



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE ARTES

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório Regional de Évora: Abandono do Estudo da Guitarra no final do 3.º ciclo: Principais Fatores

Gonçalo José Martins Duarte

Orientador: Professor Doutor Dejan Ivanović

Mestrado em Ensino

Ensino da Música

Relatório de Estágio

Évora, 2016



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE ARTES

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada realizada no Conservatório Regional de Évora: Abandono do Estudo da Guitarra no final do 3.º ciclo: Principais Fatores

Gonçalo José Martins Duarte

Orientador: Professor Doutor Dejan Ivanović

Mestrado em Ensino

Ensino da Música

Relatório de Estágio

Évora, 2016

Amai-vos e Instruí-vos.

Hippolyte Léon Denizard Rivail (1804-1869)

Agradecimentos

À minha mulher Ana, aos meus filhos Gonçalo e Francisco, por todo amor, apoio incondicional, paciência e por serem as pessoas que são;

Aos meus pais por me terem dado a vida e, à minha mãe em particular, por ser uma referência enquanto pessoa de valores nobres e corretos;

Ao meu irmão Valter, pela boa disposição e motivação;

Aos meus amigos pela amizade e compreensão e a todos aqueles que me apoiaram na concretização desta etapa;

Ao meu Orientador, Professor Doutor Dejan Ivanović, por todo o apoio, dedicação, profissionalismo e paciência;

Ao meu Orientador Cooperante, Professor José Farinha, por toda a amizade, dedicação e profissionalismo;

Ao meu amigo Alexandre Guerra;

A todos aqueles que contribuíram para a conceção deste trabalho, nomeadamente, Escola Básica e Secundária da Bemposta, Direção Geral de Estatísticas e Ciência e Educação, a Academia de Música de Lagos, Conservatório Regional de Évora, e Conservatório Calouste Gulbenkian Aveiro, colegas, alunos e encarregados de educação.

Resumo I (Prática de Ensino Supervisionada)

O presente relatório tem como objetivo dar a conhecer o trabalho pedagógico realizado no Conservatório regional de Évora Eborae Mvsica, no âmbito do Mestrado em Ensino da Universidade de Évora, no qual serão abordados diversos temas: caracterização da escola e do meio envolvente, aulas assistidas e aulas lecionadas, metas de aprendizagem, tipos de avaliação, repertórios, finalizando com uma conclusão que espelha as várias reflexões sobre a prática letiva.

Resumo II (Investigação)

A Investigação apresenta inicialmente uma contextualização e definição dos agentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem bem como a sua devida caracterização. Na investigação propriamente dita, são descritas as várias etapas do projeto de investigação, dentro de um determinado contexto, expondo igualmente várias abordagens e fatores que possam contextualizar o abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo e as consequentes ilações. Como possível solução para esta problemática, elaborei um modelo-guia para o professor.

Palavras-chave (Investigação)

Ensino artístico; Fatores de abandono; Guitarra; Motivação; Aprendizagem

Teaching Report Supervised held at the Regional Conservatory of Évora: Abandonment of Guitar Studies at the end of the 3rd cycle: key factors

Abstract I (Teaching)

The following report aims to let know the pedagogical work carried out at the regional conservatory of Évora Eborae Mvsica within the Master in Teaching at the University of Évora, in which various topics will be addressed: characterization of the school and the surrounding environment, assisted lessons and lessons taught, learning goals, types of evaluation, repertoires, ending with a conclusion that considerate the various reflections on teaching practice .

Abstract II (Research)

The investigation presents, initially, a context and definition of the agents involved in the teaching-learning process and their proper characterization. In the investigation itself, the various stages are described of the research project, within a given context, also exposing various approaches and factors that may contextualize the guitar learning abandonment at the end of the 3rd cycle and the resulting conclusions. As a possible solution to this problem, I prepared a guide model for the teacher.

Keywords (Research)

Artistic Education; Abandonment factors; Guitar; Motivation; Learning

Notações

Abreviaturas

a.C. – antes de Cristo

d.C. – depois de Cristo

Acrónimos

INE – Instituto Nacional de Estatística

NUTS – Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos

EPRAL – Escola Profissional da Região do Alentejo

LAGQ – Los Angeles Guitar Quartet

Siglas

ABRSM – Associated Board of the Royal Schools of Music

ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

CCB – Centro Cultural de Belém

DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

EBS – Escola Básica e Secundária.

EGTA – European Guitar Teachers Association

E.M. – Eborae Mvsica

EMCN – Escola de Música do Conservatório Nacional

EPFA – Escola Profissional Fialho de Almeida

ESGP – Escola Secundária Gabriel Pereira

IPL – Instituto Politécnico de Lisboa

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RCM – Royal Conservatory of Music

RDP – Rádio Difusão Portuguesa

RTP – Rádio Televisão Portuguesa

T.P.C – Trabalho para casa

USC – University of Southern California

Índice geral

Introdução	1
I Prática Pedagógica	2
1. Caracterização da Escola.....	2
2. Antecedentes	3
2.1. Contexto	4
2.2. Conservatório na atualidade	5
2.3. Princípios orientadores, finalidades, objetivos, estratégias e avaliação	7
2.4. Caracterização do meio	10
3. Prática educativa	12
3.1. Professor cooperante	12
3.2. Aulas assistidas.....	12
3.3. Linhas gerais de orientação didática e pedagógica para as iniciações, 2.º e 3.º Ciclos	15
3.4. Metas de aprendizagem para a iniciação, 2.º e 3.º ciclos	19
3.5. Aulas lecionadas.....	21
3.6. Nível de Iniciação.....	22
3.7. 1.º Grau (5.º ano) – Regime articulado.....	25
3.8. 2.º Grau (6.º ano) – Regime articulado.....	26
3.9. 3.º Grau – Regime supletivo.....	28
3.10. Repertório	30
3.11. Avaliação	31
3.12. Atividades extracurriculares	35
3.13. Conclusão	36
II Investigação	38
1. Introdução	38
2. Motivação para a presente investigação.....	39
3. Contextualização do ensino de guitarra em Portugal.....	41
4. A aprendizagem	45

4.1. O processo de ensino – aprendizagem e os principais intervenientes	47
4.2. O Aluno	47
4.3. A Família	49
4.4. O Professor	50
4.5. A Escola	51
4.6. Os Pares	53
4.7. O Meio Envolvente	54
5. Motivação na aprendizagem de um instrumento musical	54
6. Causas de abandono de um instrumento musical	60
6.1. Endógenas	60
6.2. Exógenas	61
7. Investigação	62
7.1. Enquadramento do Estudo	62
7.2. Ferramentas e objetivos da investigação	70
7.3. Método	70
7.4. Metodologia e recolha de dados	71
7.4.1. A população	72
7.4.2. Caracterização da amostra	73
7.4.3. Análise e discussão dos resultados	73
7.4.4. Docentes	74
7.4.5. Encarregados de educação e alunos	79
8. Modelo de prevenção do abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo	91
8.1. Professor perante o aluno	92
8.2. Professor perante a família	93
8.3. Professor perante a escola	94
8.4. Professor perante o meio envolvente	95
9. Conclusões	97
Conclusão	99
Bibliografia	101
Anexos	104

Índice de gráficos

Gráfico 1 Alunos do Conservatório Regional de Évora <i>Eborae Mvsica</i> – (2015/2016).....	6
Gráfico 2 Pirâmide de Masllow	47
Gráfico 3 Dados fornecidos pela DGEEC	63
Gráfico 4 Dados fornecidos peça DGEEC	65
Gráfico 5 Dados referentes ao Conservatório Regional de Évora <i>Eborae Mvsica</i>	66
Gráfico 6 Taxa de abandono escolar no Conservatório Regional de Évora <i>Eborae Mvsica</i>	67
Gráfico 7 Alunos da Academia de Música de Lagos. Esta Instituição engloba três escolas de música: Academia de Música Lagos, Conservatório Joly Braga Santos e Secção de Música de Lagoa.	67
Gráfico 8 Escola Básica e Secundária da Bemposta.	68
Gráfico 9 Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro.....	69
Gráfico 10 Idades.....	74
Gráfico 11 Anos de Serviço.....	74
Gráfico 12 Habilitações literárias	74
Gráfico 13 Questões 1 a 5.....	75
Gráfico 14 Questões 6 a 8.....	76
Gráfico 15 Questões 9 a 11.....	76
Gráfico 16 Habilitações Literárias.....	79
Gráfico 17 Idade	79
Gráfico 18 Profissão	79
Gráfico 19 Género	80
Gráfico 20 Ano Escolar	80
Gráfico 21 Conhecimentos musicais dos E.E.....	80
Gráfico 22 Questões 1 a 3.....	81
Gráfico 23 Questões 2 e 3 (E. E.).....	82
Gráfico 24 Questões 4 e 5 (Alunos)	82
Gráfico 25 Questões 2.1 e 3.1 (E. E.) e 4.1 e 5.1 (Alunos)	83
Gráfico 26 Questões 4 a 10.1 (E. E.)	84
Gráfico 27 Questões 6 a 11 (Alunos)	85
Gráfico 28 N.º de horas de prática semanal (E. E. e Alunos).....	86
Gráfico 29 Peso da disciplina de guitarra face às da componente geral (E. E. e Alunos).....	86
Gráfico 30 Questões 13a. e 14a.	86
Gráfico 31 Questões 13b. e 14b.....	86
Gráfico 32 Questões 13a.1. e 14a.1.; 13b.1. e 14b.1.	87

Índice de imagens

Imagem 1 Conservatório Regional de Évora “Eborae Mvsica”	2
Imagem 2 Basílica Sé	3
Imagem 3 Modelo guia para o professor	91

Índice de tabelas

Tabela 1 Metas de aprendizagem – Iniciação (1.º ciclo)	20
Tabela 2 Metas de aprendizagem – 1.º ao 5.º graus (2.º e 3.º ciclos)	21
Tabela 3 Repertório lecionado aos alunos durante o ano letivo 2015/2016	31
Tabela 4 Avaliação de performance	34
Tabela 5 Taxa de abandono escolar nas três escolas	69
Tabela 6 Caracterização do grupo Docente	77
Tabela 7 Questões do grupo Docente	78
Tabela 8 Caracterização do grupo Encarregados de Educação	88
Tabela 9 Questões do grupo Encarregados de Educação	89
Tabela 10 Caracterização do grupo Alunos	89
Tabela 11 Questões do grupo Alunos	90

Introdução

O presente documento é composto por duas grandes secções. Na qual a primeira tem como propósito descrever o trabalho de prática de ensino supervisionada relativo ao estágio realizado no Conservatório Regional de Évora *Eborae Musica* (E.M.), no âmbito da unidade curricular “PES” do Mestrado em Ensino da Música da Escola de Artes da Universidade de Évora. Esta unidade curricular tem como Orientador Interno da Universidade de Évora o Professor Doutor Dejan Ivanović e como Orientador Cooperante o Professor José Farinha do Conservatório Regional de Évora E.M..

Na segunda secção do presente trabalho serão abordados temas inerentes à investigação como a contextualização, mecanismos de aprendizagem e motivação, fatores de abandono, apresentação do trabalho de investigação em si, e ainda a elaboração de um plano que visa reduzir a taxa de abandono.

Compõe a secção inicial um primeiro capítulo que irá abordar a caracterização do Conservatório regional de Évora, elaborada segundo o plano educativo da mesma instituição; e ainda um segundo capítulo que consiste na prática de ensino supervisionada, sendo nela contempladas 297 horas de contacto em estágio, dentro das quais, 24 horas foram aulas lecionadas, 18 horas foram destinadas para a participação em atividades de escola, e as restantes 255 horas para aulas de observação de alunos de iniciação e do 2.º e 3.º ciclos. Neste último capítulo composto por aulas observadas e lecionadas, práticas educativas desenvolvidas, repertório aprendido pelos alunos, modelos de avaliação e atividades extracurriculares, foi possível aferir determinadas conclusões que serão apresentadas.

Após a análise e confrontação de bibliografia e dados da investigação será apresentada uma conclusão.

I Prática pedagógica

1. Caracterização da escola

O Conservatório Regional de Évora recebeu a autorização de funcionamento em 2003/2004 concedida pelo Ministério da Educação, estando inerente a esta autorização a atribuição do estatuto de paralelismo pedagógico, que em grande parte surge das solicitações dos encarregados de educação. Este reconhecimento por parte dos organismos políticos foi o coroar de muito trabalho e dedicação dos responsáveis e associados da Associação Musical de Évora E.M., permitindo a oficialização dos diversos cursos lecionados e otimizando os recursos e as atividades pedagógicas, contribuindo de forma significativa para um melhoramento dos vários elementos que compõem o processo de ensino-aprendizagem.

O Projeto educativo do Conservatório Regional de Évora E.M. é o documento no qual foram projetados todas as características da escola, objetivos e atividades inerentes à sua produção artístico-pedagógica. A oferta pedagógica no âmbito dos cursos básicos e secundários de música tem contribuído para a formação de vários jovens, promovendo o interesse dos mesmos no ingresso no Ensino Superior. Ao longo da sua história o E.M. tem fomentado diversas atividades na região na qual se insere, proporcionando um enriquecimento de valores culturais e sociais aos habitantes e visitantes da cidade de Évora.



Imagem 1 Conservatório Regional de Évora Eborae Mvsica

2. Antecedentes

A música, desde a sua génese está associada a determinados rituais, cerimónias e práticas religiosas de diferentes credos. Na Europa, no período da idade média, a igreja católica apostólica romana assumia um papel de controlo absoluto na sociedade, sendo que a própria organização da sociedade medieval era tripartida – clero, nobreza e povo – e vivia na sombra da simbologia da *Santíssima Trindade*: Pai, Filho e Espírito Santo.

A cidade de Évora tem como um dos seus *ex-libris* a Basílica Sé, mais conhecida pela Sé de Évora, que foi o berço das primeiras atividades musicais de caráter litúrgico da cidade, nomeadamente ligadas ao canto, segundo um documento do século XIII (Évora, 2003). As contínuas atividades musicais realizadas durante os séculos seguintes criaram os alicerces para a criação de uma escola de música, assumindo o castelhano Mateus d'Aranda a responsabilidade de mestre capela que veio substituir o cardeal infante D. Afonso, filho de D Manuel I. A pedido do primeiro, foi emitido um alvará destinado aos cónegos da Sé que permitiu a oficialização da Escola de Música da Sé de Évora.

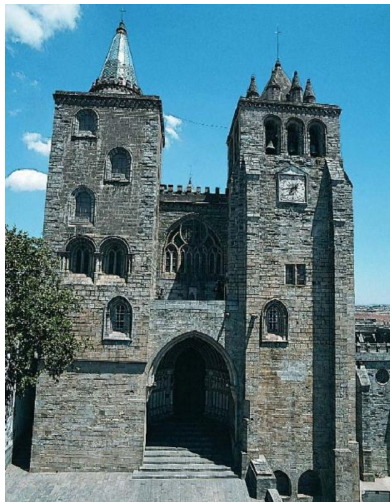


Imagem 2 Basílica Sé

Os séculos XVI e XVII foram prolíferos para o património musical da Sé devido ao facto de alguns alunos, tais como Frei Manuel Cardoso, Filipe de Magalhães, Duarte Lobo, Lopes Morago, Estêvão de Brito, e mais tarde Francisco Martins e Diogo Dias Melgás, que através das suas composições polifónicas de elevado valor artístico, firmaram e projetaram a Escola da Sé como uma referência para o ensino da música. No século XVIII as instalações na qual funcionava a Escola mudaram para um anexo junto à Sé. Em meados do referido século

assiste-se ao declínio da Escola, consequência direta da extinção da Universidade de Évora – ordem proclamada pelo ministro de D. José I, Marquês de Pombal. Sem uma instituição que proporcionasse estudos médios e superiores, Évora deixara de ser uma atração para os estudantes, tornando o ingresso na Escola de Música em algo menos aliciante. As invasões napoleónicas e mais tarde as lutas liberais abalaram de tal forma a liberdade dos cônegos responsáveis que estes foram forçados a fechar as portas da escola em 1835.

Na década de oitenta do século XX, um grupo de cidadãos Eborenses inspirados pelos mestres polifonistas da Escola de Música da Sé de Évora, formaram a Associação Musical de Évora E.M.. Esta associação foi criada com o propósito principal de divulgar a música dos polifonistas Eborenses dos séculos XVI e XVII. Decorria o mês de setembro do ano de 1987, quando a cidade de Évora foi presenteada com a primeira apresentação do coro polifónico, coro infantil e cantores solistas da associação musical de Évora num concerto integrado no certame *Os Povos e as Artes*.

O trabalho sistemático no campo do ensino da música permitiu a criação de várias classes para a aprendizagem musical no seio da associação, nomeadamente, classes de iniciação musical, coros, formação musical e a aprendizagem de diversos instrumentos de cordas, teclas e sopros. A dedicação a este projeto por parte dos corpos sociais, alunos e encarregados de educação, permitiu a criação do Conservatório Regional de Évora E.M.. Num trabalho contínuo, a associação organiza diversas atividades de cariz cultural e pedagógico, tais como: jornadas internacionais com maestros de referência, oficinas de canto gregoriano, concurso para jovens intérpretes e compositores, ciclos de concertos, conferências e workshops.

2.1.Contexto

O legado histórico da cidade de Évora, nomeadamente o que referencia a escola de música da Sé, fora o ponto de partida para a construção do repertório do coro polifónico, que por sua vez, foi aumentando com a inclusão de obras de diferentes épocas. A qualidade do coro aliada à dedicação dos diversos intervenientes da associação musical permitiram o reconhecimento artístico e cultural por parte dos responsáveis políticos e do público em geral, e contribuíram como elemento motivacional para alargar o raio de ação da associação para outras zonas de Portugal e outros países europeus.

Na altura em que foi criada a associação musical de Évora, o meio sociocultural da região revelava algumas carências e fragilidades no ensino da música e na produção de eventos culturais. A realidade que lhes era apresentada impulsionou-os à transformação cultural e pedagógico do meio envolvente através de ações de sensibilização nas escolas e junto da comunidade, procurando assim educar e enriquecer os Eborenses através da música.

A abertura do Conservatório Regional de Évora E.M. surge como a oficialização, por parte do ministério da educação, dos cursos desenvolvidos pela associação, que vieram naturalmente acrescentar à região um projeto educativo sério no âmbito do ensino da música.

A cidade de Évora, para além do Conservatório Regional E.M., oferece outras oportunidades relativas ao ensino da música, tais como os cursos ministrados na Universidade de Évora, escolas particulares ligadas ao ensino livre e diversos núcleos de bandas filarmónicas.

2.2.O Conservatório na atualidade

Alunos

No início do ano letivo de 2015/16 os cursos tiveram cerca de 355 alunos inscritos:

- 210 alunos no regime articulado e supletivo;
- 25 alunos no curso secundário;
- 61 alunos no curso de iniciação;
- 59 alunos no regime livre.

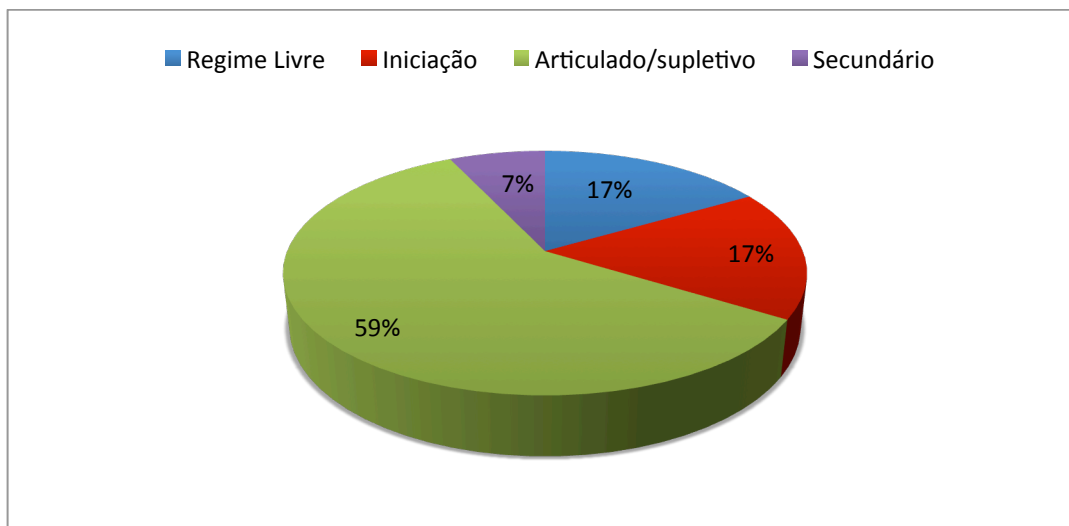


Gráfico 1 Alunos do Conservatório Regional de Évora Eborae Musica – (2015/2016)

Docentes

A população docente no ano letivo de 2015/2016 é de 36 elementos.

Pessoal não docente

O corpo não docente é constituído por 6 funcionários permanentes e por um grupo de colaboradores que estão em cumprimento através de protocolos estabelecidos com outras Instituições.

Pais e encarregados de educação

A associação de pais está em atividade e vem estimular a presença dos pais, com alguma frequência, nas atividades e reuniões promovidas pela escola.

Instalações e equipamentos

O E.M. encontra-se sediado no convento dos Remédios, – obra de grande valor arquitetónico e histórico – que estimula e inspira as atividades musicais, tendo à disposição um auditório dotado de excecionais condições acústicas. O edifício dispõe ainda de onze salas de aula, um gabinete de direção, uma sala de reuniões, uma sala de professores, uma sala de convívio, uma sala de estudo, um estúdio de audiovisuais, uma sala de espera, receção; secretaria, biblioteca, espaço de convívio ao ar livre e instalações sanitárias. As instalações têm acesso e estão equipadas para deficientes. Existem ainda vários equipamentos de audição/gravação e instrumentos indispensáveis à lecionação das matérias.

Gestão do Conservatório

A gestão nos seus vários aspetos é assegurada pela direção executiva, direção pedagógica e conselho pedagógico. As disciplinas/instrumentos são organizados em departamentos curriculares.

Cursos e regimes de frequência

Com base na atual legislação, o Conservatório Regional de Évora *Eborae Musica* ministra o ensino vocacional da música nos seguintes regimes:

- Curso de Iniciação;
- Curso Básico, em regime articulado e supletivo;
- Cursos complementares, em regime articulado e supletivo;
- Cursos livres.

São lecionados cursos nos seguintes instrumentos:

- | | |
|----------------------|--------------------|
| • Acordeão | • Oboé |
| • Alaúde | • Órgão |
| • Baixo Elétrico | • Percussão |
| • Bateria | • Piano |
| • Canto | • Saxofone |
| • Composição | • Trombone de vara |
| • Clarinete | • Trompete |
| • Contrabaixo | • Trompa |
| • Flauta de Bisel | • Viola-d'arco |
| • Flauta Transversal | • Violino |
| • Formação Musical | • Violoncelo |
| • Guitarra Clássica | |

2.3.Princípios orientadores, finalidades, objetivos, estratégias e avaliação

A política de ensino do Conservatório Regional de Évora é baseada em princípios pedagógicos, éticos e socioculturais:

Princípios orientadores

- Entendimento do aluno enquanto indivíduo, apelando à sua formação nos domínios sociocultural e desenvolvimento das suas competências;

- Uma pedagogia fundamentada numa sequência do simples para o complexo e con-substanciada da prática para a teoria;
- Participação ativa de toda a comunidade escolar na vida democrática do Conservatório;
- Desenvolvimento do espírito crítico, estético e cultural;
- Promoção da qualidade de ensino, na perspectiva da formação integral dos alunos;
- Bom relacionamento, respeito e espírito de cooperação entre todos os elementos da comunidade escolar;
- Promoção da interatividade entre a escola e a comunidade local.

Finalidades

- Reforço do Conservatório como organismo de cariz humanista, no respeito pelo indivíduo e por valores universais de liberdade, igualdade e solidariedade;
- Sensibilizar para a música;
- Proporcionar uma sólida formação musical;
- Preparar para o seguimento de estudos musicais.

Objetivos

- Criar condições que permitam a progressão dos alunos desde as iniciações ao complementar;
- Criar condições que permitam que um aluno, se o entender, preencha as aptidões técnicas necessárias ao ingresso numa Escola Superior de Música;
- Valorizar e divulgar a escola de música da Sé de Évora, dos séculos XVI e XVII;
- Promover a instituição, pelo reconhecimento das suas ações em prol da educação e cultura, em benefício da cidade e região do Alentejo e na solicitação dos apoios necessários ao seu crescimento e desenvolvimento;
- Melhorar o funcionamento do Conservatório a nível pedagógico;
- Melhorar as relações humanas;
- Melhorar a utilização dos recursos humanos e materiais;
- Promover um clima com condições de segurança e bem-estar em todo o espaço escolar.

Estratégias

- Na admissão do corpo docente exigir sempre que possível professores habilitados e que se identifiquem com a essência deste projeto;
- Organizar a estrutura da escola que, obedecendo aos princípios orientadores permita uma permanente articulação entre docentes, direção, pessoal não docente, família e comunidade;
- Promover a interdisciplinaridade e o debate pedagógico entre os diferentes departamentos curriculares;
- Definir, aplicar e divulgar os critérios gerais e específicos de avaliação dos alunos;
- Promover uma constante prática musical que transporte o aluno e a escola para o exterior, numa atitude de cooperação e partilha com os restantes elementos da comunidade em que está inserida;
- Organização de eventos em sintonia com a associação E.M. (workshops, conferências, concertos, etc) que beneficiem os alunos na aquisição de novos conhecimentos, através do contacto com outras entidades exteriores ao Conservatório e à cidade;
- Continuação da cooperação com a Universidade de Évora, Direção Regional de Educação do Alentejo e escolas;
- Atualizar o regulamento interno;
- Criar regularmente normas internas;
- Adaptar e elaborar programas para a iniciação e cursos livres e para os outros cursos sempre que necessário;
- Criar tutoriais sempre que necessário;
- Promover a interação entre tutores, professores e encarregados de educação;
- Criar mecanismos de autoavaliação e autorregulação da escola;
- Promover a eficaz circulação da informação;
- Sensibilizar os encarregados de educação para uma participação ativa no processo de aprendizagem dos seus educandos;
- Dinamizar o conhecimento e cumprimento do regulamento interno e normas internas;
- Melhorar as condições materiais das salas de aula e do equipamento necessário;
- Procurar adquirir mais instrumentos;
- Valorizar a biblioteca;
- Atualizar regularmente o inventário do material existente no Conservatório;
- Sensibilizar professores e alunos para a conservação da limpeza das instalações;

- Zelar pela manutenção dos instrumentos da escola de música da Sé de Évora;
- Implementar a partilha de espaços com outros utentes dos espaços contíguos no convento dos Remédios;
- Propor à autarquia a criação de condições favoráveis e seguras para o acesso de peões e carros (estacionamento) ao Conservatório;
- Continuar a dinamizar a newsletter;
- Atualizar e melhorar o site do Conservatório na *Internet*;
- Elaborar e divulgar o plano anual de atividades;
- Criar e manter parcerias com entidades exteriores ao Conservatório.

Avaliação

A avaliação do projeto educativo será um processo contínuo e mobilizador de toda a comunidade escolar, tendo em vista a sua consecução, de acordo com os princípios e objetivos definidos. O conselho pedagógico definirá instrumentos e indicadores necessários para a avaliação do projeto educativo. O projeto educativo será revisto ao fim de três anos, de acordo com a legislação em vigor.

2.4.Caraterização do meio

O Alentejo é uma região com várias potencialidades em determinados níveis, mas, no presente, esta região é assaltada pelo drama da desertificação, sendo uma das zonas do país na qual a população poderá diminuir drasticamente nas próximas décadas, segundo o INE¹. Os grandes centros urbanos, como Santarém, Évora, Portalegre e Beja tentam desacelerar esse processo, no entanto, tal não se verifica pois as localidades que se situam fora deste perímetro não têm as mesmas condições de desenvolvimento verificadas nas primeiras. Segundo os dados do *PORDATA*², em 2014, a população residente no município de Évora era de 54.662 pessoas, apresentando um total de população ativa de 64,8%, entre os 15 e os 64 anos.

Pela sua localização, Évora assume um papel estratégico entre o litoral alentejano e a Estremadura espanhola, dotada ainda de vários acessos rodoviários que permitem o acesso com o norte e o sul de Portugal, revelando-se uma cidade de referência no panorama nacional. Évora, espelha um vasto património cultural de vários séculos da história de Portugal, razão

¹ Ver anexo 1

² Ver anexo 2

pela qual foi considerada pela UNESCO como património mundial a partir de 1986. Estas características formam um berço perfeito para a edificação de uma escola de música como Conservatório Regional E.M.. Em relação à quantidade e à qualidade das instituições de ensino, a cidade está equipada com um conjunto de escolas que vai desde o ensino pré-primário até ao ensino Superior, contemplando ainda as escolas profissionais.

A rede de ensino pré-primário oferece cerca de vinte e cinco instituições, quer estatais quer particulares.

No que diz respeito ao ensino básico, o sistema está dividido entre um agrupamento independente e três agrupamentos, cada um com um conjunto de escolas secundárias e ciclos do ensino básico, que recentemente foram alvo de remodelação através do programa parque escolar.

No ensino profissional existem três escolas: a EPRAL, sediada em Évora mas também com um polo em Estremoz, sendo aí a oferta formativa virada para a multimédia, gestão, restauração e comunicação; a ESGP que promove cursos profissionais que valorizam o tecido económico da região visando a formar profissionais para o sector industrial, nomeadamente os cursos de manutenção industrial para a vertente da aeronáutica e outros para vertente da eletromecânica; e a EPFA que leciona cursos que possam formar profissionais na área do turismo rural, qualidade alimentar e produção agrícola, três sectores de atividade muito dinâmicos no Alentejo.

O ensino superior é representado pela Universidade de Évora, uma das mais antigas do país, foi formada em 1559 por vontade do cardeal D. Henrique, no reinado de D. João III. Segundo os dados do *PORDATA*³, em 2015 a Universidade de Évora era frequentada por 5462 alunos. Esta, na sua oferta educativa, coloca à disposição cursos de licenciatura, pós-graduações, mestrados e doutoramentos, que vão desde as áreas das ciências, literatura, artes, agronomia e engenharias.

A completar a rede de escolas do ensino superior, está também a escola superior de enfermagem São João de Deus.

³ Ver anexo 3

3. Prática educativa

3.1. Professor Cooperante

José Farinha (J.F.), é licenciado em guitarra e música de câmara pela Universidade de Évora, tendo concluído o curso na classe dos professores Paulo Valente Pereira e Pedro Jóia. Iniciou os estudos musicais na Academia de Música Eborense, onde concluiu o curso de guitarra com classificação de 19 valores, na classe do professor José Diniz e o curso de instrumentista, na classe de violoncelo na escola profissional de música de Évora. Frequentou diversos cursos de aperfeiçoamento de guitarra, nomeadamente com Leo Brouwer, Alberto Ponce, José Diniz e Louis Andriessen, entre outros. Participou nos concursos Jovens Músicos da RDP. Foi finalista no concurso Juventude Musical Portuguesa em 1996. Realizou vários recitais a solo e com diversas formações de música de câmara, no País e no Estrangeiro, nomeadamente em Espanha, Suíça, Bulgária, Bélgica, Moçambique e Malta.

Integrou com o guitarrista José Diniz o duo de guitarras Açoteia, onde se destacam os recitais realizados no CCB, música nos claustros em Évora, festival internacional de música de Tomar e festival de música da Lousada. Com o violinista António Pliz formou o duo Violino e Guitarra, o qual mantém atividade regular em recitais nos mais diversos eventos culturais. Acompanha frequentemente o poeta e declamador Manuel Sérgio, tendo realizado com este, gravações para a RTP e participações regulares no festival Monsaraz museu aberto e festa do cante, assim como outros. Trabalha em dueto com a soprano Joana Godinho, tendo iniciado mais recentemente o projeto *Lundún* com obras do Séc. XIX. Lecionou a disciplina de guitarra na Academia de Música Eborense, Escola Profissional de Música de Évora, Conservatório Regional da Golegã e na Escola de Artes do Norte Alentejano em Portalegre. Atualmente é professor de guitarra no Conservatório Regional de Évora E.M..

3.2. Aulas assistidas

A Universidade de Évora, em articulação com o Conservatório Regional de Évora, através deste mestrado em ensino na disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, facultou-me a possibilidade de assistir às aulas do professor José Farinha, pessoa pela qual tenho a maior

estima e admiração. Por questões alheias não foi possível coordenar o início do estágio com o início do ano letivo.

As aulas assistidas e lecionadas do primeiro semestre decorreram à quarta-feira e as do segundo semestre à segunda-feira e quarta-feira. A primeira aula assistida decorreu a 11 de novembro de 2015, pelas 8h15, com o aluno D a frequentar o 2.º grau (6.º ano) do ensino articulado.

Para não prejudicar o normal funcionamento das aulas, o professor J.F., antes da primeira aula assistida reuniu-se comigo com objetivo de facultar-me algumas orientações sobre regras e funcionamento do Conservatório Regional de Évora; uma breve contextualização dos alunos do referido Conservatório, orientações pedagógicas, questões didáticas, metas de aprendizagem, avaliações e plano de atividades.

No horário do professor J.F., apenas estão inseridos alunos de iniciação, do 1.º e 2.º graus e apenas um aluno do 3.º grau do regime supletivo. Este fator levou a um reajuste no planeamento das aulas sugeridas pela prática de ensino supervisionada.

Ao nível das orientações pedagógicas, o professor J.F., enfatizou a importância de construir uma boa relação entre professor e aluno, sendo esta fundamental em todo processo de ensino-aprendizagem, devendo o professor mostrar-se sempre cordial e bem-disposto no contato com o aluno e revelando um estado de espírito de abertura para possíveis questões. Em casos de baixa autoestima ou dificuldades verificadas no aluno, o professor recomendou a utilização de estratégias que envolvessem o reforço positivo. Em relação ao discurso, convém que este seja sempre adaptado à faixa etária do aluno. As componentes de didática, devem ser, em função do aluno e das metas de aprendizagem propostas para o ano em que o aluno se encontra, focando exercícios de técnica que promovam a sua capacidade em compreender e executar os conteúdos propostos de acordo com o programa. A leitura à primeira vista é outro dos pontos fortes da pedagogia do professor, pois predispõe os alunos a lerem algo de novo em todas as aulas. Atendendo que a maioria dos alunos revelava alguma fragilidade nos processos de leitura, esta rotina de leitura tenta colmatar essa lacuna. É de referir a metodologia adotada para a abordagem de novas peças ou estudos: na primeira etapa o professor divide a obra por frases musicais, depois solicita ao aluno que percute na guitarra o ritmo da primeira frase musical, de seguida verbaliza apenas o nome das notas e para finalizar as duas tarefas em conjunto; na segunda etapa é feita a divisão dos planos musicais, que normalmente são assinalados com cores diferentes para auxiliar a visualização, depois decorre

a execução individual de cada plano e em seguida são executados todos os planos em simultâneo; na terceira etapa é feita a digitação que favorece o discurso musical e os princípios técnicos a desenvolver; por último há que colocar as dinâmicas e o timbre adequados ao discurso musical. Em seguida urge a promoção da consolidação dos movimentos inerentes à performance musical por secções e na globalidade. Um recurso de grande utilidade na perceção auditiva e visual de como está a decorrer o processo de aprendizagem e interpretação da peça ou estudo, utilizado pelo professor J.F., são os dispositivos eletrónicos, nomeadamente o tablet, a câmara de vídeo e o processador de imagem que permite ao aluno observar-se em espelho, contribuindo para a correção postural do mesmo e ainda para a constatação de como está a interagir com o seu instrumento. Para além da utilidade deste recurso no âmbito do processo de aprendizagem de uma determinada tarefa musical, há um elo de identificação com os alunos, pois na atualidade há uma maior propensão para a utilização destes aparelhos pela maioria dos jovens portugueses.

Nas aulas subsequentes, há um fio condutor que tem como referência o plano exposto anteriormente, mas adaptado ao momento de aprendizagem em que o aluno se encontra. Inerente ao plano elaborado para cada aluno está o trabalho desenvolvido pelo mesmo semanalmente. O trabalho realizado pelo aluno em casa na sua rotina diária de prática instrumental é um dos pontos fulcrais da estratégia pedagógica aplicada pelo professor, pois se o aluno não tem por hábito realizar uma prática instrumental semanal que possa garantir com níveis mínimos a execução de determinados conteúdos solicitados pelo professor previamente, a deficiente assimilação dessas ferramentas acaba por condicionar a planificação das futuras aulas. É nesta fase da aprendizagem que entram as várias estratégias de motivação⁴ que visam envolver o aluno estimulando-o à prática instrumental e a um reajuste da planificação. Quando decorria uma situação com as características referidas anteriormente, o Professor J.F. procurou perceber como tinha decorrido a semana para o aluno, e se houve algum momento marcante que lhe tinha corrido menos bem, procurando dar ao aluno um sentimento de conforto e segurança, com o propósito de paulatinamente encorajar o mesmo a aproximar-se da prática instrumental ou a transpor algum tipo de dificuldade, dependendo dos casos.

Sobre o tema da avaliação, o professor J.F. considera-o bastante sensível, pois acaba por ser um momento de tensão para o aluno. A avaliação é realizada de duas formas: a formativa e a sumativa, consistindo esta última numa prova realizada perante um júri

⁴ Ver Capítulo II sobre motivação

composto por três elementos na qual o aluno terá de interpretar algumas peças e/ou estudos, realizar um exercício de leitura à primeira vista e executar escalas e arpejos, de acordo com o programa curricular.

Nas atividades, nomeadamente as audições de guitarra e as audições gerais, que normalmente decorrem no final de cada período letivo, o professor considera-as de grande importância por representarem o contacto entre o aluno e o público, havendo assim uma aquisição de experiência de palco, contribuindo paulatinamente para uma consciência da realidade que os envolve no ensino artístico, construindo determinados conhecimentos e adquirindo diversas ferramentas musicais.

Para cada aula assistida, realizaram-se notas de temas e opiniões proferidas por parte do Orientador Cooperante, pertinentes à prática letiva, nas quais podemos destacar que para cada aluno havia uma estratégia e um discurso ajustado à sua idade e à sua realidade emocional, procurando envolver o mesmo num ambiente de confiança e boa disposição, fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Foram várias as matérias, e de grande interesse pedagógico e didático, que o Professor J.F. lecionou, que me permitiram conhecer outras perspetivas distintas de ensinar.

3.3. Linhas gerais de orientação didática e pedagógica para as iniciações, 2.º e 3.º ciclos

A literatura para guitarra é riquíssima sobre diversos aspetos, na qual se podem destacar os vários tipos de repertório, os de ordem técnica inerente ao próprio instrumento e no âmbito da pedagogia e da didática.

Na prática letiva é crucial que estejam bem definidas as metas curriculares⁵ para cada ano de aprendizagem, figurando-se princípio fundamental que o professor possa revelar conhecimentos das bases que regulam a aprendizagem de guitarra, tais como a colocação do instrumento em relação ao corpo, a ação de cada membro, a técnica base de mão direita e mão esquerda, a produção sonora, as dinâmicas, a articulação, os timbres, a agógica e as várias posições na escala do instrumento, a estética musical de cada período e compositor, entre outras. Outros pilares igualmente importantes em qualquer etapa do ensino são a abordagem pedagógica, as relações interpessoais e as estratégias de motivação⁶.

⁵ Ver tabela 1 e 2

⁶ Ver Motivação para a aprendizagem de um instrumento musical na página 64

Com os alunos de iniciação existe a preponderância dos processos mentais e emocionais face aos processos técnicos inerentes ao esforço físico. Segundo Piaget, os alunos que se encontram nesta fase situam-se no estágio das operações concretas, “as crianças são positivistas lógicos infantis que compreendem as relações funcionais porque são específicas e porque podem testar os problemas” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 108). Segundo a taxonomia de Blomm, os alunos do 1.º ciclo encontram-se no “Nível Um – Conhecimento Factual; as perguntas requerem uma evocação factual do material no qual existe um foco sobre o conhecimento factual” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 341). Nos estádios de desenvolvimento de Hunt, as crianças encontram-se no “Estádio A – nível conceptual baixo: de uma forma geral, o pensamento é concreto e estereotipado (...) os alunos estão ansiosos por chegar à solução e procurarem atividades altamente estruturadas” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 342).

Atendendo a estes fatores, o professor poderá contemplar na sua abordagem os seguintes processos:

- Insistir na postura corporal⁷ correta face ao instrumento;
- Insistir na não repetição de dedos na mão direita promovendo a alternância de dedos;
- Insistir nas duas formas de atacar a corda: *tirando*⁸ e *apoyando*⁹;
- Proporcionar o conhecimento da primeira posição;
- Organização minuciosa da digitação atendendo às posições da guitarra e à forma musical;
- Repertório no qual o aluno sinta alguma identificação;
- Criação de jogos musicais para alcançar determinadas metas curriculares;
- Utilização do recurso da imitação para passar conteúdos;
- Utilização do reforço positivo;
- Memorização musical;
- Procurar descrever o que estão a tocar, através de histórias ou de imagens;
- Promover o desafio pedagógico – alcançáveis, parcialmente alcançáveis, inalcançáveis, dependendo do perfil psicológico e emocional do aluno;
- Promover a música de conjunto, entre o professor e o aluno, ou aluno e colegas.

⁷ Ver anexo 4

⁸ Ver anexo 5

⁹ Ver anexo 6

Em relação aos alunos do 2.º ciclo o professor deverá adicionar mais estratégias e conteúdos, sendo no entanto sempre adaptados à realidade física, emocional e psicológica de cada aluno. Segundo Hunt, nesta fase o aluno encontra-se no “Estádio B – nível conceptual é moderado: os alunos manifestam alguma tolerância em relação à incerteza, à ambiguidade e à consideração de alternativas. Existe alguma abertura face a novas ideias, maior independência de pensamento, consciência das emoções, e mais investigação indutiva” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 342). Para Blomm, os alunos do 2.º ciclo encontram-se no “Nível Dois – Compreensão: as perguntas requerem que o aluno pense em termos mais abrangentes, que mostre uma compreensão mais profunda e que explique pelas suas próprias palavras” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 341).

O professor poderá associar à sua prática letiva os seguintes processos:

- Continuação dos tópicos mencionados para a iniciação, mas aumentando a dificuldade;
- Incutir a importância de tocar com unhas;
- Proporcionar o conhecimento da II e III posições da guitarra;
- Incutir o estudo das dinâmicas;
- Incutir o estudo de timbres variados;
- Insistir nos exercícios de arpejos de mão direita com padrões simples¹⁰;
- Insistir nos movimentos escalares¹¹;
- Iniciar a prática de ligados simples ascendentes e descendentes¹²;
- Estimular a leitura à primeira vista;
- Estimular a aprendizagem de acordes¹³;
- Estimular o aluno para a prática instrumental diária;
- Insistir em mecanismos que envolvam a coordenação das duas mãos.

Para os alunos inseridos no 3.º ciclo, naturalmente, as dificuldades do repertório, ferramentas e conteúdos serão mais complexos. Ao nível dos comportamentos psicológicos é de todo pertinente ter a sensibilidade para esta fase complexa em que o aluno se encontra, mais concretamente, a adolescência. De acordo com Hunt, neste período o aluno situa-se no “Estádio C – nível conceptual é elevado: os alunos revelam capacidade de integração e síntese

¹⁰ Ver anexo 7

¹¹ Ver anexo 8

¹² Ver anexo 9

¹³ Ver anexo 10

em áreas intelectuais e interpessoais complexas” (Sprinthall & Sprinthall, 1993). No entanto, Piaget refere que a criança dentro deste ciclo atinge o “Estádio das Operações Formais – quando o pensamento se alarga para incluir o possível, as hipóteses, as ideias e as perspetivas de terceiros” (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Em relação aos processos técnicos há que considerar e planear as aulas tendo em conta a robustez física que o aluno começa a adquirir neste período, podendo desta forma o professor contemplar os seguintes processos:

- Insistir em exercícios¹⁴ que promovam o desenvolvimento da robustez física, sempre em função do discurso musical;
- Promover exercícios, peças e acordes com barras¹⁵;
- Aplicar princípios de digitação para a mão direita¹⁶;
- Proporcionar paulatinamente o conhecimento das restantes posições da escala da guitarra;
- Insistir na exatidão e controlo da técnica¹⁷;
- Desenvolver técnicas de velocidade e sincronia¹⁸;
- Insistir na aprendizagem de acordes¹⁹, aumentando a complexidade de acordo com o desenvolvimento e as motivações do aluno;
- Insistir de forma gradual na aprendizagem de diferentes tipos de escalas com mais que uma oitava, e como utilizá-las dentro de um contexto musical
- Insistir em padrões de arpejos de mão direita mais complexos²⁰;
- Insistir na aprendizagem de ligados²¹;
- Insistir no desenvolvimento da técnica de legato;
- Estimular a leitura à primeira vista.

¹⁴ Ver anexo 11

¹⁵ Ver anexo 12

¹⁶ Insistir na não repetição de dedos, ter sempre um dos dedos a estabelecer um ponto de contacto com o instrumento e fluidez.

¹⁷ Ver anexo 13

¹⁸ Ver anexo 14

¹⁹ Ver anexo 15

²⁰ Ver anexo 16

²¹ Ver anexo 17

3.4. Metas de aprendizagem para a iniciação, 2.º e 3.º ciclos

Com o propósito de definir um conjunto de objetivos a atingir pelos alunos que frequentam as iniciações, o 2.º e 3.º ciclos foi sugerido pelo professor orientador a elaboração de um documento que focasse as metas de aprendizagem para os níveis referidos acima.

Domínio	Subdomínio	Meta	Conteúdos	Iniciação 1	Iniciação 2	Iniciação 3	Iniciação 4		
Cognitivo e Psicomotor	Competências de Leitura	O aluno identifica e reconhece os símbolos contidos na partitura e aplica-os no instrumento	Figuras	Semibreve, mínima, semínima e respetivas pausas	Colcheia e Respetiva pausa		Semicolcheia, ponto de aumentação e tercina		
			Notas e alterações	Lá Si Dó Ré Mi Fá Sol	Sustenido, bemol e bequadro				
			Articulação	Acento, <i>stacatto</i> e <i>legato</i>					
			Dinâmica	<i>mf</i>	<i>P, f</i> e <i>Subito</i>	<i>pp, sfz</i> e <i>ff</i>	<i>Crescendo</i> e <i>diminuendo</i>		
			Agógica	Lento e Andante	Andantino e <i>Larghetto</i>	Allegro, Rall e <i>acell.</i>			
			Tonalidades	Até 1 alteração	Até 2 alterações		Até três alterações		
			Compassos	2/4, 3/4, 4/4					2/2, 6/8
			Nomenclatura	Cordas 1, 2 e 3; Mão direita (M.D.) - dedos: i (indicador) e m (médio); Mão esquerda (M.E.) - dedos 1, 2 e 4 e Posição I	Cordas 4, 5 e 6; Mão direita (M.D.) – P (polegar); Mão esquerda (M.E.) - dedo 3 e Posição II	Posição III			
			Produção sonora	Toque tirando	Toque apoiando, harmónicos naturais, som metálico e som doce,	Tambora, pizzicato, ligados e glissando			
			Formas	Binária e DaCapo	Prelúdios, danças e formas livres				
			Condução Melódica	Uniformidade tímbrica, rigor rítmico e melódico; noção de frase e ponto culminante					
			Separação de Planos	D.A.T.A (Dinâmica, Articulação, Timbre, Agógica)					
			Gravações	Áudio/Vídeo					

			Trinity Guildall	Guitar Initial	
			The young guitarist progress	Part 1	Part 2
			Francis Kleynjans	Mês débuts à la guitare	
			EGTA- Solo Now	Preparatory Book/ one + one	
			RCM Guitar Series	Guitar Series Introductory	
			João Pedro Duarte	Onde fica o sol na guitarra	

Tabela 1 Metas de aprendizagem – Iniciação (1.º ciclo)

Domínio	Subdomínio	Meta	Conteúdos	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	
Cognitivo e Psicomotor	Competências de Leitura	O aluno identifica e reconhece os símbolos contidos na partitura e aplica-os no instrumento	Figuras	Semibreve, mínima, semínima, colcheia, ponto de aumento e respectivas pausas	Tercinas, semicolcheias e respectivas pausas	Fusas e respectivas pausas			
			Notas e alterações	A B C D E F G (Lá Si Dó Ré Mi Fá Sol), sustenido, bemol e bequadro	Sustenido duplo e bemol duplo				
			Articulação	Acento, <i>staccato</i> , <i>legato</i>	<i>Non legato</i>		Todas		
			Dinâmica	<i>p, mf, f, crescendo, diminuendo</i>	<i>pp, sfz, ff</i>	<i>Subito</i>	<i>ppp, fff</i>	Todas	
			Agógica	<i>Lento, Andante, Allegro e Rall.</i>	<i>Largo e accelerando</i>	<i>Andantino e Larghetto</i>	<i>Rubato</i>	<i>Presto</i>	
			Tonalidades	Até três alterações	Até Quatro alterações	Até 5 Alterações	Até 6 alterações	Todas	
			Compassos	2/4, 3/4, 4/4	2/2, 6/8, 9/8, 12/8	Qualquer tipo de compasso			
Nomenclatura	Todas as cordas, Mão direita (M.D) – dedos P (polegar), i (indicador) e m (médio); Mão esquerda (M.E.) - dedos 1, 2, 3 e 4 e posições I e II	Mão direita (M.D) – dedo a (anelar) e posição III	Mordente, apogiatura, posições IV e V	Trillo, posições VI e VII	Grupo, posições VIII e IX				

			Produção sonora	Toque apoiando, toque tirando, som metálico e som doce	Tambora, pizzicato, harmônicos naturais, ligados, glissando e vibrato	Semiapoio, unhas, portamento, rasgueado e harmônicos oitavados					
			Formas	Binária, e DaCapo	Prelúdios e Danças				Suites, sonatas e formas livres		
Competências Expressivas e performativas	O aluno executa peças, estudos ou monodias a solo em apresentação pública	Condução Melódica	Uniformidade tímbrica, rigor rítmico e melódico; noção de frase, ponto culminante				Vibrato enquanto elemento expressivo				
		Separação de Planos	D.A.T.A (Dinâmica, Articulação, Timbre, Agógica)								
		Gravações	Áudio/Vídeo								
		Trinity Guildall	Guitar Initial/Guitar Grade 1	Guitar Grade 2	Guitar Grade 3	Guitar Grade 4	Guitar Grade 5				
		ABRSM	Time Pieces vol. 1			Time Pieces vol. 2					
		EGTA- Solo Now	Preparatory Book/Volume 1	Volume 1	Volume 2	Volume 3	Volume 3				
		RCM Guitar Series	Guitar Series Introductory/Guitar series 1	Guitar Series 2	Guitar Series 3	Guitar Series 4	Guitar Series 5				
		Modern Times	Book 1	Book 1/ Book 2	Book 2/ Book 3	Book 3/ Book 4	Book 4/ Book 5				

Tabela 2 Metas de aprendizagem – 1.º ao 5.º graus (2.º e 3.º ciclos)

3.5. Aulas lecionadas

A preparação/planificações para estas aulas foram realizadas considerando alguns dos conteúdos referidos no presente mestrado em ensino, nomeadamente, nas disciplinas de Área de Docência I, II e III, Didática da Área Específica I, II e III, Comunicação em Contexto Escolar e Psicologia Educacional.

As planificações encontram-se em anexo e foram elaboradas tendo em conta a linha de orientação do professor Déjan Ivanović em articulação com a metodologia do professor José Farinha, com o propósito de dar continuação à estratégia pedagógica desenvolvida pelo último.

Para salvaguardar os direitos de cada aluno, figurou-se pertinente assumir o compromisso ético de manter o anonimato dos alunos. O nome dos alunos foi substituído por letras e as aulas foram dadas nos seguintes horários: A e B – alunos de iniciação, quarta-feira das 15h00 às 15h45 e das 15h45 às 16h30; C – aluno do 1.º grau (5.º ano), quarta-feira das 14h15 às 15h00; D e E – alunos do 2.º grau (6.º ano), quarta-feira das 9h00 às 9h45 e das 10h00 às 10h45 e F – aluno do 3º grau, segunda-feira das 16h00 às 16h45.

As planificações dos referidos alunos estão em anexo²², e as mesmas foram elaboradas para todas as aulas de cada aluno tendo um fio condutor que tenta, para além de cumprir as metas curriculares, ter em conta as características de cada um. As aulas decorrem segundo uma mesma estrutura predefinida por mim, com a finalidade de guiar o aluno quer no seguimento da aula quer em casa, permitindo-o assim estudar segundo esta metodologia aplicada em sala de aula, dotando-o gradualmente de alguma autonomia. Procurei sempre ambientar os alunos para a aula que iria decorrer, através de uma conversa descontraída e amigável. Tal prática é necessária, pois não podemos deixar de considerar que o número de alunos por sala de aula do ensino genérico ronda os 25, situação que induz um menor protagonismo do aluno, contrariamente à realidade experienciada no ensino da música, mais concretamente na aula de instrumento. Por vezes, este tipo de aulas poderá dar azo a ambientes menos confortáveis devido à mesma ser apenas entre aluno e professor; é do senso comum que os índices de tensão por parte do aluno têm tendência para aumentar, sendo ele o foco da atenção do professor. Cabe uma vez mais ao professor amenizar tais situações de tensão.

3.6. Nível de iniciação

As aulas de iniciação, no meu ponto de vista, são um grande desafio pela espontaneidade e honestidade natural dos alunos desta faixa etária.

²² Anexo 19

As iniciações não têm um programa definido pela classe de guitarra, apenas linhas de orientação, ficando à responsabilidade do professor a escolha do repertório e a metodologia de ensino mais apropriada à realidade do aluno. Os elementos fornecidos na disciplina de área de Docência I, as aulas assistidas e a orientação do professor J.F., permitiram-me elaborar a preparação adequada de aulas com maior rigor e objetividade, tendo também em conta os gostos musicais do aluno, fator este que considero importantíssimo no aprimoramento da afinidade com o mesmo, não descartando ainda assim os princípios básicos da técnica inerentes à iniciação. Está provado também que identificação por parte do aluno com a matéria a ser apreendida, bem como o estabelecimento de laços afetivos com o professor aumenta os níveis de concentração e motivação, sendo esta linha de orientação uma das bases da minha prática letiva. De acordo com Sichivitsa (2007):

“Na sala de aula, os alunos parecem estar mais motivados quando percebem que o professor é solidário e cooperante, explica bem a matéria, fornece instruções claras para o trabalho dos alunos e dá um feedback positivo e construtivo imediato. A capacidade dos professores compreenderem e aceitarem as diferenças individuais, bem como fornecerem reforços positivos e apoio, são igualmente importantes para motivar os alunos e ajudá-los a ter sucesso.” (Cardoso, 2013, p. 75)

Quando iniciei o presente estágio, o aluno A revelava algumas bases ao nível da postura corporal em relação ao instrumento e alguma coordenação motora, visto que havia iniciado a aprendizagem no instrumento em setembro, aquando do início do ano letivo. Numa primeira abordagem, o aluno revelou muita simpatia e espírito cooperante. Depois do primeiro contacto, iniciei um momento de descontração psicológica e emocional através de uma conversa descontraída e, de seguida, dediquei parte do tempo da aula ao relaxamento físico através de alguns exercícios de alongamentos, nos quais o aluno revelou boa disposição. Terminei com exercícios de mão esquerda, mão direita e mãos em simultâneo. Finalizada esta fase, dei início a um período de técnica no qual foram abordados vários itens, tais como: exercícios em cordas soltas com os dedos da mão direita, exercícios de colocação de dedos da mão esquerda na escala da guitarra, exercícios de coordenação com ambas as mãos, jogos rítmicos, jogos de timbres, jogos de intensidades e jogos de dinâmicas. Constatei ao longo da minha prática letiva, que nas aulas em que não realizei este tipo de atividades, o rendimento dos alunos na aprendizagem da peça ou estudo a apresentar na aula foi menor. Por último, abordámos a peça/estudo, que por ter já um T.P.C. marcado anteriormente pelo professor J.F., decorreu em continuidade e no seguimento do trabalho que havia sido realizado anteriormente pelo professor. Nas aulas seguintes em que o aluno não tinha ainda iniciado a aprendizagem

da peça, considere importante tocá-la antes de iniciar o trabalho, fomentando no aluno uma maior e melhor compreensão do texto musical. De seguida, iniciámos a análise do texto musical, frase a frase, tendo por base a seguinte ordem: leitura rítmica, leitura de notas sem ritmo, leitura de notas com ritmo, cantar a frase em questão, digitação para a mão esquerda e mão direita e sinalização das partes mais difíceis, recorrendo sempre ao uso de cores diferentes para separar os diferentes elementos. Terminada esta fase, iniciámos o processo de tocar a peça, primeiramente num andamento lento e descontraído, frase a frase, repetindo a mesma se necessário, atendendo à dificuldade inerente. Na parte final da aula foi proposto tocar a peça do princípio ao fim, revelando o aluno sucesso na concretização da tarefa. Para concluir a aula, sempre que o horário o permitiu recorri à audição ou visionamento de obras musicais a solo, música de câmara ou orquestra, com o propósito de facultar ao aluno alguma cultura musical.

Ao longo das quatro aulas lecionadas ao aluno A, este revelou progressos consideráveis, ao apreender todos os conteúdos propostos pelo professor J.F. e lecionados por mim, revelando ainda uma postura solícita. Participou nas audições de classe de guitarra no final de cada período letivo e o interesse, a assiduidade e a pontualidade foram três características que definiram a correta postura do aluno em relação às aulas de instrumento.

Para o aluno B, a metodologia foi bastante semelhante à apresentada anteriormente com o aluno A. No entanto, devido ao facto do aluno B ter iniciado o ano letivo tardiamente, os conteúdos propostos pelo professor J.F. foram cumpridos parcialmente. Não obstante, o aluno revelou bastante entusiasmo durante todo o ano letivo e concretizou a aprendizagem de algumas peças onde foi notória a aquisição de competências no âmbito da leitura musical – progresso este sempre acompanhado de atitudes de empenho e dedicação que conduziram inevitavelmente à supressão de carências técnicas verificadas no início do ano e à realização da maioria das tarefas propostas com êxito. Ao nível do relacionamento, o aluno B, mostrou-se sempre cooperante com as minhas indicações, procurando sempre ser pontual e assíduo. Ao longo do ano letivo participou apenas nas audições do 2.º e 3.º períodos.

Atendendo ao facto de os alunos A e B não revelarem conhecimentos musicais, especificamente ao nível das competências de leitura, propus ao professor J.F., que amigavelmente concordou, aplicar um plano de trabalho para as duas últimas aulas destes alunos – um método infantil – sem que este prejudicasse a estratégia delineada pelo professor para o ano letivo. A aplicação deste método visou a aprendizagem das notas musicais na pauta

musical e na escala da guitarra de uma forma divertida e idiomática – este é um dos métodos que tenho desenvolvido com sucesso ao longo da minha prática letiva.

A receptividade dos alunos face ao método supra referido foi muito positiva, um vez que estes, assimilaram rapidamente o nome das notas e a localização das mesmas na escala da guitarra, verificando-se assim de forma significativa uma maior propensão para a introdução de elementos técnicos/teóricos inerentes à aprendizagem de guitarra e de repertório.

Considero que este ano de iniciação realizado pelos alunos A e B irá contribuir de forma significativa para o seu ingresso no ensino articulado, estando desde logo, a assimilação dos novos conteúdos inerentes ao 2.º ciclo, facilitada. Considero que a avaliação de ambos foi bastante satisfatória.

3.7. 1.º Grau (5.º ano) – Regime articulado

A abordagem realizada ao aluno C foi algo semelhante à dos alunos referidos anteriormente, especificamente ao nível do plano de aula diferenciando apenas os conteúdos, as peças e o meu discurso. O aluno em análise revelou algumas fragilidades técnicas/teóricas, falta de hábitos de prática instrumental, consequência direta das justificações apresentadas pelo aluno: inexistência de tempo disponível para o efeito, falta de motivação face à aprendizagem do instrumento e falta de identificação com o repertório. Cabe-me refletir: não poderia esta falta de identificação com o repertório estar associada às suas limitações técnicas e carência de competências de leitura musical, derivadas da falta de prática instrumental durante a semana consequência da falta de tempo disponível e da desmotivação? Creio que nesta altura estávamos perante uma bola de neve que tendia a aumentar onde urgia a tomada de diferentes estratégias de aprendizagem e motivação diferentes das aplicadas até àquele momento.

Atendendo à fase inicial da assimilação de conteúdos respeitantes ao ano em que se encontra, introduzi alguns elementos do método²³ acima referenciado, com a permissão do professor, com o propósito de consolidar os processos de leitura. Esta ferramenta de trabalho permitiu que o aluno adquirisse alguma autonomia na prática instrumental realizada em casa, .

As planificações para as quatro aulas deste aluno tiveram como foco questões que promovessem a assimilação de uma postura corporal face ao instrumento de forma correta, a

²³ Ver anexo 20

aplicação de exercícios de mãos separadas e simultâneas para a coordenação motora, e a criação de alguns mecanismos para a mão direita que visavam a melhoria do ataque dos dedos da mão direita com as cordas como melhoria da produção sonora. Considero que o aluno C conseguiu assimilar parcialmente os conteúdos lecionados e, atendendo a este facto, foi explanado ao mesmo a pertinência de continuar as rotinas de estudo durante as férias com o propósito de consolidar as aprendizagens, de modo a torná-lo mais capaz de cumprir as metas curriculares definidas para próximo ano letivo e dotá-lo de uma postura mais positiva, confiante e serena. Assim, o aluno poderá vir a desfrutar de uma aprendizagem do instrumento musical mais tranquila e divertida no futuro.

Durante as aulas o aluno revelou assiduidade e pontualidade, tendo uma avaliação final satisfatória mas oscilante ao regredir numa janela de tempo durante o 2.º Período, tendo conseguido recuperar em parte no 3º período. Nas audições da classe de guitarra no final de cada período letivo revelou entusiasmo em apresentar-se em público. Ao nível do relacionamento, revelou sempre cordialidade e assumiu uma postura recetiva, que apesar de tudo, não se traduziu num trabalho regular.

3.8. 2.º Grau (6.º ano) – Regime Articulado

O 2.º grau (6.º ano), em particular, é de enorme importância atendendo ao facto de este representar um final de ciclo no qual os alunos poderão decidir a sua continuidade na aprendizagem do instrumento. Caso desejem prosseguir para o 3.º ciclo, por existir um aumento de dificuldade mais acentuado e conseqüentemente menos gradativo e proporcional ao verificado nos anos transatos, o aluno terá de assumir uma postura mais assertiva e dedicada.

Os alunos D e E têm um percurso semelhante por terem entrado, ambos, no ensino articulado em música no 1.º grau (5.º ano) sem quaisquer bases musicais. Conseguiram, no entanto, cumprir parcialmente as metas curriculares do ano transato com o apoio, esforço e dedicação do professor J.F., e ultrapassar certas dificuldades, continuando a evidenciar, apesar de tudo, notórias carências ao nível das leituras musicais e na transposição do material exposto nas partituras para o instrumento.

Na preparação/planificação das aulas foram tidas em atenção a criação e compilação de exercícios, estudos e peças, direcionadas para colmatar essas dificuldades. Com o objetivo

de superar essas dificuldades, houve um foco maior nas leituras de notas e ritmos, em relação ao que está contemplado para o ano em questão. Em relação aos processos técnicos, o aluno D revela alguma autonomia, denotando apenas certas dificuldades em tocar com a técnica de apoiando e a técnica de ligados ascendentes e descendentes. Na planificação das aulas para este aluno reuni alguns exercícios que integram o método de Scott Tennant²⁴, com o propósito de superar essas dificuldades. Na abordagem das peças e estudos, adotei a mesma estratégia/metodologia descrita anteriormente nos alunos já referidos, sempre com o propósito de facilitar a compreensão e a consolidação das ferramentas didáticas propostas segundo os conteúdos programados para o ano letivo em causa.

O seu percurso letivo foi satisfatório, conseguindo cumprir parcialmente as metas curriculares propostas pelo professor e adquirindo as competências mínimas necessárias para o ingresso no 3º grau. O aluno foi bastante positivo e mostrou sempre boa disposição e respeito. Participou ainda nas audições de final de período da classe de guitarra, onde notei que as mesmas contribuíram de forma positiva para a evolução do aluno, ao fomentarem um processo de grande motivação para a aprendizagem do instrumento. O aluno revelou ainda ser pontual e assíduo.

O aluno E apresentou-se com algumas fragilidades técnicas, especificamente ao nível da execução de escalas com a técnica de tirando e apoiando, ligados ascendentes e descendentes e arpejos de mão direita. Para além destas carências, determinados conteúdos referentes ao 5º ano/1º grau, não foram assimilados, revelando conseqüentemente, pouca autonomia no conhecimento da 2ª posição da guitarra.

Para este aluno, para além do reforço nas leituras musicais, tendo em conta as limitações de técnica mencionadas acima, foi dada ênfase a alguns exercícios de técnica específicos, a acrescentar aos usualmente aplicados nesta fase de aprendizagem, por considerar, não só, fundamental a rotina de técnica diária, bem como, o rápido esbatimento das dificuldades específicas reveladas pelo mesmo, sem nunca esquecer que estes exercícios quando aplicados numa prática diária são ainda preciosas ferramentas para a transposição das dificuldades presentes nas obras musicais. Uma vez consolidados os diversos processos técnicos os alunos adquirem uma maior autonomia, compressão, motivação e diversão na interpretação das peças musicais.

²⁴Scott Tennant é um dos membros fundadores do LAGQ. Enquanto aluno da University of Southern California (1980-1986), estudou com os guitarristas Pepe Romero e James Smith. Participou em masterclasses com o guitarrarista Andrés Segovia em 1981 e 1986. É autor de vários livros e artigos sobre técnica de guitarra.

Nas primeiras duas aulas, das quatro, que lecionei ao aluno E, notei que este revelou alguma resistência ao nível do relacionamento derivada à sua timidez. Atendendo a este condicionalismo, procurei dentro das planificações das restantes aulas adotar estratégias que visassem suprir esse condicionalismo existente. Procurei esclarecer-me e conhecer mais sobre o aluno, de maneira a que pudéssemos interagir sobre outros temas que não estivessem ligados diretamente à aula mas que pudessem servir de catalisador motivacional para o cumprimento do plano definido para a aula. Passo a citar o seguinte exemplo: o aluno gostava muito de futebol, deseja seguir esse percurso e todo o seu tempo livre é dedicado à prática do desporto sendo consequentemente um dos melhores jogadores da equipa. Com o teor do seu discurso, fi-lo perceber que era efetivamente normal que fosse um bom jogador, tendo em conta a dedicação e o tempo despendidos com o futebol, e que assim paralelamente, após transpor este discurso para o panorama da aprendizagem de guitarra, dificilmente ele iria conseguir concretizar alguma tarefa, enquanto o único tempo despendido para a guitarra se focasse única e exclusivamente no tempo de aula. Para finalizar, elaborámos um horário em conjunto que implicava um trabalho diário ainda que de tempo reduzido. Esta estratégia trouxe resultados em algumas aulas, revelando uma maior abertura no relacionamento.

O aluno ao não revelar regularidade e solidez no trabalho realizado, inibiu-o, de certa forma, a participar nas audições da classe de guitarra, havendo porém participado em todas. Conseguiu cumprir parcialmente as metas curriculares propostas pelo professor, apesar de revelar alguma irregularidade no trabalho de casa e incerteza face à continuidade no ensino articulado no próximo ano letivo. Caso o aluno tenha a intenção de prosseguir no ensino da música, terá de mudar um pouco a sua atitude, aplicar rotinas e aumentar a duração do estudo regular. O aluno revelou pontualidade mas uma assiduidade irregular, ao faltar quatro vezes ao longo do ano letivo. A avaliação que faço do seu trabalho é satisfatória.

3.9. 3.º grau – Regime Supletivo

O aluno F nasceu em 1995, e tem mais nove anos que o habitual para um 3.º grau, revelando assim como é de esperar um nível cognitivo e psicomotor diferente do previsto para este grau. Antes de ingressar no ensino da música, já era detentor de alguns conhecimentos musicais e revelava alguma autonomia e destreza física na aplicação de determinadas ferramentas propostas nas metas de aprendizagem referentes ao 3.º grau, nomeadamente a execução de acordes de complexidade diversa, escalas maiores e menores e padrões de

arpejos executados com a mão direita. O facto deste aluno ter alguma experiência musical enquanto performer e ter também bem delineado os seus objetivos de aprendizagem, permitiu que houvesse uma assimilação rápida dos conteúdos. Todavia, apresentou algumas carências ao nível do refinamento da técnica de guitarra, da interpretação do texto musical e de determinados conteúdos básicos inerentes à postura corporal face ao instrumento. O aluno revelou ainda grande capacidade de concentração, de trabalho e de memorização de repertório, sendo também detentor de boas capacidades motoras e cognitivas. Foi estimulante e agradável trabalhar com o aluno F, pois o seu entusiasmo pela aprendizagem é contagiante, assim como a capacidade de resposta demonstrada face aos exercícios ou indicações solicitadas. Em relação à preparação/planificação das aulas, procurei seguir o direcionamento que vinha sendo projetado pelo Professor J.F., estabelecendo o foco das aulas na técnica ao serviço da música.

Atendendo à idade do aluno e à motivação do mesmo, os exercícios e peças foram pensados tendo em conta dois itens: a consolidação de ferramentas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem de guitarra tais como princípios de digitação de mão esquerda e mão direita, técnicas de velocidade e preparação de dedos (*Planting*)²⁵, medidas de estímulo através do reforço positivo e exercícios ou abordagens ao texto musical sendo estas desafiantes para o aluno, com o intuito de elevar o seu desejo pela aprendizagem.

Um dos temas que dei mais importância nas aulas lecionadas a este aluno foi a produção sonora, e conseqüentemente sugeri determinados exercícios com um processo mecânico simples, com o propósito de enfatizar o controlo sonoro, nomeadamente, a qualidade do timbre e controlo das dinâmicas. O aluno apresentou ao longo do ano letivo um percurso ascendente, trabalhando de forma metódica e regular e revelando muita abertura às minhas opiniões. Participou nas audições de classe de final do período e nas audições gerais de final de período, revelando sempre muito interesse e profissionalismo ao nível das atitudes. Procurou ainda ser pontual e assíduo, restando-me considerar a avaliação deste aluno bastante satisfatória.

²⁵ *"Planting simply involves preparing, or placing, a fingertip on a string accurately enough to execute a stroke. It also helps to briefly stop the vibration of a string between notes."* (Tennant, 1995, p. 35)

3.10. Repertório

Durante o ano letivo, os alunos foram construindo o seu repertório com o auxílio do professor, através das ferramentas fornecidas por este, as quais proporcionaram uma boa gestão do mesmo. Essas medidas consistiam na revisão de determinadas passagens das peças ou estudos, que por norma eram consideradas as mais difíceis, seguida da execução da peça por completo. Esta revisão tinha como propósito lembrar todos os processos cognitivos e físicos, e não demorava mais do que cinco a dez minutos. Com esta metodologia os alunos aprenderam a gerir várias peças em simultâneo, conseguindo assim gerir de uma melhor forma o tempo de estudo nos momentos que antecedem a avaliação ou a performance.

No quadro seguinte encontram-se todas as peças interpretadas pelos alunos no presente ano letivo. O repertório foi extraído dos livros da Trinity Guildall, RCM Guitar Series, ABRSM Time Pieces for Guitar Vol. 1 e 2, EGTA Solo Now e Modern Times. Estas coletâneas têm a vantagem de ter o repertório dividido por graus, estilos e estudos, auxiliando a planificação do professor. Para além das referidas coletâneas, foram abordadas práticas pedagógicas e exercícios técnicos dos métodos de Emilio Pujol, Scott Tennat, Abel Carlevaro, Matteo Carcassi e Mauro Giuliani.

Aluno	Repertório		
	1º Período	2º Período	3º Período
A	Melodia Tradicional: O balão do João <i>Més débuts à la guitare</i> F. Kleynjans – 1 a 5	The Druken sailor – Tradicional Inglesa; Minuet de Anna Magdalena Bach; Estrelinha – tema de W. A. Mozart Valsa – F. Shubert	Clin d’oeil – Pierre P. Rudolph Le Manège de Endormi. De F. Kleynjans; Hungara n.º 4 de J. Brahms Leitura do prelúdio n.º9 de A. Shearer
B	Melodia Tradicional: O balão do João <i>Més débuts à la guitare</i> – F. Kleynjans 1 a 5	King of the Jungle – L. Sollory; Estrelinha – W. A. Mozart Valsa – F. Shubert	Clin d’oeil – Pierre P. Rudolph Le Manège de Endormi - F. Kleynjans Prelúdio n.º9 de A. Shearer Hungara n.º 4 de J. Brahms
C	Método - <i>Més débuts à la guitare</i> de Francis Kleynjans – 6 a 11 Torito” de J.Zenamon.	Spring – A. Vivaldi Exercício n.º13 – E. Barriero Marrakech – C. Gagnon	Andantino de M. Carcassi Lenimento – G. Ward
D	Sprite Nite – Nick Powlesland Dance de F. Lambert	Vals – B.Cerda Spanish dance – S. Rak Calypso de G. Montreuil	In the hall of the mountain king –E. Grieg Canário – C. Calvi Estudio primário – A. Carlevaro

E	Twelve bar blues – Anónimo Valse d’automne” L. Gringas	Vals – B.Cerda Estudio primário – A. Carlevaro Estudo I de L. Brouwer	“Drunken Sailor” Arr. R. Summers; Allegro op.50 n.º1 – M. Giuliani
F	Estudo VI – L. Brouwer Danza del cuculo – C. Domeniconi	Estudo 7 op.60 – M. Carcassi Españoleta – G. Sanz	Hangin’around –M. Byatt Estudo I, mi menor –F. Tárrega Walking – A.York Estudo n.º 2 op 60 M. Carcassi

Tabela 3 Repertório lecionado aos alunos durante o ano letivo 2015/2016

3.11. Avaliação

A avaliação faz parte da nossa realidade escolar, sendo esta uma ferramenta importantíssima para analisar vários componentes do processo ensino-aprendizagem. “É um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas e assume também uma função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas. Além disso, tem influência nas decisões que visam melhorar a qualidade do ensino, assim como na confiança social quanto ao funcionamento do sistema educativo” (Abrantes, 2002, p. 7). No âmbito do ensino da música, de acordo com Gordon “o desempenho musical dos alunos, assim como a sua aptidão musical em desenvolvimento devem ser medidos de forma contínua, várias vezes, durante o ano e, de forma sumária, no fim do semestre ou ano letivo, de maneira a diagnosticar e registar o progresso escolar” (Sousa C. , 2015, p. 9).

A avaliação da aprendizagem segundo o Ministério da Educação e Ciência através do Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho, no capítulo III, secção I artigo 23.º 1 – “ constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno. 2 – A avaliação tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico e secundário e artigo 24.º Modalidades de avaliação 1 – A avaliação da aprendizagem compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, de avaliação formativa e de avaliação sumativa”.

- Avaliação diagnóstica – É uma avaliação primária, com o propósito de facultar ao professor determinados indicadores que irão ser a base da estratégia para o aluno. Esta deverá ser realizada no início de cada período escolar.
- A avaliação formativa – É a avaliação realizada através da observação direta em sala de aula; sendo esta, contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, aluno, ao encarregado de educação obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.
- A avaliação sumativa – É aquela que acontece no final de um determinado período ou final de ano. Esta engloba diversos parâmetros distribuídos nos critérios de avaliação.

Para além das referidas modalidades de avaliação, podem ainda ser incluídas do decurso do processo de ensino-aprendizagem a avaliação intercalar, autoavaliação e a heteroavaliação:

- A avaliação intercalar – É realizada a meio de cada período, com o propósito de aferir o que pode ser melhorado na prática letiva do docente, na ação do aluno e como os encarregados de educação poderão auxiliar o seu educando a superar determinadas carências
- A autoavaliação – Esta é realizada pelo aluno, no final de cada período, sendo esta uma reflexão sobre o próprio desempenho.
- A heteroavaliação – É a avaliação do docente sobre a aprendizagem do aluno, e é realizada no mesmo calendário que a autoavaliação.

Na atual conjuntura é fundamental para todos os grupos disciplinares terem os critérios de avaliação definidos com rigor e objetividade, por forma a evitar a subjetividade nos processos de avaliação, contribuindo desta forma para uma melhor avaliação dos vários domínios do aluno. Este tipo de avaliação rigorosa, baseada em critérios objetivos, salvaguarda também a posição do professor perante possíveis recursos de notas por parte dos encarregados de educação.

Compreendendo a importância da avaliação, elaborei uma grelha para registo diário das observações realizadas na sala de aulas aos alunos, com o propósito de facilitar a avaliação formativa, aferindo com maior rigor todo processo de avaliação, e chegado o momento da

avaliação sumativa, esta metodologia facilita o somatório dos vários itens e ponderações em avaliação.

Segundo Bloom, são poucas as situações de aprendizagem que ocorrem exclusivamente num só domínio, pois a aprendizagem incide em vários tipos de aquisições, conseqüentemente em vários domínios, podendo estes serem divididos em três grandes domínios (Sprinthall & Sprinthall, 1993):

- Domínio cognitivo (Saber-Saber) corresponde às aprendizagens relacionadas com o pensamento lógico e com as operações intelectuais; são exemplos dessas aprendizagens a compreensão de uma teoria, de conceitos, aprendizagem de regras e de códigos.
- Domínio psico-motor (Saber-Fazer) corresponde às aprendizagens relacionadas com movimentos do corpo, com a capacidade de manipular fisicamente objetos, como seja manipular ferramentas ou utensílios para realizar uma tarefa, resolver situações problema que requerem destreza motora ou a coordenação de movimentos altamente especializados.
- Domínio sócio-afetivo (saber-ser/saber-estar) corresponde às aprendizagens realizadas no domínio social e afetivo, o que corresponde aos sentimentos, atitudes, comportamentos, à capacidade de adaptação às mudanças, à capacidade de estabelecer novas relações pessoais, capacidade de enfrentar desafios.

Cada departamento ou grupo disciplinar define os instrumentos de avaliação mais adequados à recolha de informação sobre as aprendizagens dos alunos no domínio dos conhecimentos/capacidades, tendo em conta os objetivos gerais e metas de cada uma das disciplinas, e também o domínio das atitudes/comportamentos. Neste âmbito há a considerar o seguinte: os domínios da avaliação podem estar contemplados dentro do cognitivo e psicomotor, pessoal e social.

No domínio conhecimentos/capacidades cada departamento ou grupo disciplinar deve definir os meios e os instrumentos de avaliação que considera adequados utilizar, tendo em conta os objetivos da sua disciplina. Nos testes e outros trabalhos realizados pelos alunos,

devem ser usadas as menções qualitativas de acordo com o despacho normativo n.º 1-F/2016, artigo 36.^{o26}

No domínio sócio/afetivo a avaliação deve ter em conta os parâmetros e os indicadores correspondentes, definidos pelo departamento ou grupo disciplinar.

No ensino vocacional de música é prática comum a realização de uma prova trimestral, na qual o aluno apresenta um conjunto de peças ou estudos e exercícios técnicos determinados pelo grupo disciplinar, apreendidos durante o período, perante um júri de três professores.

A avaliação deste momento, denominado por avaliação de performance, poderá contemplar a seguinte disposição:

Avaliação de Performance			
Percentagem	Nível	Menção Qualitativa	CrITÉrios de Avaliação
(0%-19%)	1	Muito Insuficiente	Não toca.
(20%-49%)	2	Insuficiente	Toca sem conseguir manter o discurso musical em termos de estrutura rÍtmico e/ou melódica.
(50%-69%)	3	Suficiente	Toca conseguindo manter a estrutura rÍtmica e melódica mas não utilizando com critÉrio os elementos interpretativos.
(70%-89%)	4	Bom	Toca com respeito pela estrutura rÍtmica, melódica e elementos interpretativos mas não consegue manter a qualidade constante.
(90%-100%)	5	Muito Bom	Não apresenta dificuldade na execução e interpretação de uma música, peça, estudo, canção em monodia ou com várias partes.

Tabela 4 Avaliação de performance

²⁶ Ver anexo 22

3.12. Atividades extracurriculares

A aprendizagem de um instrumento deverá sair para além das fronteiras da sala de aula e da habitual transmissão e construção de conhecimentos dentro da relação professor e aluno. Com o propósito de dotar os alunos de mais ferramentas e experiências, no final de cada período letivo, o Conservatório Regional de Évora tem como prática comum proporcionar aos alunos audições de classe, nas quais participam todos os alunos interessados, e audições gerais realizadas no final de período, na qual participam os alunos com melhor desempenho no período letivo no qual a audição se insere.

Este tipo de atividades são fundamentais dentro das artes performativas, atendendo que é através das referidas audições que os alunos podem experienciar o momento da performance musical, ou seja, interpretar obras musicais para um determinado público. Porém, a preparação do aluno para este tipo de atividades requer alguma sensibilidade e metodologia por parte do professor, e empenho, trabalho e coragem por parte do aluno, e algum reforço motivacional pelos pais. Este cuidado na preparação do aluno para as audições tem como base proporcionar uma experiência positiva para o aluno de forma a consolidar aprendizagens e motivá-lo para novas metas. No entanto, se não houver uma preparação rigorosa e metódica por parte de todos os intervenientes referidos anteriormente para o momento da performance, estas poderão desenvolver no aluno uma experiência contrária à pretendida, desencorajando-o para novos momentos de performance e desencadeando no aluno sentimentos de ansiedade, falta de confiança, entre outros, condicionando-o para novas aprendizagens que podem desmotivar o aluno, e em último caso, levando-o a abandonar a aprendizagem do instrumento.

“Infelizmente, a ansiedade no desempenho pode começar cedo na vida dos músicos. Embora os pais e professores possam fornecer às crianças o encorajamento e a assistência de que necessitam para desenvolverem-se como estudantes de música, eles poderão também colocar tal ênfase na conquista, que os jovens músicos poderão sentirem-se pressionados. A pesquisa mostrou que os músicos adolescentes compartilham as mesmas experiências de ansiedade de desempenho como artistas mais velhos.”²⁷ (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 145)

²⁷ “Unfortunately, performance anxiety may start early in the lives of musicians. Although parents and teachers provide children with the encouragement and assistance they need to develop as music students, they can also place such an emphasis on achievement that their young musicians feel pressured. Research has shown that adolescent musicians share the same experiences of performance anxiety as older performers.”

3.13. Conclusão

O processo de ensino-aprendizagem é bastante complexo nos diversos quadrantes da realidade escolar contemporânea; porém na aprendizagem de um instrumento musical, na qual o contexto de sala de aula são protagonizadas por dois a três intervenientes, este, assume uma complexidade particular, pois cada ser humano revela a sua singularidade e sensibilidade artística derivada de um meio, levando cada aluno a revelar cenários comportamentais distintos, e obrigando o professor a adaptar estratégias e a personalizar, dentro do possível, o plano segundo as características de cada aluno.

O facto de ter acompanhado durante um ano letivo a evolução de vários alunos, segundo uma metodologia baseada na reflexão, na individualidade, com rigor, conhecimento técnico e pedagógico por parte do professor J.F., este ano mostrou-se de grande aprendizagem e bastante inspirador, pois para além de ter sido fomentada a reflexão sobre a minha prática letiva, acabei por despertar para outras abordagens e pontos de vista sobre determinadas matérias no âmbito do ensino de guitarra, referidas durante o capítulo sobre as aulas assistidas.

Apesar da minha prática letiva ser de dez anos, considero que foram muito importantes as aulas assistidas e lecionadas, com supervisão dos respetivos professores, e por ter sido orientado e avaliado por docentes com competências superiores no âmbito da pedagogia e da performance musical, foi-me permitido analisar a forma como conduzo a minha prática letiva e adquirir novas ferramentas para a lecionação, na qual realço, entre outras, o uso de dispositivos tecnológicos os quais permitem a gravação vídeo e áudio, e que geram uma identificação com os alunos promovendo a motivação para a aprendizagem de guitarra, resultando numa interação maior com o instrumento e aparelhos eletrónicos que usam nas suas atividades diárias.

As aulas foram planificadas de acordo com a diretriz pedagógica traçada para este ano letivo pelo professor J.F., tendo em conta as orientações pedagógicas e didáticas do professor Dejan Ivanović, e literatura adequada à prática letiva de guitarra, motivação e comunicação em sala de aula.

Concluo que este estágio supervisionado contribuiu de forma significativa para o melhoramento da minha prática letiva e acabou por se tornar numa experiência muito positiva e enriquecedora ao nível de metodologias de ensino, conteúdos e metas de aprendizagem, estratégias de motivação e das relações humanas, o qual me permitiu o contato com alunos,

colegas, docentes e pessoal não-docente do Conservatório Regional de Évora, com valores éticos e morais bastante elevados, guiados sempre pelo sentimento de amizade e de ajuda ao próximo.

II Investigação

1. Introdução

A segunda parte do presente trabalho incide no abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo. Este fenómeno tem vindo a ser, não só observado ao longo da minha experiência de dez anos como docente na Academia de Música de Lagos, na EBS da Bemposta, na Orquestra Juvenil de Guitarras do Algarve, no contacto com diversos intervenientes do processo ensino-aprendizagem, como também nos relatos da experiência profissional de vários colegas. Tendo como metas compreender esta realidade que envolve o ensino da música, e neste caso concreto, o ensino de guitarra, e descortinar o caminho a trilhar para o futuro, foi necessário projetar uma contextualização histórica do ensino de guitarra em Portugal, na qual serão apresentados os principais pedagogos e as suas práticas letivas, as principais escolas de ensino especializado de música, os programas curriculares, o panorama cultural, o tecido socioeconómico e a forma como estes interagem. Outro fator que determinou a escolha deste tema foi a natureza deste mestrado em ensino, e por apresentar uma parte prática, o já mencionado PES, que implicou um estudo profundo sobre estratégias de interação dos vários intervenientes e a motivação. O facto de ter realizado este estágio, e a procura de soluções para os diferentes problemas que surgem no âmbito da prática letiva, contribuiriam para o aprimoramento da minha conduta profissional enquanto docente, e pude assim apelar à sensibilização dos alunos, pais, pares e os agentes do meio envolvente para uma maior tomada de consciência do prazer e importância da aprendizagem de um instrumento musical na formação do ser humano.

Com vista a melhor interpretar o processo de ensino-aprendizagem, a recolha de informação dos vários intervenientes no referido processo, bem como de algumas estratégias pedagógicas e legislação que estão na base do ensino geral contemporâneo em Portugal e que são transversais ao ensino da música, apresentou-se imprescindível. Para a elaboração da presente investigação foi necessário realizar uma pesquisa bibliográfica pertinente sobre o tema, nomeadamente ligada aos intervenientes no processo ensino-aprendizagem, o papel dos familiares e dos pares, escola e contextos socioculturais, fatores psicológicos, fatores motivacionais, causas endógenas e exógenas.

Na investigação em si, com vista a compreender todo o processo envolvente desta problemática, coube-me investigar quais os principais fatores através de uma recolha de

informação em vários quadrantes do ensino artístico em Portugal e trabalho de dados, pesquisar bibliografia, aferir conclusões e conseqüentemente propor um plano guia alternativo. Assim, inicialmente, foram solicitados dados quantitativos à DGEEC, Escola de Música do Conservatório Nacional, Conservatório de Música do Porto, Academia de Amadores de Música, Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian, Conservatório de Música de Coimbra, Conservatório Regional de Évora, Conservatório Regional de Faro, Academia de Música de Lagos e EBS da Bemposta, tendo no entanto, apenas algumas escolas disponibilizado, cordialmente, os dados que consistiam no número de alunos inscritos no último ano do 3.º ciclo (9.º ano) e no 10.º ano, numa janela temporal de cinco anos letivos: 2011/2012 a 2015/2016. Foram também elaborados questionários destinados aos docentes de guitarra, alunos de guitarra e encarregados de educação/pais. Obtidos estes dados, os mesmos foram trabalhados por forma a aferir determinadas conclusões, que me levaram a procurar estratégias que futuramente possam minimizar o abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo.

Por último venho propor um modelo de orientação para a prática letiva tendo como base o modelo ecológico do desenvolvimento humano de Urei Bronfenbrenner. Estão também contempladas nesta proposta, alternativas a serem desenvolvidas pelo professor de guitarra, que terão implicações diretas em todos os processos de ensino e com os diversos intervenientes do mesmo.

2. Motivação para a realização da presente investigação

Acreditando profundamente na importância da música na formação do ser humano, procurei definir e compreender as causas que levam os alunos a abandonarem a aprendizagem de guitarra numa fase em que uma maioria dos alunos revela ainda pouca autonomia e domínio das ferramentas de aprendizagem.

A música representa um dos pilares da formação do ser humano, sendo esta teoria sustentada desde a Antiguidade Grega até à atualidade. Para o povo Grego a música e a prática instrumental assumiam um papel preponderante nos pensamentos filosóficos de Pitágoras (480 a.C.- 410 a.C.), Sócrates (470 a.C. - 399 a.C.), Platão (428 a.C. - 348 a.C.) e Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.). “ Para Platão e todos os gregos, a literatura, a música e a arte têm grande influência no caráter, e o seu objetivo é imprimir ritmo, harmonia e temperança à alma, e por isso deve ser preservada como tarefa do Estado” (Fonterrana, 2008, p. 27).

Na linha de pensamento destes filósofos, a música tem uma origem divina, na qual o homem é influenciado e inspirado pelos deuses nas criações musicais. Na primeira fase de Platão, discípulo de Sócrates, o mais importante não eram as concepções técnicas inerentes aos processos da composição musical, mas sim a arte dos sons e das palavras que possibilitavam a percepção da analogia que existe, de acordo com o que ele pensava, entre a harmonia da alma humana e a harmonia do mundo, sendo por isto, esta, a arte que primeiro se aproxima das crianças. A infância seria o momento apropriado para semear os conhecimentos e o homem ao perceber e viver essa analogia, traria para a sua vida um caminho seguro para a sua evolução. No entanto, Aristóteles adota uma postura mais didática no campo musical, defendendo o uso de determinadas melodias, harmonias, modos e padrões rítmicos, em detrimento de outros, na formação musical das crianças. O propósito de promover a prática da música aos cidadãos consistia no desenvolvimento da mente, do corpo e da alma: a mente pelo desenvolvimento do pensamento, o corpo pelo exercício físico e a alma pelas artes (Fonterrana, 2008).

No presente, são vários os estudos que sustentam a forte interação da música com o ser humano e os seus benefícios:

“A atividade musical envolve quase todas as regiões do cérebro que nós conhecemos, e quase todos os subsistemas neurais. Diferentes aspectos da música são manipulados por diferentes regiões neurais - o cérebro usa segregação funcional para o processamento de música, e emprega um sistema de detectores de características, cuja função é analisar aspectos específicos do sinal musical, como o altura, ritmo, timbre, etc.”²⁸ (Levitin, 2006, p. 83 e 84)

O outro fator que me incentivou para esta investigação, foi a realidade constatada no contato direto com alunos e colegas de várias escolas a nível nacional e artigos, nos quais figuram que, a taxa de abandono dos alunos no final do 3.º ciclo²⁹ é bastante elevada, impossibilitando os alunos de usufruírem dos benefícios da aprendizagem de um instrumento. Há ainda a acrescentar, a atual conjuntura cultural, social, económica e política, que fica comprometida com este desinteresse pela música e que, conseqüentemente, nos leva a uma espiral descendente dentro de um ciclo vicioso, tanto no que se refere à cultura como à educação, pois estes estão interligados e são interdependentes. Acrescento ainda, a consequência deste elevado número contribuir para um possível panorama de desemprego para os atuais alunos que terminam o 1.º ciclo de estudos superiores.

²⁸ “Musical activity involves nearly every region of the brain that we know about, and nearly every neural subsystem. Different aspects of the music are handled by different neural regions—the brain uses functional segregation for music processing, and employs a system of feature detectors whose job it is to analyze specific aspects of the musical signal, such as pitch, tempo, timbre, and so on.”

²⁹ Ver Gráfico 4 p. 65

Procuro com esta investigação, para além de conclusões sobre os possíveis fatores de abandono, descobrir medidas preventivas que possam atenuar este fenómeno e que possam contribuir, de forma direta, para a melhoria da minha prática letiva, e de forma indireta, para o meio escolar e envolvente no qual estou inserido. Deste modo, os vários intervenientes no processo de ensino aprendizagem são o alvo de maior escrutínio da presente investigação, nomeadamente o docente, o aluno, a família, os pares, a escola e o meio envolvente, por acreditar na partilha de responsabilidades para o sucesso escolar do aluno.

Acreditando profundamente no espírito de missão que envolve a profissão de docente, figurou-se imprescindível um estudo sobre os fatores principais que estão na génese do desinteresse, na falta de motivação, entre outros. Ainda com o intuito de fomentar o interesse pela música, mais concretamente, na guitarra, e com o objetivo da promoção da aquisição e construção de conhecimentos, valorização ética, moral, intelectual e emocional do ser humano, que pode e deve ser incentivado pelo professor, parti para a realização deste trabalho.

3. Contextualização do ensino de guitarra em Portugal

A presença da guitarra clássica em Portugal surge dentro dos contextos populares, nos quais, este instrumento revelava tamanhos e formas diferentes das atuais, e assumia ainda outra terminologia – viola dedilhada – nome que produz alguma discussão até à atualidade em determinados circuitos.

“[...] a guitarra é um instrumento com grande tradição em Portugal, profundamente implantada na música popular, creio não haver dúvida. Porém o seu estudo, numa perspectiva académica nunca chegou a ter consistência. A presença esporádica e intermitente (mês e por meio ano) de um mestre como Emílio Pujol desde os anos 30 do século passado, não contribuiu, infelizmente, para resolver o problema na sua origem.” (Nagy, 2010, p. 10)

O processo de ensino-aprendizagem era realizado através da denominada ligação pedagógica *Mestre e Aprendiz*, na qual o mestre era detentor de todo o conhecimento, o qual, na maioria fora transmitido igualmente pelo seu mestre. No entanto, esta realidade não era visível em Portugal, e o estudo académico ainda não tinha sido implementado. Para o aluno que quisesse optar por uma via musical erudita, este tinha que assumir uma postura de autodidata na maioria da vezes, recorrendo-se à literatura disponível, que não era de fácil

aquisição, nomeadamente, as obras musicais de Fernando Sor, Dionísio Aguado, Francisco Tárrega, entre outros (Nagy, 2010).

A produção e difusão educacional, no âmbito da música erudita em Portugal, depois da escola de música da Sé de Évora, foram assentes em três pilares: a Escola de Música do Conservatório Nacional (1836), que na época estava incorporada no Conservatório Geral de Arte Dramática, a Academia de Amadores de Música, criada em 1884, por um grupo de sócios fundadores da orquestra do Clube Guilherme Cossoul, e o Conservatório de Música do Porto, oficialmente inaugurado no dia 9 de dezembro de 1917. Com o decorrer dos tempos, outras escolas de música surgiram: Instituto Gregoriano de Lisboa (1953) e o Conservatório Regional de Aveiro Calouste Gulbenkian (1960), entre outras. Em meados do século XX, o sistema educativo Português seguia as orientações referidas no decreto de lei n.º 18881/1930, de 25 de Setembro, implementada pelo Estado Novo³⁰. No final da década de 40, surgem os primeiros movimentos e escolas de ensino de guitarra, através da presença em Portugal, do pedagogo Emilio Pujol³¹, que entre o período de 1946 a 1969, realizou vários cursos no Conservatório Nacional de Lisboa. Foram vários os guitarristas que participaram nos referidos cursos que posteriormente influenciaram o ensino e a divulgação da guitarra em Portugal, dentro dos quais, Duarte Costa (1926-2004), que fundou a sua própria escola em 1953, de cariz particular e não oficial, e, em 1964 foi convidado pela direção da Academia de Amadores de Música para lecionar nessa instituição, José Lopes e Silva (1937), Manuel Morais (1943), Paulo Valente (1948), e Piñeiro Nagy (1941). Este último foi responsável pela introdução do Curso de Guitarra em Portugal, criado em 1967 na Academia de Amadores de Música, de Lisboa.

“Decorria o ano de 1964. Porém, apesar de conhecer os seus dotes artísticos, Duarte Costa era consciente das suas limitações para se integrar no meio académico. Quando me transmitiu as suas inquietações sobre este assunto e me propôs um trabalho conjunto, iniciou-se um período de transição que teria como consequência o seu afastamento (por iniciativa própria), culminando na criação do curso Geral de Guitarra no ano letivo de 1967-1968.” (Nagy, 2010)

Todos estes guitarristas, entre outros, contribuíram significativamente para a divulgação da guitarra e toda a envolvente pedagógica da mesma, influenciando as gerações seguintes. O ano de 1971 foi o ano da reforma curricular, denominada a *Experiência Pedagógica de 71*³²,

³⁰ Estado Novo é o nome do regime político que vigorou em Portugal durante quarenta e um anos sem interrupção, desde a aprovação da Constituição de 1933 até ao seu derrube pela Revolução de 25 de Abril de 1974.

³¹ Ver anexo 22

³² Reforma introduzida por Veiga Simão aplicada ao Conservatório Nacional, com o objetivo de introduzir o ensino das artes no ensino geral, criando um sistema verticalidade, no caso do ensino da música, abrangendo os ciclos geral, complementar e superior. (Coutinho, 2011)

ministrada pelo Conservatório Nacional, passando a constar nos cursos gerais e complementares de instrumento de guitarra, que na época, a nomenclatura utilizada era a de viola dedilhada. O programa curricular ministrado no Conservatório Nacional serviria de matriz curricular para todas as escolas públicas e particulares, apesar de, esta reforma só ter sido homologada no final dos anos noventa, de acordo com a regulamentação da Portaria nº 370/1998³³, de 29 de Junho. Até à data de 1983, o programa dos anos 30 e o de 1971 coabitavam, mas apenas o de 1930 era considerado oficial. Nesta altura foi implementado, pela primeira vez, o modelo do regime integrado em música e a criação de formações para professores do ensino artístico (Coutinho, 2011).

Durante décadas, as orientações pedagógicas das demais escolas de ensino vocacional da música a nível nacional, eram guiadas pelas orientações dos programas curriculares da Escola de Música do Conservatório Nacional. No ano de 1962, foram criados os cursos Internacionais de Música do Estoril, por Isaura Pavia de Magalhães e Manuel Ivo Cruz, fundadores e primeiros diretores dos Cursos Internacionais. Com uma forte conotação pedagógica, foram um ponto de partida para a divulgação da música erudita em Portugal, permitindo a realização de diversas masterclasses e concertos com músicos de prestígio mundial, tais como Mstislav Rostropovich, Rudolf Nureyev, Marcel Marceau, Paul Badura-Skoda, Fernando Lopes Graça, Alírio Diaz, Tibor Varga, Alberto Ponce, Michael Nyman, Baden Powell, Egberto Gismonti, Hopkinson Smith, Fábio Zanon, Raúl Sanchez, entre outros (Festival de Estoril Lisboa).

Através, do Decreto-Lei nº310/83³⁴, a estrutura educacional adotada pelo Conservatório Nacional de Lisboa foi dissolvida, dando origem a uma reestruturação das instituições ligadas ao ensino, passando a haver, desta forma, um ensino secundário ministrado nas escolas de música e o ensino superior, que por sua vez, era ministrado nas universidades ou nos institutos politécnicos. As escolas de ensino artístico anteriormente englobadas no Conservatório Nacional, nomeadamente as de Dança, Música, Teatro e Cinema, passaram a estatuto de Escola Superior, integrando a partir de 1986 o IPL (Borges, s.d.).

Na última década do século XX, e durante a primeira década do século XXI, houve um aumento considerável de escolas de música no território nacional, existindo atualmente cerca de cento e cinquenta escolas. Por diretriz do ministério da educação do XVII Governo Constitucional 2005-2009, através do Decreto-Lei n.º 4/2008, D.R. n.º 4, Série I de 2008-01-

³³ Ver anexo 23

³⁴ Ver anexo 24

07³⁵, no ano letivo de 2008/2009, foram implementadas alterações relativamente ao cálculo dos contratos de patrocínio com as escolas, que segundo a narrativa do governo, visava o alargamento do ensino vocacional da música para todo o território, proporcionando o acesso ao mesmo, a um maior número de alunos. Com este novo pacote de medidas as escolas privadas e os conservatórios públicos passaram também a usufruir de autonomia pedagógica, medida que fez com que cada grupo disciplinar de determinada escola/conservatório pudesse elaborar os conteúdos e as respetivas metas de aprendizagem de acordo com o plano educativo da escola na qual estivessem inseridos. As diversas alterações no panorama educativo, modificaram substancialmente a dinâmica pedagógica das escolas. Um dos dados mais significativos é o aumento do número de alunos inscritos em guitarra no 1.º grau (5.º ano) e as idades dos alunos serem precoces, face às dos antigos alunos, aquando do início dos estudos. No âmbito do ensino de guitarra, o processo de ensino continua, de certo modo, firmado na ligação pedagógica *Mestre e Aprendiz*, mas com algumas diferenças face ao passado, devido à existência de outras fontes de conhecimento, tais como a *Internet*. Há ainda a referir o aumento do número de professores qualificados para desempenhar a função de docente. O aumento do número de Universidades e Institutos Politécnicos que oferecem vários cursos de ensino superior de guitarra e o crescimento do número de festivais e concursos ligados a este instrumento, são fatores que têm também contribuído para a valorização e a divulgação da guitarra e de todos os processos pedagógicos e artísticos envolventes em Portugal.

Ao compararmos alguns aspetos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem de guitarra, desde que foi iniciado o curso oficial em Portugal, com os da atualidade, conseguimos encontrar vários pontos positivos e até poderemos constatar que em termos de valores absolutos, o número total de alunos inscritos no 10.º ano aumentou³⁶ (DGEEC, 2003); no entanto, a taxa de abandono do ensino vocacional da música é elevada no final do 3.º ciclo, em parte, por existir uma grande massa de alunos inscritos até ao final do 3.º ciclo. Ainda assim, e para além dos diversos fatores enumerados até agora, existe também, por vezes, alguma falta de compreensão por parte das entidades governamentais e autárquicas para com a oferta e diversidade cultural provida.

³⁵ Ver anexo 25

³⁶ Por exemplo: total de alunos matriculados no 10.º ano de 2003/2004: 12; total de alunos matriculados no 10.º ano de 2008/2009: 98.

O presente ensino vocacional da música está dividido em três modalidades: articulado³⁷, integrado³⁸ e supletivo³⁹, estando o acesso a este tipo de ensino regulado pelas normas da ANQEP⁴⁰.

4. A aprendizagem.

O estudo da aprendizagem, desde o final do século XIX até à atualidade, tem vindo a ser alvo de investigações por diversos psicólogos, figurando-se pacífico entre os demais, a importância da aprendizagem como objeto de estudo. Porém, o mecanismo pelo qual decorre todo o processo não gerou consenso entre os diversos psicólogos. A discordância de algumas diretrizes fomentou a criação de duas correntes ligadas ao estudo da aprendizagem: os comportamentalistas-associacionistas, os quais defendiam que a aprendizagem decorria da ligação entre estímulos e respostas, sendo de referir os filósofos Ivan Pavlov, Edward Thorndike e John Watson; a outra corrente filosófica que procura estudar a aprendizagem foi a denominada por cognitivistas-gestaltistas, os quais propunham que a aprendizagem seria o resultado de uma reestruturação de conhecimentos, que por sua vez, proporcionavam novos conhecimentos (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Considerando a aprendizagem como algo dotado de um movimento contínuo, e para melhor compreender a realidade que domina o estudo da mesma na atualidade, foi apresentada uma contextualização às primeiras abordagens sobre o estudo da aprendizagem.

No presente, a definição do conceito de aprendizagem continua a refletir várias abordagens por parte de filósofos e psicólogos, podendo-se destacar quatro correntes de pensamento. A comportamentalista, que tem como referência Burrhus Skinner, o qual defendia que “ensinar bem, consiste na capacidade de organizar as sequências de reforço apropriadas ao aluno e, em seguida, verificar se a apresentação desses reforços é contingente à emissão da resposta correta do aluno” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 244).

³⁷ Este tipo de ensino é ministrado em duas escolas diferentes. A escola especializada do ensino artístico oferece apenas as disciplinas das componentes específicas da educação artística, enquanto as disciplinas do currículo geral são da responsabilidade das escolas dos ensinos básico ou secundário. A frequência deste regime implica o estabelecimento de acordos ou protocolos entre as duas escolas intervenientes.

³⁸ As aulas são ministradas na mesma escola as disciplinas do currículo geral e as componentes específicas da educação artística.

³⁹ Há semelhança do ensino articulado, também ministrado em duas escolas. Neste regime, independentemente da formação geral a frequentar ou já obtida pelo aluno, a escola especializada de música ministra as disciplinas das componentes específica e vocacional, idênticas às dos planos de estudo em regime integrado ou articulado, com alguns ajustamentos. No entanto esta modalidade apresenta custos para os encarregados de educação.

⁴⁰ Ver anexo 26

“Os modelos teóricos que se enquadram nesta abordagem centralizam o estudo na motivação no interior do sujeito motivado enquanto ser intencional, por oposição ao estudo do sujeito motivado como reagente às situações em que se inscreve, pelo que nas teorias cognitivistas o princípio básico do funcionamento dos motivos não é o de redução da tensão ou de restabelecimento do equilíbrio homeostático⁴¹, mas o da persistência da tensão.” (Cardoso, 2013, p. 65)

A corrente cognitivista, que por sua vez tem como referência Jerome Bruner, é sustentada por quatro princípios:

“A teoria de Bruner assenta em quatro princípios fundamentais: 1) motivação; 2) estrutura; 3) sequência; 4) reforço. Estes quatro princípios têm como objetivo produzir uma aprendizagem baseada na compreensão e no significado, mais do que no condicionamento dos factos e detalhes.” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 244 e 245)

Na mesma linha de orientação que a corrente cognitivista, e inspirada nas correntes ecológicas e ambientalistas, surge a corrente Sociocognitiva. A teoria sociocognitiva foi elaborada por Albert Bandura, em 1980, para explicar o comportamento humano: “Trata-se de uma teoria ainda em construção pelo próprio autor e por pesquisadores dessa abordagem que, a cada dia, fortalecem e revisam o aporte teórico com novos dados empíricos e derivações das proposições teóricas centrais” (Cardoso, 2013, p. 66). Sustenta-se que a aprendizagem resulta da interação e da imitação social, dado que diversos comportamentos são aprendidos através da observação e imitação de um determinado modelo. São diversos os fatores que motivam a aprendizagem por observação, tais como a proximidade e a significância” (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Na abordagem da corrente humanista, coube a Abraham Maslow delinear as principais diretrizes, e segundo o próprio, o indivíduo é motivado segundo as suas necessidades que se manifestam em graus de importância diferentes, onde as fisiológicas são as necessidades iniciais e as de realização pessoal são as necessidades finais. Cada necessidade humana influencia na motivação e na realização do indivíduo, que o faz prosseguir para outras necessidades que marcam uma pirâmide hierárquica” (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Nesta teoria, são valorizadas as fontes intrínsecas de motivação. De acordo com (Cardoso, 2013, p. 62):

“[...]a perspectiva holística de Maslow invoca um conjunto de necessidades gerais dos seres humanos, agrupadas hierarquicamente e contemplando cinco níveis: fisiológicas, segurança, sociais, de estima e de autorrealização. De acordo com esta hierarquia,

⁴¹ Homeostático é o adjetivo correspondente ao termo homeostasia, que designa o “processo de regulação pelo qual um organismo mantém o seu equilíbrio [termo criado pelo fisiologista americano Walter Cannon (1871-1945)]”

Maslow sugere “que uma necessidade só motiva o comportamento até ser satisfeita, e que as necessidades dos níveis mais baixos têm que ser satisfeitas em primeiro lugar.”



Gráfico 2 Pirâmide de Maslow

4.1. Processo de ensino-aprendizagem e os principais intervenientes

O processo de ensino-aprendizagem é a denominação de um sistema educacional bastante complexo, que envolve vários intervenientes em diversos níveis de interação, passível de diferentes abordagens. Neste capítulo, será apresentada uma descrição dos vários intervenientes e qual a intensidade e a forma como se relacionam, tendo como base o modelo ecológico do desenvolvimento de Bronfenbrenner:

“O desenvolvimento é um processo que envolve estabilidades e mudanças nas características biopsicológicas dos indivíduos durante o curso de sua vida e, também, através de gerações [...] o desenvolvimento é dependente de quatro dimensões que interagem entre si, denominadas de “Modelo PPCT” – Processo, Pessoa, Contexto e Tempo [...]. Nessa direção, o desenvolvimento ocorre através da interação entre a pessoa em desenvolvimento e os cinco contextos – micro, meso, exo, macro e cronossistemas – interconectados, que se influenciam, promovendo interação e desenvolvimento numa construção que alberga desde o grupo mais próximo até à realidade mais distante que atinge e impregna a vida social. O desenvolvimento humano é, nesse espectro, interativo e contextualizado, e o indivíduo não é um ser passivo. Antes disso, é interativo, cooparticipa no próprio processo de desenvolvimento, e é também dependente de outros que com ele interajam.” (Benetti, Vieira, Crepaldi, & Schneider, 2013, p. 92 e 95) (tradução livre)

4.2. O Aluno

Na planificação de qualquer tipo de aula, convém ter em conta o público-alvo e todas as características inerentes a este. Figura-se do senso comum, que ensinar a uma criança de 5 anos será totalmente diferente de ensinar um aluno de 15 anos. A criança passa por vários

estágios de desenvolvimento cognitivo, físico, pessoal e ético/moral, revelando aspectos específicos de acordo com o estágio em que se encontra. Para Jean Piaget, o termo “cognição, pensamento ou processamento racional, é considerado um processo ativo e interativo. A mente, em linguagem corrente, não é uma simples folha de papel em branco na qual o meio escreve; mas também não é um dispositivo completamente separado que existe num isolamento glorioso” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 102). Piaget considera que o desenvolvimento da criança é dividido basicamente em quatro fases, que ele próprio chama de fases de transição:

- Sensório-motor (0 – 2 anos) – Interação com o meio sem representação ou pensamento;
- Pré-operatório (2 – 7 anos) – Aparecimento das representações mentais e do egocentrismo;
- Operatório-concreto (7 – 11 anos) – Capacidade de relacionar e classificar a partir de objetos e situações concretas;
- Operatório-formal (11 – 14 anos) – Capacidade de pensar logicamente, formular hipóteses e buscar soluções sem depender só da observação da realidade.

No âmbito do ensino da música encontramos, na maioria das vezes, alunos que se encontram nas últimas duas fases. Na fase operatório-concreto, deve ser valorizado e estimulado o desenvolvimento cognitivo (Sprinthall & Sprinthall, 1993), porém há que ter em atenção que “as crianças neste estágio desenvolvem a sua própria forma de compreender os assuntos de acordo com experiências do dia a dia” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 110). Na fase operatório-formal, surge o conceito de metacognição, que consiste na capacidade do aluno refletir sobre o seu próprio processo de raciocínio e sobre o dos outros (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Inerente ao conceito anterior está uma nova premissa que assenta no facto de pessoas diferentes terem a capacidade de pensamentos diferentes sobre o mesmo conceito (Sprinthall & Sprinthall, 1993):

“Para promover o desenvolvimento importa ter em atenção a acomodação e a assimilação. Quando a nova informação apresentada não se ajusta à compreensão atual do aluno, cria-se um distúrbio do conhecimento. Integrar esta nova informação representa a acomodação. A fase seguinte envolve ajustar o novo conceito ao conhecimento prévio, ou seja similar (...). Existe igualmente uma relação entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento fisiológico (...). O que deve ficar claro para os professores é que as crianças não são adultos nem devem ser tratados, na sala de aula, como adultos em miniatura.” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 127)

O desenvolvimento pessoal não pode ser interpretado como algo separado dos restantes pilares do desenvolvimento. Segundo Erikson, “cada estágio de desenvolvimento pessoal caracteriza-se por determinados aspetos que podem ser maximamente afetados, quer de uma forma positiva, quer negativa.” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 127)

4.3. A Família

De acordo com Pereira (2008):

“A Família é considerada a instituição social básica a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um carácter universal, pois aparece em todas as sociedades, embora as formas de vida familiar variem de sociedade para sociedade. A Organização das Nações Unidas (ONU) em 1984, refere a Família como o elemento de base da sociedade e o meio natural para o crescimento e o bem-estar de todos os seus membros.” (Picanço, 2012, p. 10)

A instituição denominada família deveria ser o berço das premissas do amor, educação e das orientações básicas da formação. É dentro deste núcleo que a criança deveria aprender e assimilar determinados valores e comportamentos, que depois, seriam complementados na escola. As crianças têm tendência a absorverem a realidade que lhes é imposta. Se no ambiente familiar reinar o respeito, a paz e amor no relacionamento entre todos os elementos que compõem o agregado familiar, à partida, a criança deverá interiorizar, e mais tarde aplicar esse comportamento no seu dia-a-dia, mas por outro lado, se em casa reinar a discórdia sem respeito, a violência a vários níveis e outros comportamentos que coloquem em causa a integridade física e mental do ser vivos, a criança terá tendência para assimilar esses ideais.

A rotina e o exemplo são transversais às atividades culturais, entre outras, reportando o exemplo para uma família em que existe o hábito de ouvir música erudita em casa e assistir a concertos do mesmo género, a criança, possivelmente, terá como primeiras referências musicais obras desse género, criando bases para uma melhor compreensão e um desenvolvimento do gosto musical por essa estética musical na idade adulta. A família para além de ser o meio no qual a criança sente que está protegida de tudo, é também composta pelas pessoas que amam incondicionalmente e apoiam e sustentam a criança no seu crescimento enquanto ser humano. No entanto, dentro deste processo, é ainda um complemento às diretrizes traçadas pelo professor, auxiliando-o no cumprimento de determinadas tarefas e estratégias que visam a aquisição de conhecimentos por parte do aluno. De acordo com Bronfenbrenner:

“A família parece ser o sistema mais eficaz e económico para promover e sustentar o desenvolvimento da criança. Sem o envolvimento da família, a intervenção provavelmente será mal sucedida, e determinados efeitos alcançados serão susceptíveis de desaparecer uma vez que a intervenção foi interrompida⁴².” (Strain, Guralnick, & Walker, 1986, p. 310) (Tradução livre)

4.4. O Professor

A figura denominada por Professor assume uma forte ligação na construção das diversas sociedades que ilustram a história da humanidade. Cada época ou determinado contexto sociocultural exige competências pedagógicas e didáticas por parte do professor. Ao longo dos séculos, diversos psicólogos, pedagogos e investigadores, motivados pelo desejo de aprender, aprofundar e solucionar diversos problemas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem, dotaram o meio académico com uma pluralidade de abordagens pedagógicas, desde as que brotam do senso comum, até às linhas orientadoras da pedagogia comportamentalista, humanista, cognitivista, entre outras, que compõem a realidade contemporânea. Na atualidade, é exigido ao docente uma formação contínua. Este deverá estar em constante atualização de conhecimentos e procedimentos, de acordo com a sua área afim, com o propósito de melhorar a sua prática letiva. Esta formação contínua figura-se muito importante no processo de ensino-aprendizagem, e de acordo com Foshay “Os professores que procuram melhorar as suas competências pedagógicas e o ambiente educacional da sala de aula, podem iniciar projetos de pesquisa/ação, tornando possível lidar com determinados problemas, encontrar algumas soluções e obter sucesso nas realizações das tarefas⁴³” (Tucker, 2007, p. 32).

Todos os conhecimentos pedagógicos e didáticos poderão ajudar o professor a desempenhar melhor a sua missão, mas a formação enquanto ser humano, nomeadamente aquela que é construída sobre valores éticos e morais, é a base onde todos os outros conhecimentos poderão desenvolver-se de forma segura. O papel desempenhado pelo professor na vida dos alunos, assume uma dimensão que, por vezes, não é consciente e valorizada pelo próprio docente e nem pelos restantes intervenientes no processo de ensino-aprendizagem:

⁴² The family seems to be the most effective and economical system for fostering and sustaining the child’s development. Without family involvement, intervention is likely to be unsuccessful, and what few effects are achieved are likely to disappear once the intervention is discontinued.”

⁴³ “Teachers seeking to improve their teaching skills and the educational climate of the classroom can initiate action research projects. Successful teachers create a classroom climate that makes it possible to deal with problems, find some solutions and survive.”

“As atitudes dos professores face à aprendizagem frequentemente confluem na crença de que o conhecimento é a verdade; a partir desta crença, os professores esperam que os alunos procurem a única resposta correta para os problemas colocados na sala de aula. Hunt descobriu que o nível conceptual dos professores influencia o modo como ensinam. Professores de nível conceptual baixo tendem a ser mais autoritários do que os professores em níveis mais altos e os primeiros tendem também a usar um único método de ensino com todos os alunos.” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 384)

A importância da valorização da individualidade do Ser é de enorme relevo, pois cada pessoa é única, logo deverá ser alvo de uma metodologia personalizada. “Para além de terem de atender à interação entre estilo de ensino e modos de aprendizagem dos alunos, o professor tem de aprender a organizar eficientemente o seu material através da planificação das aulas” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 354). O professor é visto na maioria das vezes como um modelo a seguir, quer pelas opiniões que profere sobre determinada matéria, quer por determinados comportamentos que adota face a determinadas realidades:

“Os professores não podem ser isentos de valores na sua interação com os alunos. Devem esforçar-se por incorporar no seu ensino um genuíno modelo desenvolvimentista, concebido para promover o crescimento do aluno, tanto no domínio da competência nas disciplinas académicas, como nos valores necessários para o futuro exercício da cidadania numa sociedade democrática. Alimentando a sua própria capacidade para o ensino reflexivo, os professores podem desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos.” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 384 a 385)

Outro elemento fundamental na atividade do professor é a sua capacidade de avaliar o desempenho do aluno. “Avaliação do desempenho do aluno proporciona um papel vital na aprendizagem, sendo que, o principal objetivo da avaliação é melhorar a aprendizagem⁴⁴” (Seifert & Sutton, 2009).

4.5. A escola

Esta é a instituição na qual decorrem a maioria das atividades didáticas e pedagógicas e na qual a criança interage com a população docente, população discente e população não-docente, sujeitando-se a todo o movimento de interação dos vários elementos. O conceito de escola foi evoluindo com o decorrer da história, e adaptando-se aos modelos impostos pelos sucessivos governos e pelo meio sociocultural no qual a escola está inserida. A importância da escola no ensino genérico é do senso comum, no entanto, no que respeita ao ensino

⁴⁴ “Assessment of student achievement plays a vital role in instruction. The main goal of assessment is to improve learning”

vocacional da música, a escola tem impactos e características diferentes face aos tipos de ensino – integrado, articulado, supletivo e profissional. Atendendo às características do ensino integrado, existe um maior envolvimento entre todos os intervenientes, nomeadamente, os professores da componente técnica, componente geral, colegas de turma, colegas de outras turmas e pessoal não-docente. Este tipo de ensino potencia uma melhor gestão dos planos curriculares, metas de aprendizagem, critérios de avaliação e dos horários, dado que as aulas de música são ministradas no mesmo estabelecimento de ensino, facilitando a marcação das aulas de instrumento, formação musical e classe de conjunto, evitando aulas depois das 18h00 e ao fim de semana, proporcionando uma maior funcionalidade entre os alunos, professores, escola e encarregados de educação. Outro fator relevante dentro do ensino integrado são audições e concertos, onde se verifica um aumento dos públicos, nomeadamente, os alunos que pertencem ao regime geral e os respetivos encarregados de educação. Neste tipo de ensino o contacto com os encarregados de educação é realizado sempre através do diretor de turma, e não diretamente com o professor.

Em relação ao ensino articulado, há a considerar o impacto de duas escolas: a primeira, onde é lecionada a componente geral, e a segunda, a academia ou conservatório nos quais são lecionadas as componentes de música. Só o facto de o aluno ter de conciliar o horário entre duas escolas e estar dependente do transporte entre as mesmas, apresenta à partida alguns condicionamentos. Porém, esta divisão acaba por separar, de alguma forma, os dois tipos de ensino – o geral e o específico – dando alguma autonomia ao conservatório/academia para gerir os planos curriculares, metas de aprendizagem e respetivas avaliações. Este tipo de articulação entre escolas acaba por potenciar um maior contacto entre os pais e os docentes da componente de música, mas agrava o fosso existente entre os dois tipos de ensino.

Respetivamente ao ensino supletivo, as diferenças situam-se nos custos, sendo o ensino integrado gratuito, assim como o ensino articulado, enquanto que o supletivo é pago na totalidade pelos encarregados de educação. Outro ponto de distinção, consiste no plano curricular da componente geral, onde não existe adaptação da carga horária do mesmo, o que permite ao aluno frequentar qualquer área ao ingressar no ensino secundário e continuar o seu percurso no conservatório. Este ponto é extremamente importante para os pais, pois no fim do secundário, o educando poderá concorrer para o ensino superior não só de música, como de uma área afim à frequentada no secundário.

O ensino profissional no âmbito do ensino da música existe a partir do 3.º ciclo, através dos cursos de instrumentista de Cordas e Tecla, e de instrumentista de Sopros e Percussão. No

ensino secundário poderão ser lecionados os cursos anteriormente mencionados e o de instrumentista de *Jazz*, sendo estes caracterizados por uma forte ligação com o mundo profissional.

Qualquer escola, independentemente de ser uma escola generalista ou estar ligada ao ensino da música, deverá promover um espírito de valores morais e éticos entre os diversos intervenientes, pois a escola deverá ser um prolongamento da família, com responsabilidades no campo dos comportamentos humanos, sendo que determinados comportamentos e atitudes podem influenciar determinadamente o futuro dos alunos. Outro fator que pode afetar o rendimento de toda a população de uma escola, é a falta e o estado de conservação dos equipamentos, pois sem determinadas condições, a tarefa de lecionar, assimilar e construir conceitos poderá ser bastante complexa.

4.6. Pares

No processo de crescimento das crianças, um dos fatores que tem maior influência no campo das suas ações mentais, emocionais, éticos/morais e comportamentais são os seus pares, ou seja as amigas, os colegas, o grupo social da mesma faixa etária. A Interação com pares é uma forma eficaz de desenvolver habilidades e estratégias. Vygotsky, sugere que os professores usem exercícios de aprendizagem cooperativa, onde as crianças menos competentes possam desenvolver com a ajuda de colegas mais hábeis - dentro da zona de desenvolvimento proximal⁴⁵” (Dahms, 2007). Por outro lado, pode existir alguma pressão, que é acrescida durante a fase da adolescência, pelas inerências desta fase transitória, contribuindo de forma significativa para a formação de opiniões e gostos sobre várias matérias. Durante esta fase, os adolescentes sentem de uma forma muito peculiar o julgamento da sociedade. Por exemplo, para um aluno que aprende guitarra com gosto, e que não se importe com as inerências de tocar este instrumento, como ter unhas grandes na mão direita e de possuírem determinado formato, poderá, no entanto, dentro do seu grupo de amigos não ser aceite e sentir-se colocado de parte, influenciando-o a seguir outros caminhos diferentes dos desejados. “Os alunos reagem com frequência aos aplausos dos pares ou colegas, o que constitui uma situação que pode ser muito perturbadora, quando os alunos e o professor têm metas bastante diferentes” (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

⁴⁵ “Vygotsky suggests that teachers use cooperative learning exercises where less competent children develop with help from more skilful peers - within the zone of proximal development.”

4.7. O meio envolvente

O meio sociocultural envolvente atua num nível inferior aos anteriores, contudo produz um impacto profundo no processo de ensino aprendizagem. Segundo Vygotsky, “o ambiente em que as crianças crescem irá influenciar a forma como elas pensam e o que elas pensam sobre⁴⁶” (McLeod, s.d.). Portugal apesar de ser um país de uma dimensão reduzida, revela vários contrastes entre os demais distritos, regiões autónomas e respetivos municípios. Estas diferenças provocam impactos no acesso ao ensino, à cultura, à informação, entre outros, condicionando os habitantes à oferta existente na região na qual estão inseridos. Os habitantes dos grandes centros urbanos são beneficiados pois existe um passado histórico ligado à educação e à cultura que promove indiretamente determinados hábitos, facilitando a implementação de determinadas ofertas educativas e respetivas estratégias pedagógicas. Embora estejamos na era da globalização, na qual a maioria de nós tem acesso a vários dispositivos que facultam educação e cultura, este facto não é sinónimo de que a informação recebida seja atestada de qualquer qualidade ou fiabilidade, inibindo, por vezes, outro tipo de atitudes e comportamentos em relação a determinados movimentos artísticos ou estéticos.

No âmbito do ensino da música, o número de escolas aumentou consideravelmente, chegando a regiões onde a oferta deste género era quase nula (Meloteca, s.d.). No entanto, ainda é sentido em muitos locais, a falta de identificação da população com o tipo de ensino ministrado na região, que irá provocar alguns desfasamentos, incompreensões de várias naturezas e contribuir para fraca adesão em relação à oferta educativa e cultural proposta para a região.

5. Motivação na aprendizagem de um instrumento musical

O fator motivação tem sido alvo de muitas investigações, mas só no princípio do século XX, E.L. Thorndike validou, experimentalmente, como a motivação potencia a aprendizagem. No presente, diversos investigadores e psicólogos tentam objetivar os vários contornos desta força capaz de catapultar o indivíduo para determinados objetivos, superando-se a si próprio em determinados objetivos. “A motivação nunca atua no vácuo, mas está sempre a atuar sobre e a ser influenciada tanto pela aprendizagem como pela perceção” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 512). Os motivos estão inerentes a necessidades e a impulsos do indivíduo. As

⁴⁶ “the environment in which children grow up will influence how they think and what they think about”

necessidades estão relacionadas com uma carência do indivíduo e podem ser de duas naturezas: psicológica ou fisiológica. Todavia, em ambos os casos, o déficit reside no próprio ser. As necessidades psicológicas são de natureza sutil, e na maioria das vezes, não são fáceis de detetar, estando estas relacionadas com as necessidades de aprovação, poder, afeição, prestígio, entre outras. As necessidades fisiológicas, são as mais passíveis de serem detetadas, estando relacionadas com a necessidade de alimentos, água, sexo, sono, entre outras. Por sua vez, os impulsos são inerentes às necessidades, revelando um caráter de alteração passível de ser observada no comportamento do indivíduo (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

A motivação pode dividir-se em dois grupos: motivação intrínseca e a motivação extrínseca. “Os motivos intrínsecos são aqueles que são satisfeitos por reforços internos, não estando dependentes de objetivos externos. Os motivos extrínsecos, ao contrário, dependem de necessidades que têm de ser satisfeitas por reforços externos” (Sprinthall, 1990, pág 508). Para Bruner, a aprendizagem será mais eficaz quando for impulsionada pela motivação intrínseca do que pela motivação externa (Sprinthall & Sprinthall, 1993). No entanto, em determinados momentos a motivação intrínseca poderá necessitar de um fator externo para ser iniciada, mas depois do processo iniciado, esta adquire autonomia para consolidar a aprendizagem (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Para o aluno ligado ao mundo das artes, em especial ao da música, o fator motivação é bastante significativo dentro do percurso de ensino-aprendizagem, determinando em muitas situações o sucesso de tarefas concretas:

“Múltiplas fontes de motivação existem na vida dos músicos. Uma maneira simples de entender estas diversas fontes é caracterizá-las como motivação intrínseca e motivação extrínseca. A motivação intrínseca vem da própria atividade e no gozo experimentado de se envolver nela. Em geral, as pessoas fazem música por causa do prazer e satisfação que recebem. No entanto, como a aquisição de habilidade musical leva muito tempo e esforço, o desenvolvimento dos músicos também conta com a motivação extrínseca, ou recompensas não musicais secundárias que vêm com a participação musical. Isto é notório quando jovens músicos respondem ao apoio e incentivo de pessoas próximas a eles, tais como os pais, os professores e os colegas. Em qualquer momento do seu estágio de desenvolvimento, os músicos podem ser influenciados por várias fontes intrínsecas e extrínsecas, ou simultaneamente⁴⁷.” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 44 e 45) (tradução livre)

⁴⁷ “Multiple sources of motivation exist in the lives of musicians. One simple way of understanding these many sources is to categorize them as intrinsic versus extrinsic. Intrinsic motivation comes from the activity itself and the enjoyment experienced from engaging in it. In general, people make music because of the enjoyment and fulfillment they get from doing it. However, because acquiring musical skill takes much time and effort, developing musicians also rely on extrinsic motivation, or secondary nonmusical rewards that come with musical participation. This is seen when young musicians respond to the support and encouragement of people close to them, including parents, teachers, and peers. At any one time in their development, musicians may be drawing on several intrinsic and extrinsic sources simultaneously.”

Dentro das motivações intrínsecas, estão as experiências vividas durante o período da infância, sendo que, algumas delas, podem influenciar a sua vontade em aprender um instrumento musical:

“Embora uma pessoa possa não iniciar os estudos musicais até ter idade para frequentar o ensino oficial, a motivação para o futuro envolvimento no meio musical, foi provavelmente construída durante a infância. Os ambientes domésticos das crianças podem ser muito ricos em oportunidades para a descoberta musical e experimentação. As pessoas que se tornaram músicos, caracterizam as suas primeiras experiências musicais, durante a infância como momentos de diversão e excitação, relatando que música é uma parte normal dos seus ambientes domésticos, acontecendo muitas vezes através dos pais ou irmãos⁴⁸.” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 46) (tradução livre)

Em algumas situações, a performance de determinado músico pode despoletar na criança um desejo irresistível de iniciar a aprendizagem de um instrumento musical. Uma experiência deste género foi vivida pelo guitarrista Andrés Segovia:

“No primeiro floreio, mais ruído do que música, brotou das cordas e, como se tivesse acontecido ontem, lembro-me do meu susto nessa explosão de sons, resultante do impacto, caí para trás. No entanto, quando ele tocou algumas dessas variações, segundo ele, foram soleares, senti-as dentro de mim como se tivessem penetrado por todos os poros do meu corpo⁴⁹.” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 47) (tradução livre)

De acordo com Sloboda:

“Um Estudo provou que as crianças que têm tais experiências poderosas, como as de assistirem a uma performance ao vivo, são mais propensas a continuarem com o envolvimento musical do que aquelas que não o fazem⁵⁰.” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 47) (tradução livre)

Para os alunos que estudam música no ensino oficial, a motivação intrínseca é de enorme importância:

⁴⁸ “Although a person may not begin to study music until school age, the motivation for that later involvement has likely been built very early in life. Young children’s home environments can differ greatly in opportunities for musical discovery and experimentation. People who go on to become musicians characterize their early childhood musical experiences as playful, fun-filled, and exciting (Bloom, 1985; Sloboda, 1990). They report music being a normal part of their home environments, often through parents or siblings.”

⁴⁹ “At the first flourish, more noise than music burst from the strings and, as if it had happened yesterday, I remember my fright at this explosion of sounds rearing from the impact, I fell over backward. However, when he scratched out some of those variations he said were soleares, I felt them inside of me as if they had penetrated through every pore of my body”

⁵⁰ “Study found that children who have such powerful experiences, perhaps through attending a live performance, are more likely to continue with musical involvement than those who do not.”

“A motivação intrínseca é muito importante para os estudantes de música, em particular, para os do ensino oficial. Os alunos que conseguem um maior aproveitamento escolar revelam razões intrínsecas para o seu envolvimento com a música, tais como querer tocar música para seu próprio prazer – tocar como divertimento, em oposição à prática obrigatória instrumental, ou para se inserir num determinado grupo⁵¹.” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 47) (tradução livre)

Os fatores intrínsecos mencionados anteriormente podem fornecer uma base para o envolvimento musical ao longo da vida, porém, podem também ser neutralizados através de experiências negativas com música, de que podem ser exemplo, críticas realizadas em determinados momentos cruciais tais como audições, aulas, concertos, que conseqüentemente geram insegurança, ansiedade, bloqueios emocionais e físicos, expondo, por vezes, o aluno ao ridículo (Lehmann, Sloboda, Woody, 2007). Este tipo de ações pode ser incluído dentro dos fatores extrínsecos, que na maioria dos casos, são protagonizados pelas pessoas que interagem com maior regularidade na vida do aluno, nomeadamente, os pais, o professor e os colegas. Nas culturas ocidentais, os pais são considerados a principal fonte de motivação e apoio nas primeiras fases do desenvolvimento da música de seus filhos (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007). O reforço positivo através de comentários por parte dos mesmos é um incentivo e uma importante recompensa para as crianças. Uma criança, ao iniciar a sua aprendizagem no ensino vocacional da música, poder contar com o apoio dos pais, é uma experiência especialmente gratificante. Na maioria dos casos, o facto de alguns pais assistirem a algumas aulas, ou a momentos da rotina de estudo do seu educando, poderão levar ao fortalecimento dos laços familiares, contribuindo assim para um aumento da aprendizagem do instrumento musical em questão (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007). Outro interveniente que pode influenciar positivamente ou negativamente, é o irmão mais velho, ao ser projetado neste um modelo a seguir. Porém, este fenómeno pode não ser assim tão linear, estando dependente do relacionamento existente entre ambos: se pautado por sentimentos e atitudes que não envolvam afeto, provocam sentimentos de não identificação; no caso do relacionamento ser baseado em sentimentos positivos poderá despoletar uma vontade de superação face ao outro (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007).

Na aprendizagem de um instrumento musical os intervenientes na sala de aula são o professor e um a dois alunos, existindo uma ligação pedagógica entre professor e aluno, conceito este que remonta à antiguidade clássica com a nomenclatura de *Mestre e Aprendiz*. Os professores desempenham uma grande influência na vida dos alunos mas, no entanto, o pri-

⁵¹ Intrinsic motivation for music is also very important to music students who undergo formal training. McPherson and Renwick (2001) found that the beginning instrumentalists who made the most progress in their first year of music lessons tended to express intrinsic reasons for their involvement, such as wanting to play music for their own personal enjoyment. Playing “just for the fun of it” (as opposed to practicing) by oneself and being a part of group “jam sessions” with musical friends are likely very positive activities

meio professor de instrumento poderá revelar um peso superior aos posteriores, por estar presente num momento bastante significativo da vida dos alunos: o momento em que se deu o primeiro contacto com o instrumento (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007). A relação entre estes, é menos Mestre-Aluno mas mais Ídolo-Imitador. A postura do primeiro professor durante o contacto realizado com o aluno pode ser determinante na continuação da aprendizagem do instrumento:

“As crianças que conseguiram algum sucesso dentro do meio musical, revelaram que o primeiro professor de instrumento tinha uma postura calorosa, amigável, motivadora e divertida. Os alunos estavam radiantes com as aulas. As crianças que obtiveram menos rendimento nos seus instrumentos ou que desistiram de tocar completamente, mais frequentemente referenciaram que os primeiros professores, tinham uma postura bastante crítica, hostil, fria e insensível. Evidências mostraram que as crianças eram incapazes de apreciar o ensino ou a capacidade de tocar do professor, se não houve uma relação pessoal positiva. Nas idades mais jovens, até 10 ou 11 anos de idade, não gostando do professor levou a não gostar do instrumento e não gostar de música⁵².” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 51) (tradução livre)

O papel desempenhado pelos restantes professores é de grande relevo, e atendendo que o professor é sempre uma das principais fontes de motivação, estes professores subsequentes assumem um papel ligeiramente diferente dos do primeiro, cabendo-lhes ainda assim, ter consciência de que na sua prática letiva é importantíssimo estreitar laços de afeto com aluno e procurar ter um discurso inspirador nesta etapa do ensino. Quando um professor tem dificuldades em estabelecer um bom relacionamento com o aluno, ele é bem mais facilmente tolerado pelos alunos mais velhos (secundário), se apresentar grandes capacidades ao nível da docência e da performance. Tal realidade, pode não ser transversal aos ciclos de aprendizagens iniciais, atribuindo, a maioria dos alunos, um peso consideravelmente superior ao nível do trato afetivo sobre o conhecimento técnico e artístico (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007). O professor deverá ser o principal impulsionador à prática instrumental do aluno:

“Talvez a principal maneira que um professor poderá usar para motivar um aluno, será através da prática. Os professores são responsáveis por ensinar os alunos como devem praticar, e até mesmo jovens músicos reconhecem isso como uma característica de um bom professor. O professor é uma figura preponderante no ciclo motivacional da prática, recompensa, e realização. Com uma melhor prática vem maior e mais rápido desenvolvimento de habilidades⁵³.” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 51) (tradução livre)

⁵² “Children who were identified as high achievers in music generally experienced their very first instrument teacher as warm, friendly, encouraging, and fun to be with. They looked forward to their lessons. Children who achieved less on their instruments or who had even given up playing altogether more often recalled their first teachers as critical, unfriendly, cold, and directive. Evidence showed that young children were incapable of appreciating the teaching or playing ability of the teacher if there was no positive personal rapport. At the younger ages (up to 10 or 11 years old), not liking the teacher led to not liking the instrument and not liking music.”

⁵³ “Perhaps the primary way in which a teacher can challenge a young musician is related to practice. Teachers are responsible for teaching music students how to practice, and even young musicians recognize this as a characteristic of a good teacher (Sloboda & Howe, 1991). The

A posição exercida pelos colegas e amigos poderá condicionar em alguns casos a aprendizagem do aluno. A motivação extrínseca exercida pelos pares pode ultrapassar a influência exercida pelos pais e pelo professor, levando em algumas situações a que o aluno queira interromper ou abandonar a aprendizagem musical. A posição assumida pelos pares, através de pressões de cariz social, face ao tipo de instrumento, ao estilo musical que o aluno está a aprender e determinadas práticas inerentes ao instrumento a que toca, podem levar o aluno a desistir. Em muitos casos, é recorrente que estudantes de música revelem a tendência para construir os seus grupos de pares sociais com colegas de música, o que acaba por trazer benefícios, pois este relacionamento poderá ajudar a manter o interesse na aprendizagem musical. A maneira como os alunos gerem a competição poderá levar a complicações no âmbito do relacionamento com os seus pares. Se para alguns a competição entre pares pode ser algo de motivador, para outros pode revelar sintomas de inibição, levando-o a perder a motivação, ao se encontrar numa realidade com a qual não se identifica (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007). Posto isto, os fatores intrínsecos e extrínsecos assumem um papel importantíssimo no ingresso e na continuação da criança na aprendizagem de um instrumento: “No entanto, os motivadores extrínsecos não podem substituir a motivação intrínseca. Ou seja, o apoio externo pode levar as crianças a não abandonarem a música, mas sem motivação intrínseca adicional, eles não são susceptíveis de melhorar tanto musicalmente⁵⁴” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 53).

teacher is an integral cog in a motivational cycle of practice, reward, and achievement. With better practice comes greater and more rapid skill development”

⁵⁴ “However, extrinsic motivators cannot replace intrinsic motivation. That is, external support may keep children from dropping out of music, but without additional intrinsic motivation, they are not likely to improve much musically”

6. Causas de abandono da aprendizagem de um instrumento musical

Os conceitos de abandono e desistência assumem definições diferentes. Para Ferrão (1995), Oliveira (2009) e (Lourenço, 2013, p. 3) “consideram que o abandono escolar acontece no final do ano letivo e a desistência a qualquer altura do ano.” No ensino vocacional, as causas de abandono da aprendizagem de um instrumento musical assumem contornos de diferentes quadrantes, bastante complexos, no entanto, são escassas as referências científicas dos fatores que levam os alunos a abandonarem o ensino de guitarra em particular. As causas podem ser de duas naturezas: Endógenas e Exógenas.

6.1. Endógenas

No âmbito do ensino da música estes processos são pautados por diversos padrões que podem justificar o abandono. Segundo Sousa “emerge da literatura que um dos principais motivos para justificar o abandono do estudo de um instrumento musical é a falta de interesse, manifestada por aqueles que desistiram, em relação à aprendizagem musical. Esta falta de interesse parece estar intimamente ligada à motivação: motivação para estudar, motivação para continuar com uma atividade que pode ser bastante exigente no que diz respeito à dedicação e ao tempo de estudo necessário para se obter sucesso” (Sousa R. V., 2003, p. 65).

Os processos internos de cada indivíduo no âmbito da motivação e a nível emocional têm um grande peso no desenvolvimento da aprendizagem:

“Particularmente nos anos pré-adolescentes e adolescentes, questões motivacionais tornam-se cada vez mais importantes para determinar se os jovens continuam ou abandonam as atividades musicais. Sem uma forte vontade de persistir com a prática diária as realizações de infância, muitas vezes podem chegar a nada, mais tarde na vida⁵⁵.” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 42) (tradução livre)

Segundo Sousa, citando vários autores, afirma:

“A percepção que a criança tem das suas capacidades musicais e a falta de confiança nela própria será, para diversos autores, uma causa fundamental para o dropout no ensino da música e do instrumento. Podem manifestar-se, por exemplo, na falta de um auto-conceito positivo em relação às competências musicais (Frakes, 1984), sentindo-se esses alunos ou inferiores, inadequados e deslocados (Sandene, 1994), ou menos aptos musi-

⁵⁵ Particularly in the preadolescent and adolescent years, motivational issues become increasingly important in determining whether young people persist with or abandon musical activities (see chapter 3). Without a strong will to persist with daily practice (see chapter 4), childhood achievements can often come to nothing in later life

calmente, com menos apoio familiar, e daí investirem o seu tempo e energia em outras atividades, como sejam as desportivas (Frakes, 1984). A existência de traços de personalidade próprios naqueles que desistem (Sandene, 1994), assim como uma falta de desenvolvimento das capacidades cognitivas necessárias (Davidson, Sloboda & Howe, 1996), poderá igualmente favorecer um baixo nível de resultados, daí uma desmotivação e futuro abandono.” (Sousa R. V., 2003, p. 65)

6.2. Exógenas

No âmbito das causas exógenas, figuram vários fatores que podem interferir no abandono da aprendizagem de um instrumento, em particular nos primeiros ciclos de aprendizagem. Segundo Sousa, citando vários autores, refere que “a falta de tempo para se dedicarem às atividades musicais e o facto de, para os alunos que desistem, estas consumirem demasiado tempo para a recompensa recebida, é um dos aspetos apontados por Brown, (1985), Hurley, (1995) e Koutz, (1987) (Sousa R. V., 2003, p. 69). Segundo o mesmo autor, citando Rawlins, (1979):

“Relacionada com esta dificuldade em conciliar a escola genérica com a escola de música está uma certa pressão académica que se começa a fazer sentir por volta dos 15 anos, que faz com que os alunos se tenham de empenhar mais na obtenção de melhores classificações, tendo em vista o prosseguimento da sua carreira académica, o que contribui para que cada vez tenham menos tempo para dedicar ao estudo do instrumento musical.” (Sousa R. V., 2003, p. 69)

Como referi anteriormente, relativamente à motivação extrínseca, a forma como os pais e encarregados de educação interferem no processo de ensino aprendizagem é vital para o sucesso do aluno. A postura, pautada por reforços positivos, dos pais e encarregados de educação é um requisito básico para que as crianças possam continuar a aprendizagem musical, assim como a falta de apoio dos referidos intervenientes é amplamente reconhecido como um fator decisivo no abandono e no insucesso escolar. Porém, o envolvimento destes intervenientes pode ter um lado negativo, quando estes assumem posturas demasiado agressivas, criando um ambiente de muita pressão para o aluno, podendo silenciar o prazer intrínseco da música revelado inicialmente pelo aluno (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007). A postura adotada pelo professor na sua prática letiva, a pressão social exercida pelos pares, as características socioculturais da comunidade envolvente, podem não contribuir com estímulos que visam a fomentação da estética musical inerente a este tipo de ensino, e são por isso fatores exógenos que podem contribuir para o abandono escolar. Segundo Sousa, citando vários autores, podem existir outras causas, tais como: “em primeiro lugar, a idade e o estado de conservação do instrumento (Allen, 1981), em segundo lugar, a mudança forçada de

instrumento, isto é, quando os alunos não podem continuar a tocar o instrumento que escolheram originalmente (Solly, 1986) e, em terceiro lugar, o facto de não gostarem do instrumento que tocavam ou de o considerarem como demasiado difícil (Rawlins, 1979) (Sousa R. V., 2003, p. 75).

7. Investigação

Para Cohen & Manion, (1980) Santos, (1999), (2002), “uma investigação pode ser definida como sendo o melhor processo de chegar a soluções fiáveis para problemas, através de recolhas planeadas, sistemáticas e respetiva interpretação de dados. É uma ferramenta da máxima importância para incrementar o conhecimento e, deste modo, promover o progresso científico permitindo ao Homem um relacionamento mais eficaz com o seu ambiente, atingindo os seus fins e resolvendo os seus conflitos” (Miranda, 2009, p. 33).

A base da presente investigação incide sobre os principais fatores de abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo.

7.1. Enquadramento do estudo

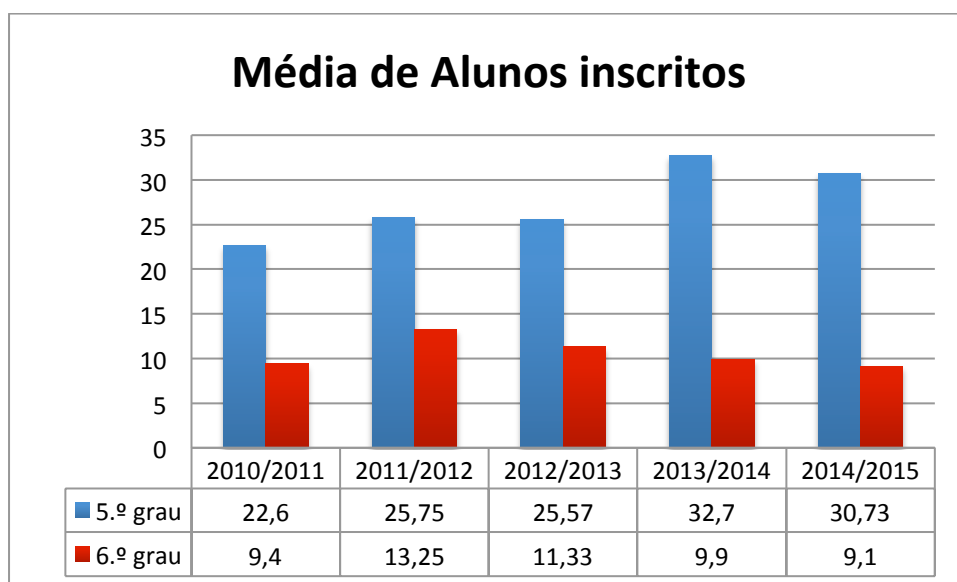
O presente estudo deriva da minha inquietação face ao abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo. Outro fator que me levou à presente investigação, prende-se diretamente com a postura adotada, por alguns responsáveis políticos, administrativos escolares, alunos, pais e encarregados de educação, colegas de outras áreas, promotores de atividades culturais integradas no tecido socioeconómico envolvente, relativamente à importância (ou neste caso a desvalia) da aprendizagem de um instrumento musical na formação do indivíduo.

Como ponto de partida, foquei-me numa realidade mais abrangente, ao trabalhar com dados mais abrangentes, que incluem todos os instrumentos disponíveis de acordo com ANQEP e conta com os dados de diversas escolas oficiais do ensino artístico da música. Estes dados foram cedidos pela DGEEC, e apresentam-se numa janela temporal do ano letivo de 2010/2011 a 2014/15. Conforme em anexo⁵⁶, é possível verificar que em cada ano letivo não constam as mesmas escolas e por isso, com vista à obtenção de dados uniformes foi feita a média dos alunos existentes em cada ano letivo:

⁵⁶ Anexo 27

$$\text{m\u00e9dia de alunos por ano letivo} = \frac{\text{n\u00famero total de alunos}}{\text{n\u00famero total de escolas}}$$

No gr\u00e1fico 3 \u00e9 poss\u00edvel verificar estes valores para o 5.\u00b0 e 6.\u00b0 graus, onde ressaltam de imediato as discrep\u00e2ncias existentes entre os alunos inscritos nestes graus de aprendizagem. Noto que, nos gr\u00e1ficos seguintes, num mesmo ano letivo n\u00e3o existe entre ambos os graus qualquer interdepend\u00eancia: os alunos n\u00e3o s\u00e3o os mesmos, e por isto mesmo n\u00e3o se fala concretamente em continuidade no sentido literal da palavra. Tomei apenas o seu valor para c\u00e1lculos, at\u00e9 porque se eu realmente quisesse chegar ao preciosismo de comparar o 5.\u00b0 grau do ano letivo x com o 6.\u00b0 grau do ano letivo x+1, nada me garantia a dita continuidade, visto que poder\u00e3o sempre existir ingressos de alunos que v\u00eam de outras escolas, reten\u00e7\u00f5es, desist\u00eancias, entre outros fatores. Outra situa\u00e7\u00e3o a considerar, \u00e9 o caso dos alunos dos cursos profissionais de Instrumentista de Cordas e Tecla e de Sopros e Percuss\u00e3o, que podem ingressar no ensino sem possuir, \u00e0 priori, quaisquer conhecimentos musicais, representado assim um ingresso no 6.\u00b0 grau sem qualquer tipo de continuidade referente ao ano letivo transato.



Gr\u00e1fico 3 Dados fornecidos pela DGEEC

A média de alunos inscritos no 5.º grau ronda os 25 alunos, enquanto que para o 6.º surge o valor de 10 alunos. Existe efetivamente uma diminuição na mudança de ciclo. O passo seguinte consistiu na obtenção dum valor percentual determinado para esta redução acentuada dos alunos inscritos, ao qual irei chamar de taxa de abandono⁵⁷ escolar, e que partiu inicialmente da taxa de crescimento⁵⁸:

$$\textit{taxa de crescimento} = \frac{\textit{valor final} - \textit{valor inicial}}{\textit{valor inicial}} \times 100 (=)$$

$$(=) \textit{taxa de crescimento} = \frac{\textit{alunos insc. 6.º grau} - \textit{alunos insc. 5.º grau}}{\textit{alunos insc. 5.º grau}} \times 100 (=)$$

$$(=) \textit{taxa de crescimento 2010} = \frac{9,4 - 22,6}{22,6} \times 100 (=)$$

$$(=) \textit{taxa de crescimento 2010} = -58,40\%$$

Por uma questão de maior facilidade de leitura, e para não usar constantemente os valores negativos referentes a uma taxa de crescimento negativo, substituo a nomenclatura por taxa de abandono escolar e opto pela seguinte fórmula adaptada, tendo em consideração que a primeira equivale ao valor positivo da segunda:

$$\textit{taxa de crescimento} = -x \quad (=) \quad \textit{taxa de abandono escolar} = x$$

assim:

⁵⁷ Devido à natureza dos dados fornecidos pelas fontes, aqui, abandono inclui também as possíveis desistências.

⁵⁸ Será dado como exemplo o ano letivo de 2010/2011.

$$\text{taxa de abandono} = \frac{\text{valor inicial} - \text{valor final}}{\text{valor inicial}} \times 100 (=)$$

$$(\text{=}) \text{ taxa de abandono escolar 2010} = \frac{\text{alunos insc.5.º grau} - \text{alunos insc.6.º grau}}{\text{alunos insc.5.º grau}} \times 100 (=)$$

$$(\text{=}) \text{ taxa de abandono escolar 2010} = \frac{22,6 - 9,4}{22,6} \times 100 (=)$$

$$(\text{=}) \text{ taxa de abandono escolar 2010} = 58,40\%$$

Assim obtive um valor para cada ano, conforme o gráfico 4, sendo notável o elevado número apresentado por esta taxa, rondando, com algumas flutuações, os valores de 60% de abandono escolar.

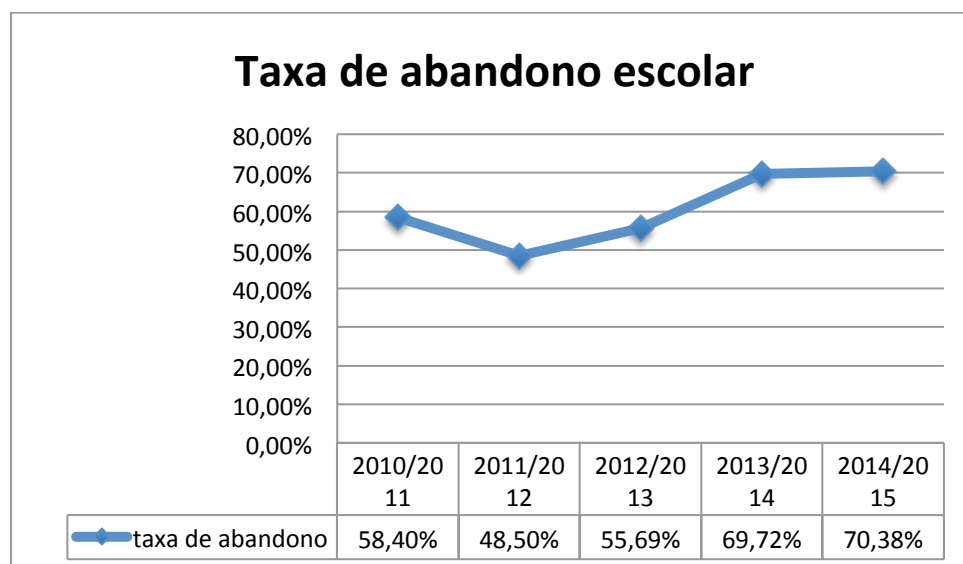


Gráfico 4 Dados fornecidos peça DGEEC

Tendo em conta que realizei o meu estágio no Conservatório Regional de Évora e que os dados desta escola não constavam nos dados fornecidos pela DGEEC, decidi aplicar o mesmo estudo explanado anteriormente a esta escola. Por questões inerentes à realidade específica da mesma e do meio envolvente, o conservatório E.M. apresenta os seus próprios

números, e, como se pode verificar nos gráficos abaixo, ressalta uma taxa de abandono escolar semelhante à já verificada, com o valor de 57,5%.

É unânime, independentemente de valores mais díspares ou próximos, num estudo de caso menor, ou maior, a redução drástica do número de alunos na mudança de ciclos.

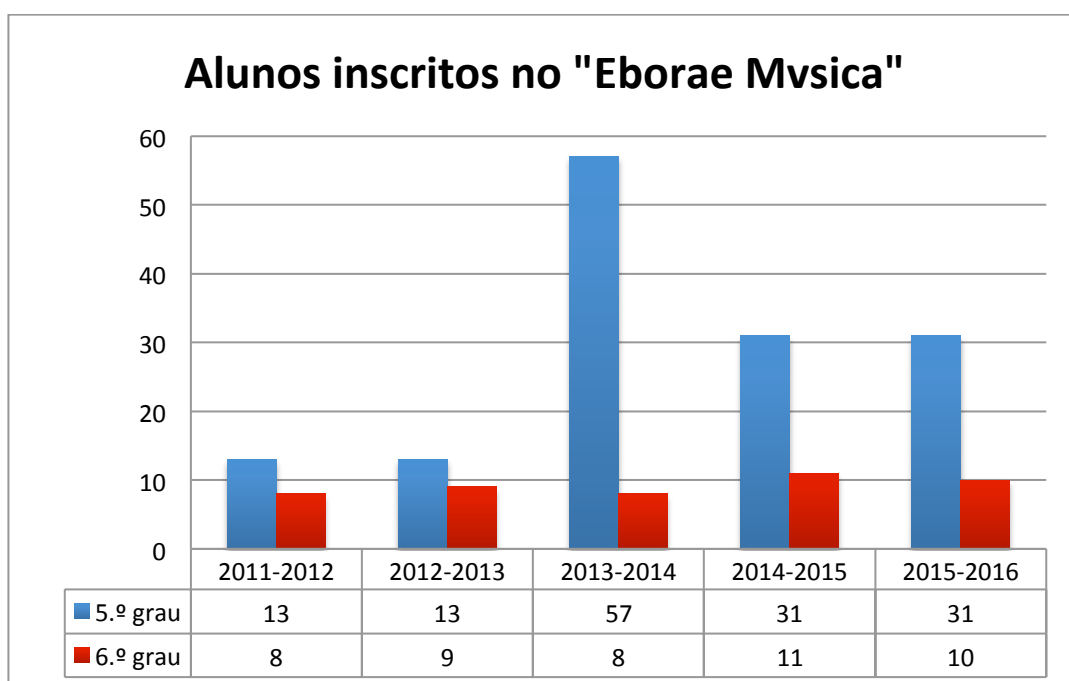


Gráfico 5 Dados referentes ao Conservatório Regional de Évora Eborae Mvsica

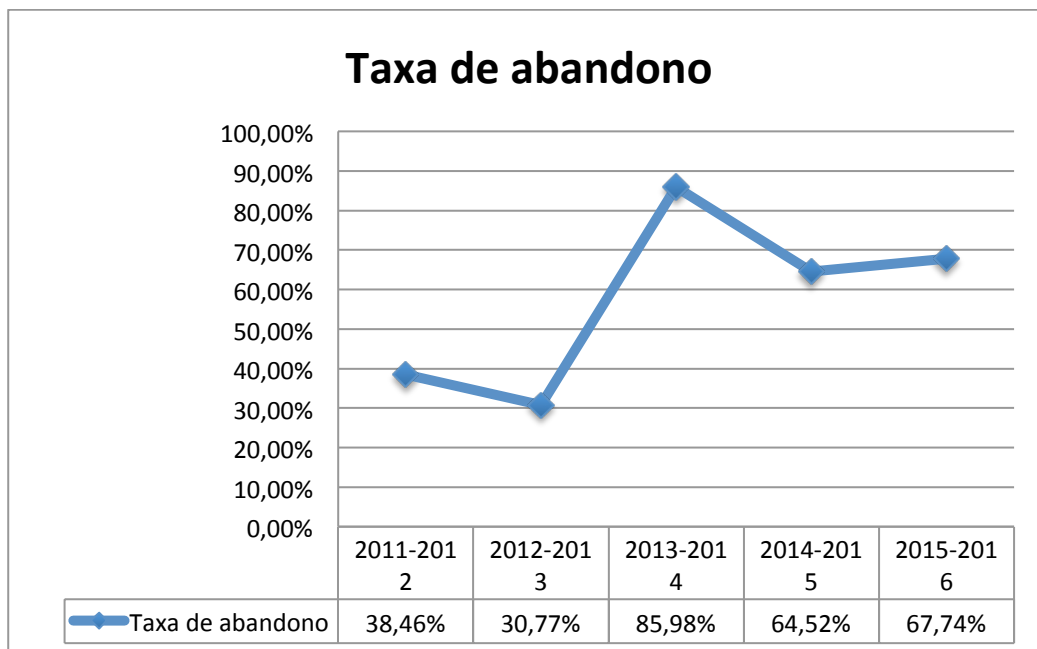


Gráfico 6 Taxa de abandono escolar no Conservatório Regional de Évora Eborae Mvsica

Seguidamente irei apresentar o mesmo processo, mas desta vez especificamente ao instrumento de guitarra em escolas escolhidas por mim. A ideia seria apresentar essencialmente a realidade presente no Algarve, juntamente com algumas escolas de renome. No entanto, por ausência de resposta, serão apresentados apenas os valores referentes à Academia de Música de Lagos, Agrupamento de Escolas da Bemposta e Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian em Aveiro.

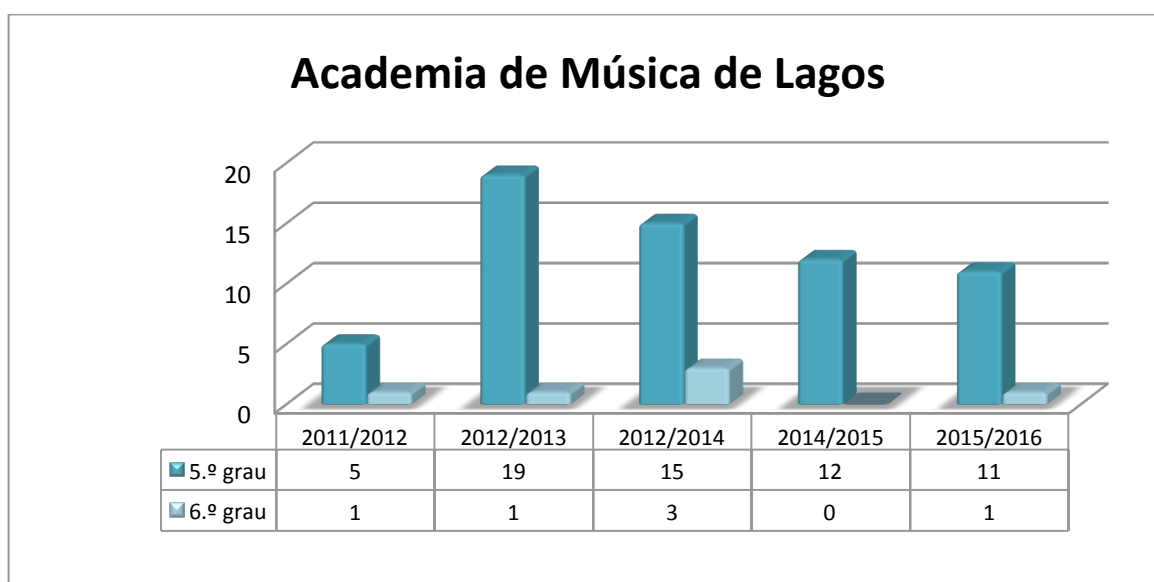


Gráfico 7 Alunos da Academia de Música de Lagos. Esta Instituição engloba três escolas de música: Academia de Música Lagos, Conservatório Joly Braga Santos e Secção de Música de Lagoa.

Nesta escola é possível reconhecer alguma representatividade das características apresentadas anteriormente através os dados da DGEEC, tais como, o número de alunos de 5.º grau bastante superior ao número de alunos do 6.º grau.

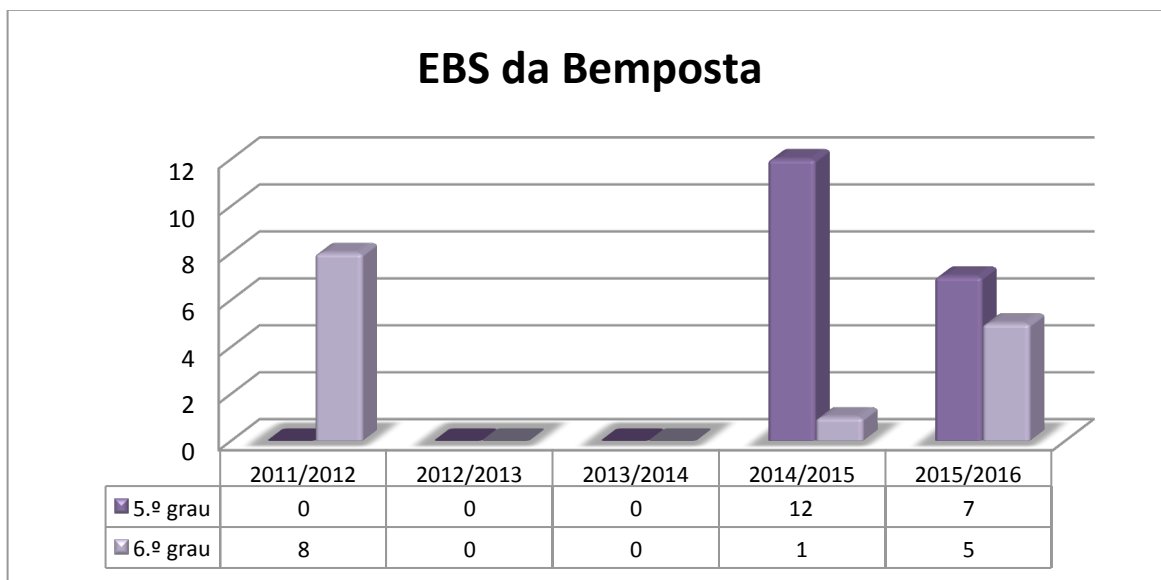


Gráfico 8 Escola Básica e Secundária da Bemposta.

A realidade desta escola não é representativa devido a fatores muito próprios, tais como, a curta existência da mesma – abriu o 1.º grau pela primeira vez no ano letivo de 2010/2011, o que, por um lado, apresenta o primeiro 5.º grau apenas no ano letivo de 2014/2015, e por outro, a existência de alunos no 6.º grau já no ano letivo de 2011/2012, que correspondem a alunos do curso profissional de instrumentista de Cordas e Tecla. Estas irregularidades contribuem inevitavelmente para uma conclusão de dados distinta da apresentada até agora.

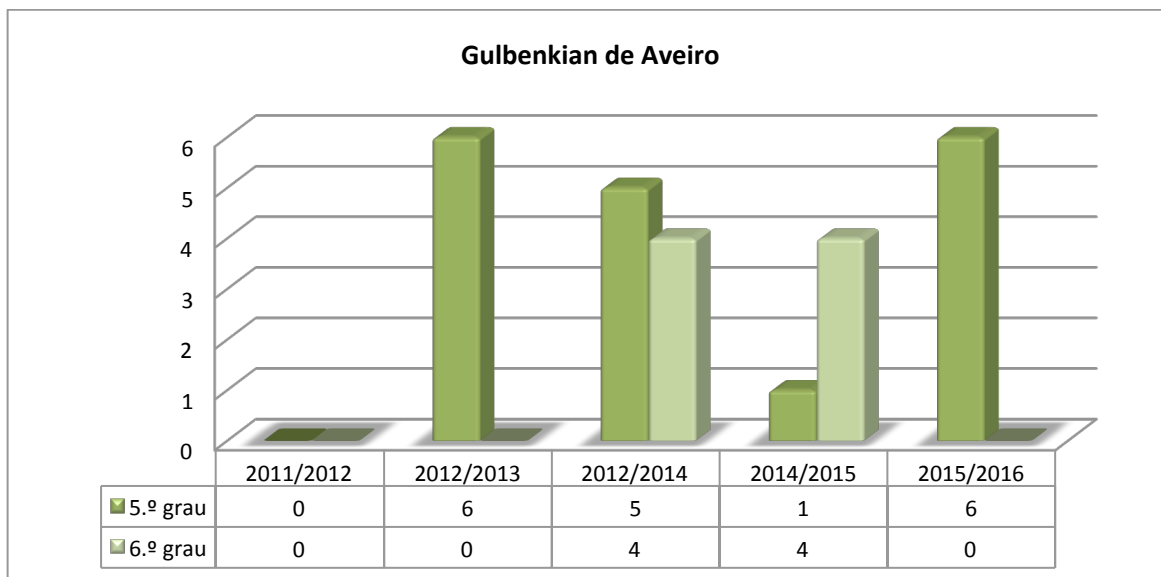


Gráfico 9 Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro

Nesta escola verifica-se também uma irregularidade e uma não concordância com o padrão de mudança de ciclos verificado até aqui. É possível até verificar uma taxa de crescimento no ano letivo de 2014/2015.

	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016
AML	80%	94,73%	80%	100%	90,90%
Bemposta				91,66%	28,57%
Gulbenkian		100%	20%	-300%	100%

Tabela 5 Taxa de abandono escolar nas três escolas.

Ao serem analisadas realidades com números mais reduzidos e parâmetros mais específicos, nomeadamente apenas os alunos de instrumento de guitarra, há uma maior tendência para a existência de números descaracterizados da realidade apresentada primeiramente, assente nos valores da DGEEC e no Conservatório de Música E.M.. Ainda assim, os dados apresentados pela Academia de Música de Lagos, pertencente a uma realidade bem menor, corrobora positivamente a existência de uma elevada taxa de abandono na aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo, apontando para o valor de 89%.

7.2. Ferramentas e objetivos da investigação

Para a referida investigação, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o fenómeno do abandono escolar no ensino vocacional da música, em particular na aprendizagem de guitarra. Através deste suporte bibliográfico foram formulados questionários que pudessem aferir junto dos três grupos de intervenientes, determinadas ilações que possam ter influência direta no abandono dentro dos seguintes parâmetros:

- Causas de abandono da aprendizagem de guitarra;
- A relação com a música dos diversos intervenientes;
- A relação com o ensino da música por parte dos diversos intervenientes;
- A prática letiva dos docentes;
- A relação com o meio escolar e sociocultural;
- Estratégias de aprendizagem.

Após o apuramento desta informação os dados são trabalhados e tiradas conclusões. O grande objetivo passa por **identificar** encontrar estratégias e soluções, e apresentar um modelo alternativo à prática pedagógica, que possam contribuir para continuidade e valorização dos diversos intervenientes na aprendizagem de guitarra.

7.3. Método

A escolha das técnicas de investigação está diretamente relacionada com o estudo a seguir, bem como com os objetivos do mesmo. De acordo com Bento, “a investigação educacional tem sido descrita como quantitativa ou qualitativa. Estes termos referem as duas tradições diferentes de investigação, cada uma com a sua terminologia, métodos e técnicas” (Bento, 2012, p. 40).

De acordo com Ferreira e Carmo “os objetivos da investigação consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazendo descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos, testar teorias” (Carmo & Manuela, 1998, p. 78). Segundo os mesmos autores a investigação qualitativa incide mais nos processos (descrição e análise das ações, interações e discursos dos sujeitos) do que nos produtos. Tem mais a ver com o processo do que com os resultados (Carmo & Manuela, 1998).

A utilização dos dois métodos é um assunto que não gera consenso entre os investigadores, Smith e Heshusus (1986) (Bogdan e Biklen 1994):

“ [...]salientam que as duas abordagens fundamenta-se em propostos diferentes. Porém autores como Reichardt e Cook (1986) afirmam que um investigador não é obrigado a optar pelo emprego exclusivo de métodos quantitativos e qualitativos e se a investigação o exigir poderá combinar as duas. Para Paton (1990) afirma que uma forma de tornar um plano de investigação mais sólido é através da triangulação, isto é, da combinação de metodologias no estudo dos mesmos fenómenos ou programas.” (Carmo & Manuela, 1998, p. 183 a 185)

Para a presente investigação foram utilizados ambos os métodos. No método quantitativo foram seguidas as diretrizes da investigação descritiva, como o termo indica, sendo o propósito deste tipo de investigação descrever um fenómeno. No método qualitativo a investigação-ação, que segundo Kemmis e McTaggart (1988), referido por Matos (2004):

"A investigação-ação constitui uma forma de questionamento reflexivo e coletivo de situações sociais, realizado pelos participantes, com vista a melhorar a racionalidade e a justiça das suas próprias práticas sociais ou educacionais bem como a compreensão dessas práticas e as situações nas quais aquelas práticas são desenvolvidas; trata-se de investigação-ação quando a investigação é colaborativa, por isso é importante reconhecer que a investigação-ação é desenvolvida através da acção (analisada criticamente) dos membros do grupo." (Fernandes, 2006, p. 71)

7.4. Metodologia e técnica de recolha de dados

Para objetivar os propósitos da presente investigação foram realizados questionários⁵⁹, com perguntas de carácter misto, no qual os participantes deveriam colaborar por escrito em anonimato. A entrega e respetiva devolução dos questionários foram realizadas pessoalmente. Existem questões comuns aos três intervenientes, porém a maioria das questões procura aferir determinados dados sobre a postura de cada elemento do referido processo de aprendizagem. O questionário relativo aos docentes começa com as questões sobre a caracterização do mesmo, nomeadamente, idade, habilitações académicas e anos de lecionação. De seguida, há um foco sobre o ensino vocacional, estéticas musicais, atividades que envolvam os encarregados de educação e modelos de avaliação. Seguidamente figuram duas questões sobre conteúdos da disciplina de formação musical, terminando o presente questionário com questões relacionadas com a utilização de dispositivos tecnológicos e condições da sala de aula. O questionário destinado aos alunos apresenta questões relativas à caracterização do aluno, segundo o género e ano de escolaridade. De seguida prosseguem as questões relativas ao percurso musical do aluno, o programa de guitarra e modelos de avaliação. O questionário

⁵⁹ Ver páginas: docentes p. 76, alunos e encarregados de educação p. 84

contém ainda alguns itens sobre a rotina de estudo, metodologia, audição musical, atividades musicais com os pais e encarregados de educação, e por fim é abordada a questão sobre a continuidade no ensino da música. O questionário destinado aos pais e encarregados de educação, afere primeiramente a idade, profissão do encarregado de educação bem como as habilitações literárias. As seguintes questões estão relacionadas com perspetiva deste grupo face ao ensino da música; hábitos musicais e acompanhamento do estudo do educando. Tal como no questionário dos alunos é feita a questão relativamente à continuidade do educando.

7.4.1. A população

A população consiste nos alunos, docentes e encarregados de educação das seguintes escolas: Conservatório Regional de Évora, Escola Básica e Secundária da Bemposta, Academia de Música de Lagos, Conservatório de Portimão, Conservatório de Lagoa, Conservatório de Albufeira, Conservatório de Olhão e Conservatório Regional de Faro. Escolhi apenas estas escolas por querer conhecer mais concretamente a região onde vivo e por querer incluir a escola onde fiz o estágio.

Os alunos selecionados correspondem às seguintes características:

- alunos ou ex-alunos de guitarra numa escola oficial de ensino da música ou com autonomia pedagógica;
- alunos inscritos num dos anos do 3.º ciclo ou do ensino secundário.

Os docentes selecionados lecionam guitarra numa escola oficial de ensino da música ou com autonomia pedagógica.

Os pais e encarregados de educação selecionados correspondem às seguintes características:

- terem educandos inscritos na disciplina de guitarra a frequentar o 3.º ciclo ou o ensino secundário no presente ano letivo;
- terem educandos que frequentaram a disciplina de guitarra durante o 3.º ciclo ou o secundário no intervalo de 2011/2012 a 2014/15.

Antes do presente questionário chegar aos públicos-alvo, foi realizado um teste-piloto para cada grupo de intervenção, com o objetivo de aferir a eficácia do referido questionário.

7.4.2. Caracterização da amostra

O questionário foi enviado a 15 docentes de guitarra, 50 encarregados de educação e 50 alunos que reunissem as condições mencionadas anteriormente. O presente questionário foi acompanhado com uma nota preliminar que visava os propósitos do mesmo.

Por motivos dos quais desconheço, o número de devolução dos questionários foi inferior ao idealizado, e pude assim contar com 11 respostas de docentes, 21 respostas dos encarregados de educação e 25 respostas dos alunos.

7.4.3. Análise e discussão dos resultados

A informação recolhida através dos questionários⁶⁰, será apresentada da seguinte forma:

Docentes

- a. Caracterização da amostra
- b. Opiniões sobre o ensino na atualidade
- c. Estratégias desenvolvidas
- d. Tabelas de dados

Encarregados de Educação e Alunos

- a. Caracterizações das amostras
- b. Hábitos musicais
- c. Postura face à aprendizagem de guitarra
- d. Continuidade na aprendizagem da guitarra
- e. Tabelas de dados

⁶⁰ Consultar questionários feitos aos Docentes, Encarregados de Educação e Alunos no Anexo 28.

7.4.4. Docentes

a. Caracterização da amostra

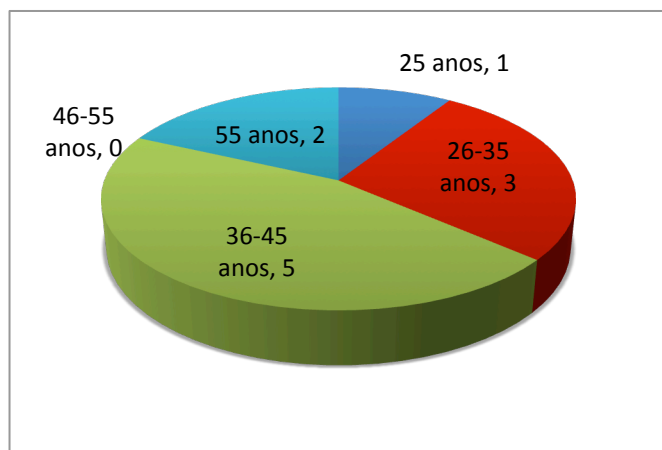


Gráfico 10 Idades



Gráfico 11 Anos de serviço

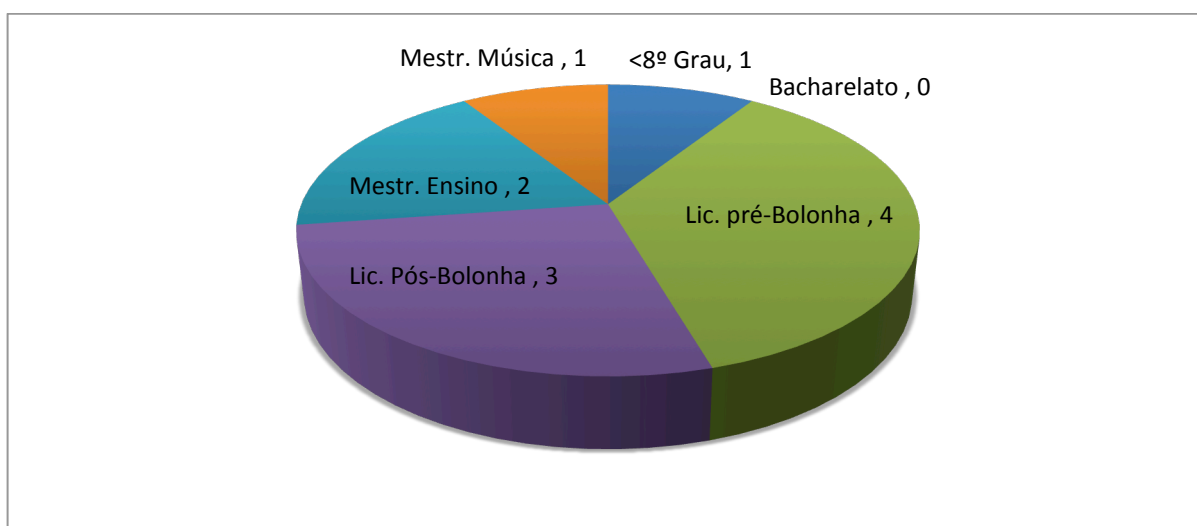


Gráfico 12 Habilitações literárias

A amostra é bastante homogênea, tendo em conta que os docentes, na sua maioria estão dentro da mesma faixa etária, e revelam na sua maioria um tempo de serviço considerável, com habilitações literárias sólidas.

b. Opiniões sobre o ensino na atualidade

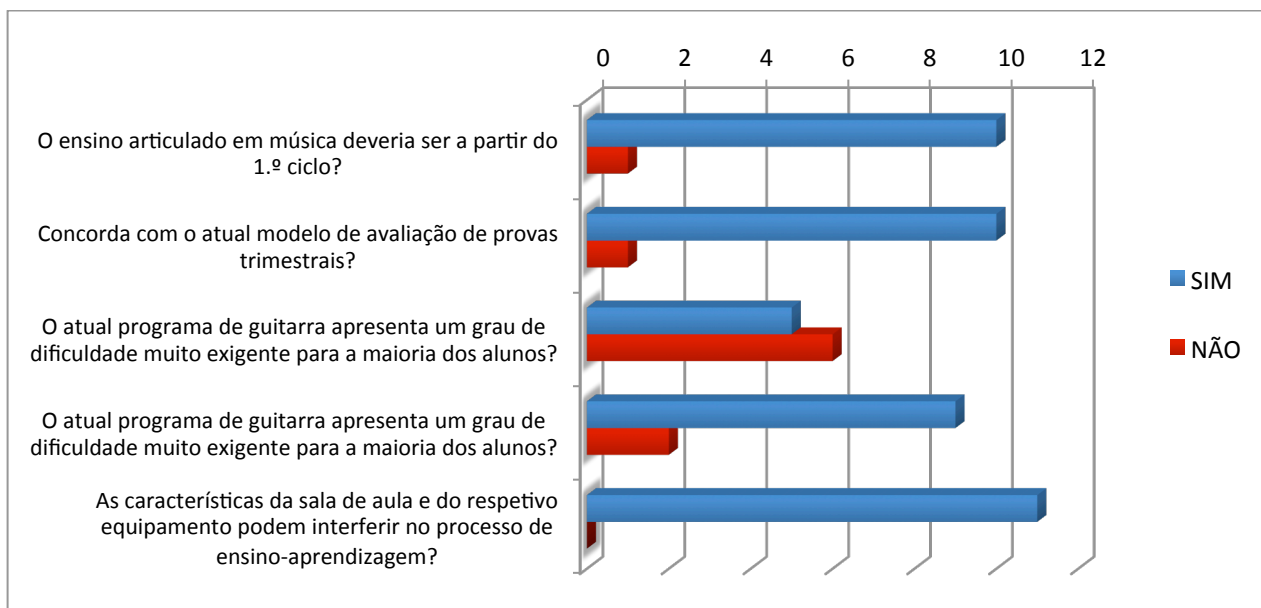


Gráfico 13 Questões 1 a 5

Neste gráfico, também as opiniões são na sua maioria concordantes, o que me leva a considerar que enquanto docentes, todos trabalham num mesmo sentido. Surge a exceção na questão que aborda o grau de dificuldade do repertório, que me parece justificável, tendo em conta a autonomia pedagógica existentes nas escolas, a qual poderá levar à adoção por parte destas, programas heterogéneos.

c. Estratégias desenvolvidas:

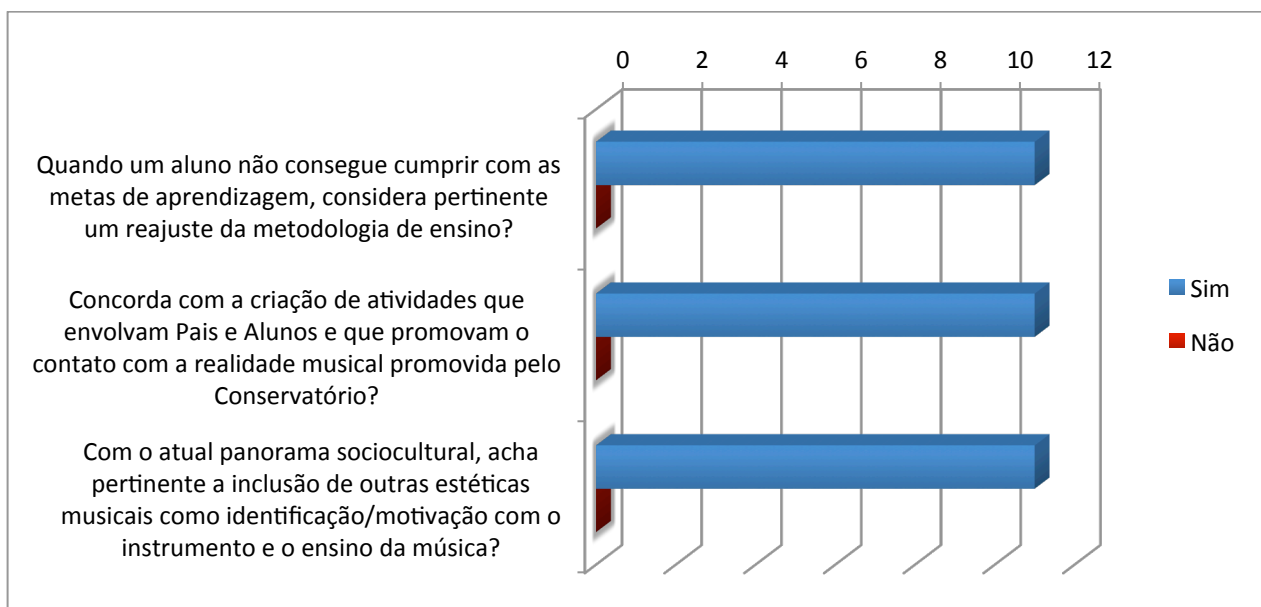


Gráfico 14 Questões 6 a 8

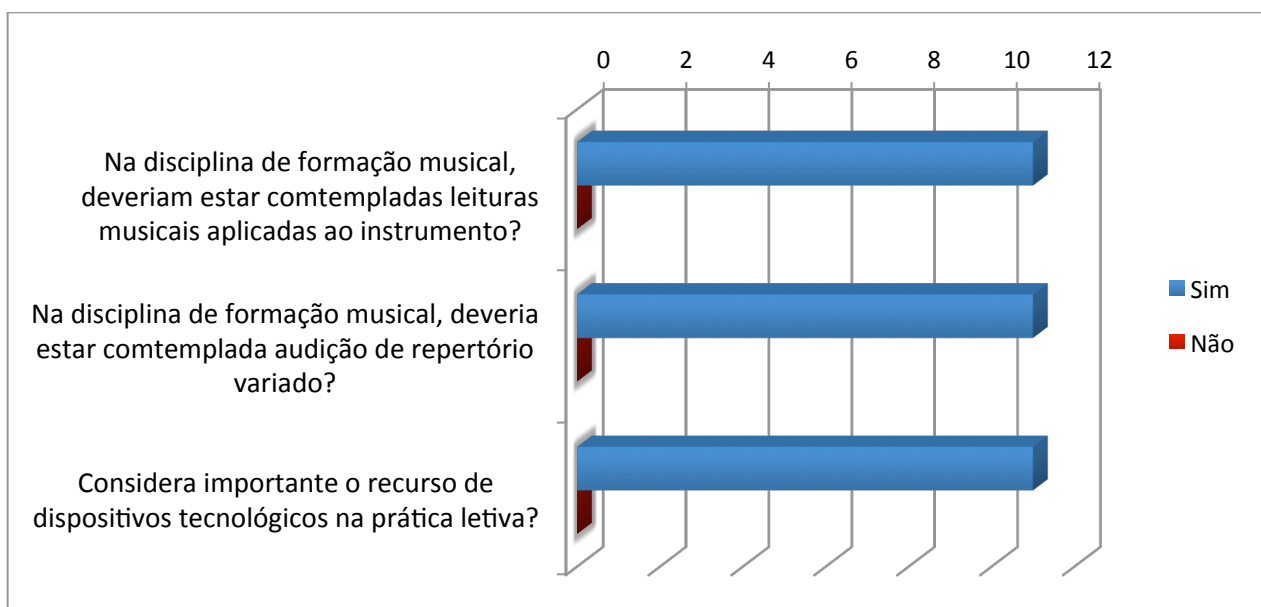


Gráfico 15 Questões 9 a 11

Com o propósito de aferir algumas medidas e estratégias que pudessem contribuir para o melhoramento da prática letiva do professor e da ação da escola, e com o intuito de motivar o aluno para a aprendizagem, foram elaboradas seis questões que me permitiram aferir um total agrado na adoção das mesmas por parte dos intervenientes responsáveis.

d. Tabelas de dados:

Caracterização do grupo Docente							
Total de resposta: 11							
Idade	25	26-35	36-45	46-55	55		
R:	1	2	4	0	2		
Habili- tações	< 8º Grau	Bachare- lato	Lic. pré- Bolonha	Lic. Pós- Bolonha	Mestr. Ensino	Mestr. Música	Douto- ramento
R:	1	0	2	2	3	1	
Anos de Serviço	1-2	3-6	7-10	>10			
R:	2	0	1	6			

Tabela 6 Caracterização do grupo Docente

Questões	SIM	NÃO	Resposta Aberta
Q1. O ensino articulado em música deveria ser a partir do 1.º ciclo?	10	1	
Q2. Concorda com o atual modelo de avaliação de provas trimestrais?	10	1	EX: Semestral
Q3. O atual programa de guitarra apresenta um grau de dificuldade muito exigente para a maioria dos alunos?	5	6	
Q4. O programa de guitarra deveria ser elaborado com o propósito de conciliar o ensino da música com a exigência de conteúdos e de horários do ensino genérico?	9	2	
Q5. Considera que as características da sala de aula e do respectivo equipamento podem interferir no processo de ensino-aprendizagem?	11	0	
Q6. Quando um aluno não consegue cumprir com as metas de aprendizagem, considera pertinente um reajuste da metodologia de ensino?	11	0	
Q7. Concorda com a criação de atividades que envolvam os encarregados de educação, os pais e os alunos, que promovam o contato com a realidade musical promovida pelo Conservatório?	11	0	
Q8. Com o atual panorama sociocultural, acha pertinente a inclusão de outras estéticas musicais que se aproximam da realidade dos alunos, com o propósito de criar um elo de identificação/motivação com o instrumento e o ensino da música?	11	0	
Q9. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para leituras musicais aplicadas ao instrumento?	11	0	

Q10. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para audição de repertório variado?	11	0	
Q11. Considera importante o recurso de dispositivos tecnológicos na prática letiva?	11	0	EX: Gravações, filmagens, audição de repertório, vídeos, jogos musicais, programas de auxílio à leitura e memorização.

Tabela 7 Questões do grupo Docente

7.4.5. Encarregados de Educação e Alunos

a. Caracterização da amostra

O tratamento de dados dos encarregados de educação e dos alunos surgem num mesmo capítulo, pela similaridade da estrutura dos questionários, bem como pela semelhança de respostas dadas entre ambos.

a.1. Encarregado de educação

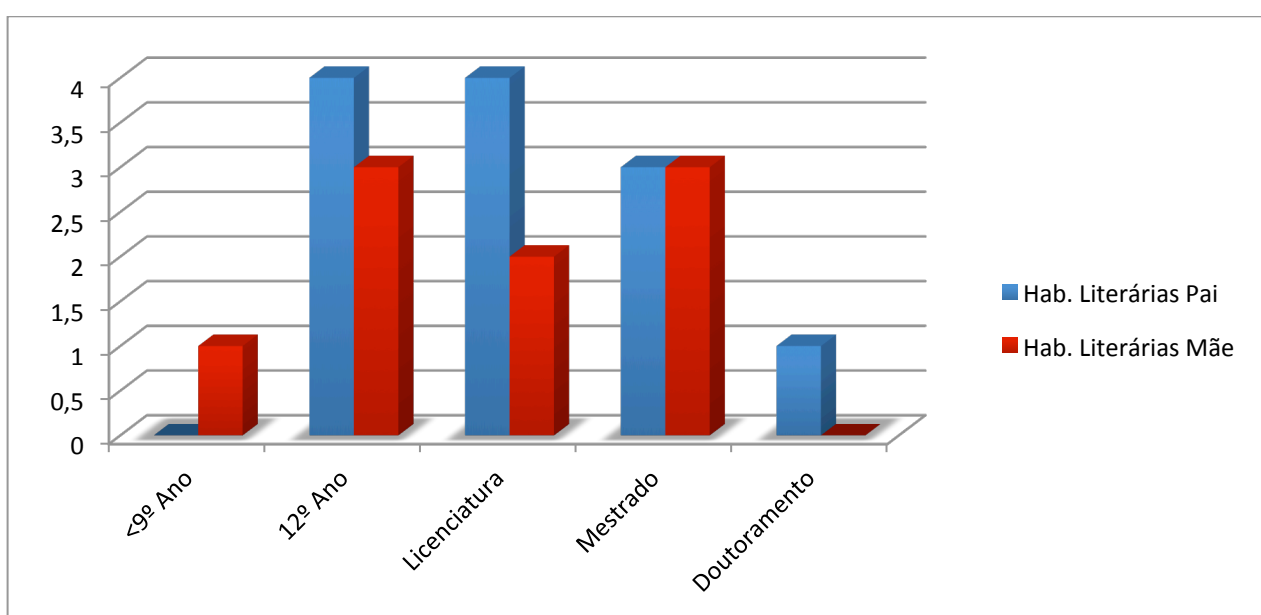


Gráfico 16 Habilitações Literárias

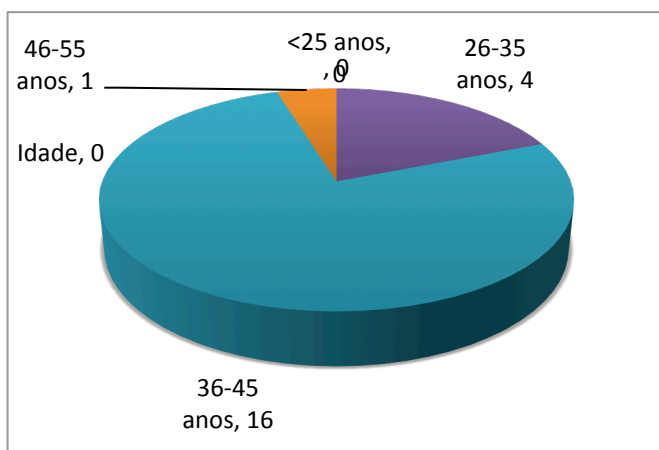


Gráfico 17 Idade



Gráfico 18 Profissão

Os gráficos anteriores revelam que a amostra destes intervenientes é, no geral, bastante jovem e detentora de habilitações literárias de nível superior. Achei por bem, agrupar as profissões em três campos, atendendo que as respostas assim o permitiram e tendo em conta que as mesmas se distribuía em 3 grandes grupos: Ensino, Saúde e Outro – considerando aqui profissões de cabeleireiro, mecânico, empregado de mesa, pintor, etc...

a.2. Alunos

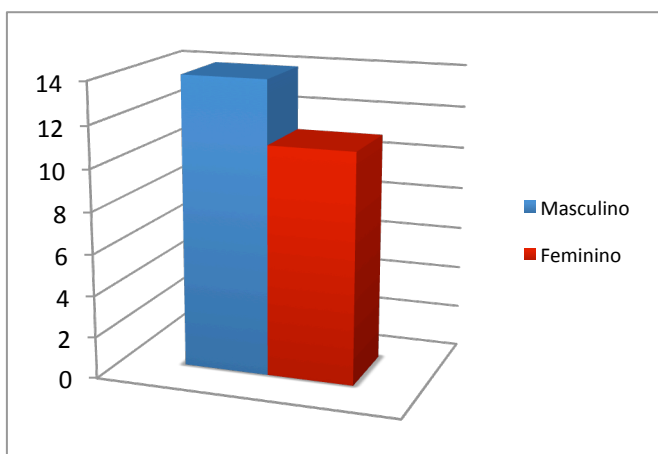


Gráfico 19 Género

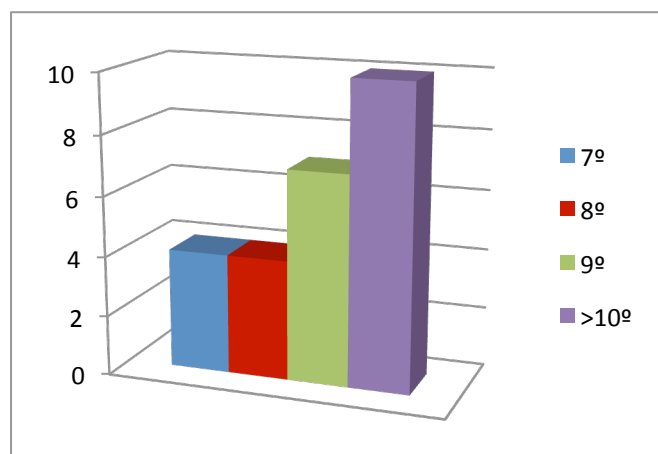


Gráfico 20 Ano escolar

Os alunos estão equilibradamente distribuídos ao nível do género, e apresentam um maior número nos anos mais relevantes para esta investigação: 9.º e 10.º anos.

b. Hábitos Musicais

b.1. E. E.

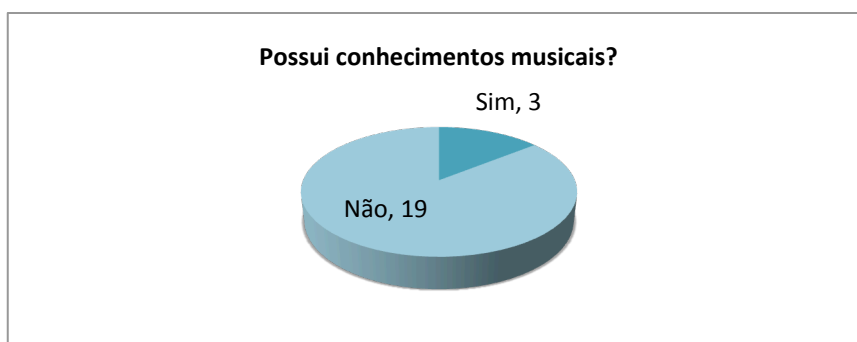


Gráfico 21 Conhecimentos musicais dos E.E.

A maioria dos encarregados de educação não é detentora de conhecimentos musicais, fator este que não interferiu na inscrição dos seus educandos no ensino da música.

b.2. Alunos

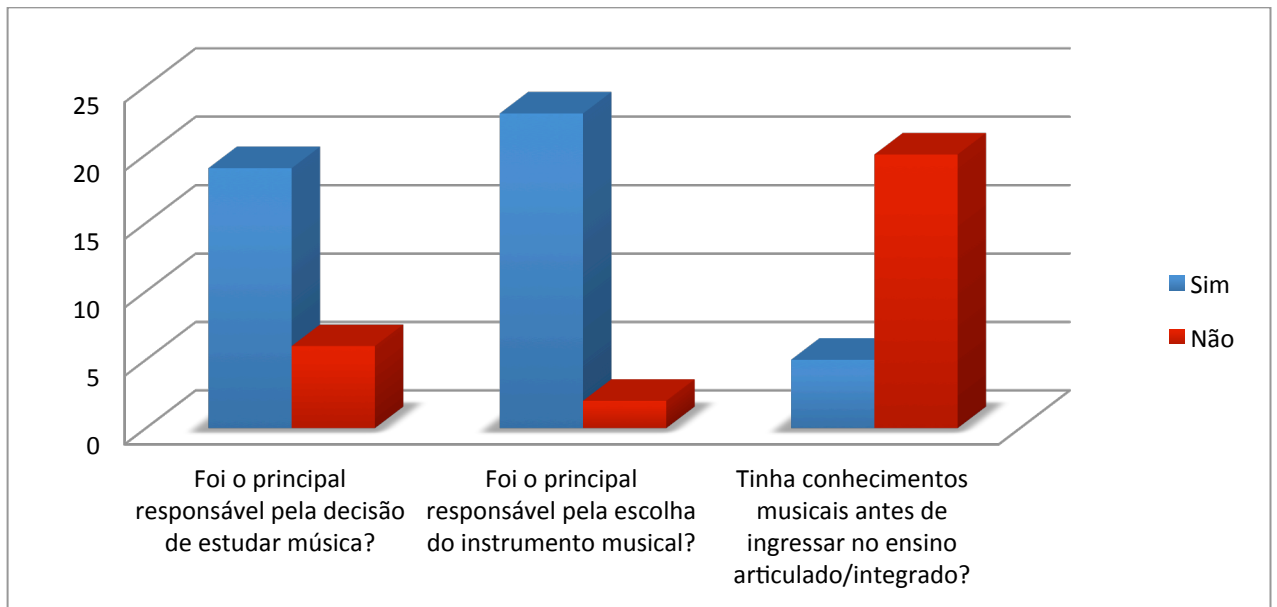


Gráfico 22 Questões 1 a 3

A grande maioria dos alunos iniciou a sua aprendizagem musical de forma livre e espontânea, no entanto, tal como se verificou nos E. E., a maioria não revelava quaisquer conhecimentos musicais.

b.3. Contacto com música

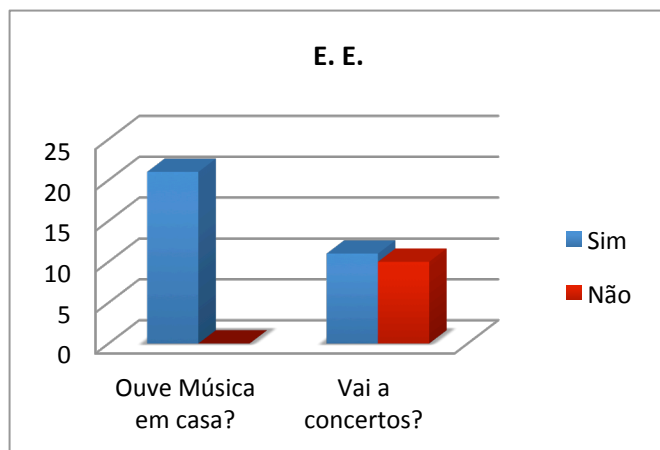


Gráfico 23 Questões 2 e 3 (E. E.)

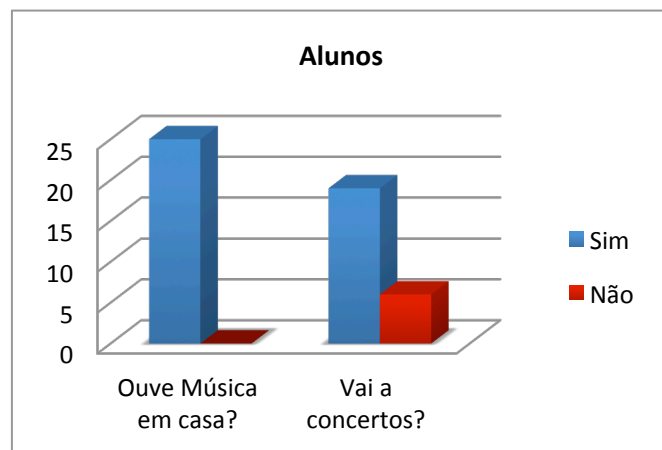


Gráfico 24 Questões 4 e 5 (Alunos)

Os gráficos anteriores revelam uma grande interação com a música por parte de ambos os intervenientes, sendo que, os valores que retratam a audição de música no lar são homogéneos para ambos. No entanto, a ida a concertos não revela a mesma tendência, havendo respostas ambíguas e discrepantes. Não há um hábito cultural de participar regularmente em concertos.

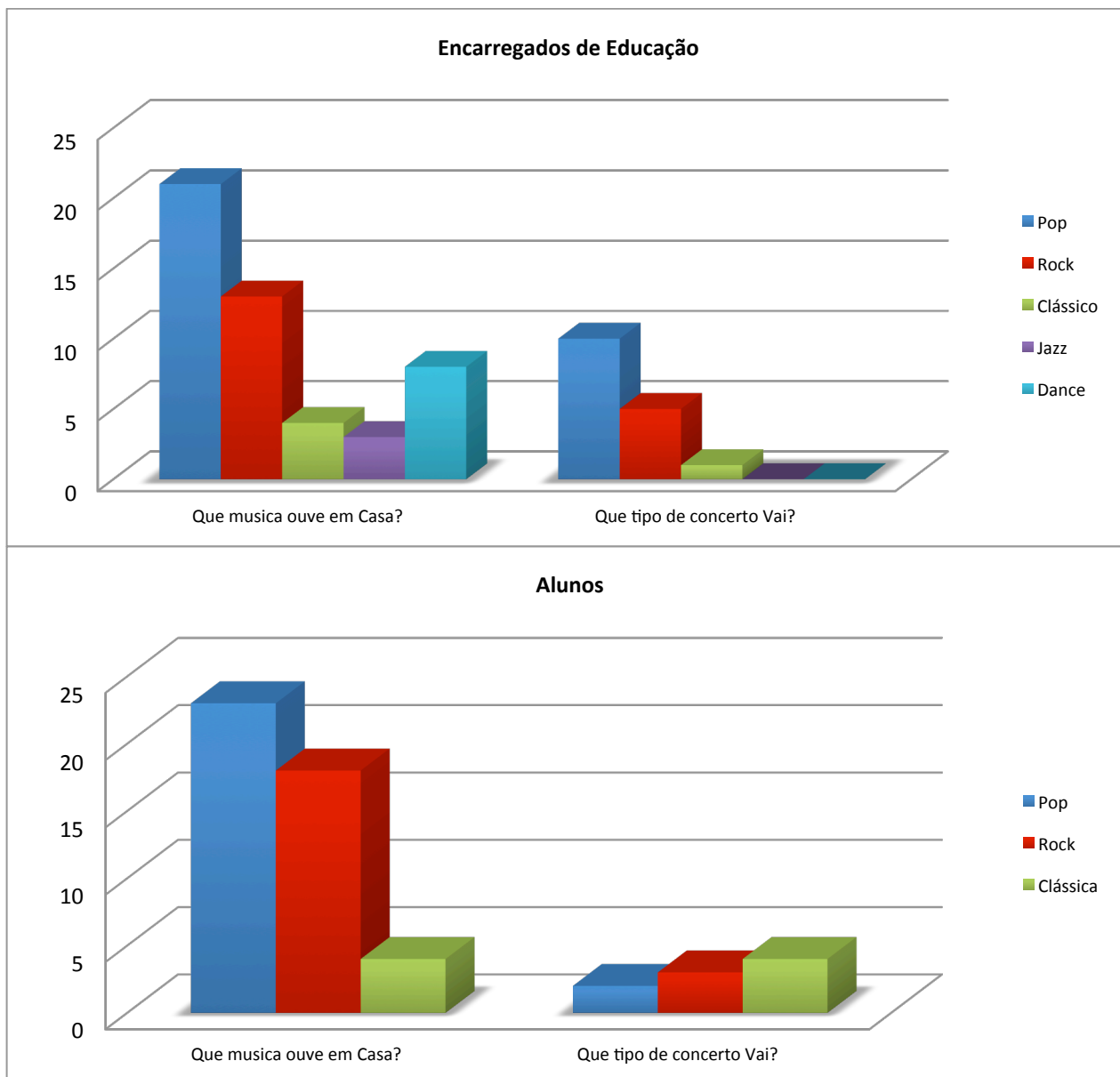


Gráfico 25 Questões 2.1 e 3.1 (E. E.) e 4.1 e 5.1 (Alunos)

Para além de haver menor adesão a concertos, considerei esclarecer a real natureza dos mesmos bem como do que é ouvido em casa, por forma a evitar equívocos. Para facilitar a leitura e conclusão dos dados, as músicas/artistas foram agrupados em estilos, conforme as respostas recebidas. É evidente que os géneros pop e rock assumem quase total protagonismo, deixando ao largo a música clássica tanto em casa como nos concertos.

c. Postura face à aprendizagem da guitarra

c.1. E. E.

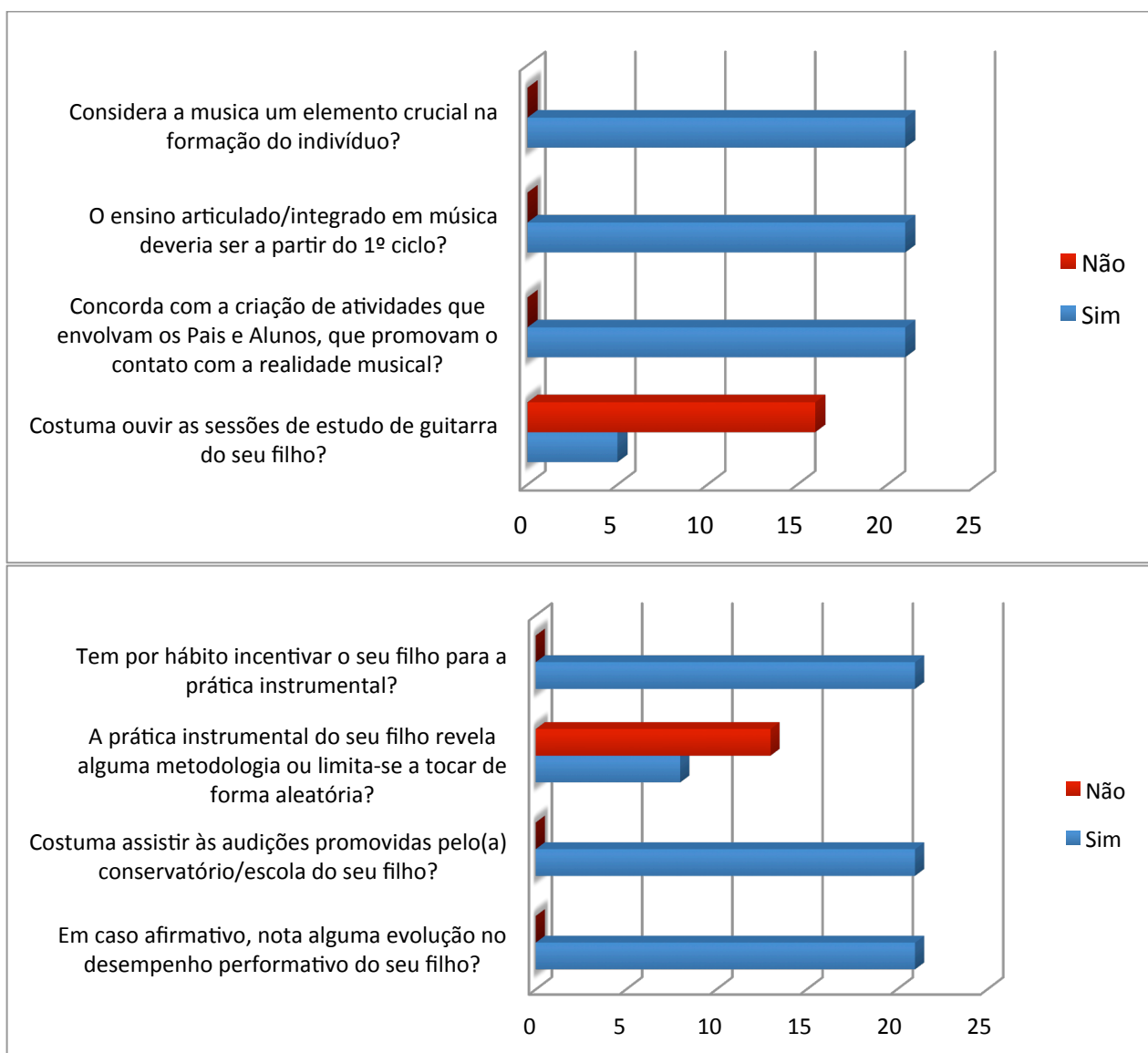


Gráfico 26 Questões 4 a 10.1 (E. E.)

Os dados obtidos nestas questões revelam que a maioria dos encarregados de educação desempenham um papel bastante ativo e presente no acompanhamento da aprendizagem de guitarra do seu educando. No entanto, a maioria não assiste às sessões de estudo de guitarra do filho, o que não invalida que este não o incentive e apoie, e revelam também, a grande maioria, achar que o filho não estuda com metodologia, facto que poderá justificar a falta de concretização de metas por parte dos alunos.

c.2. Alunos

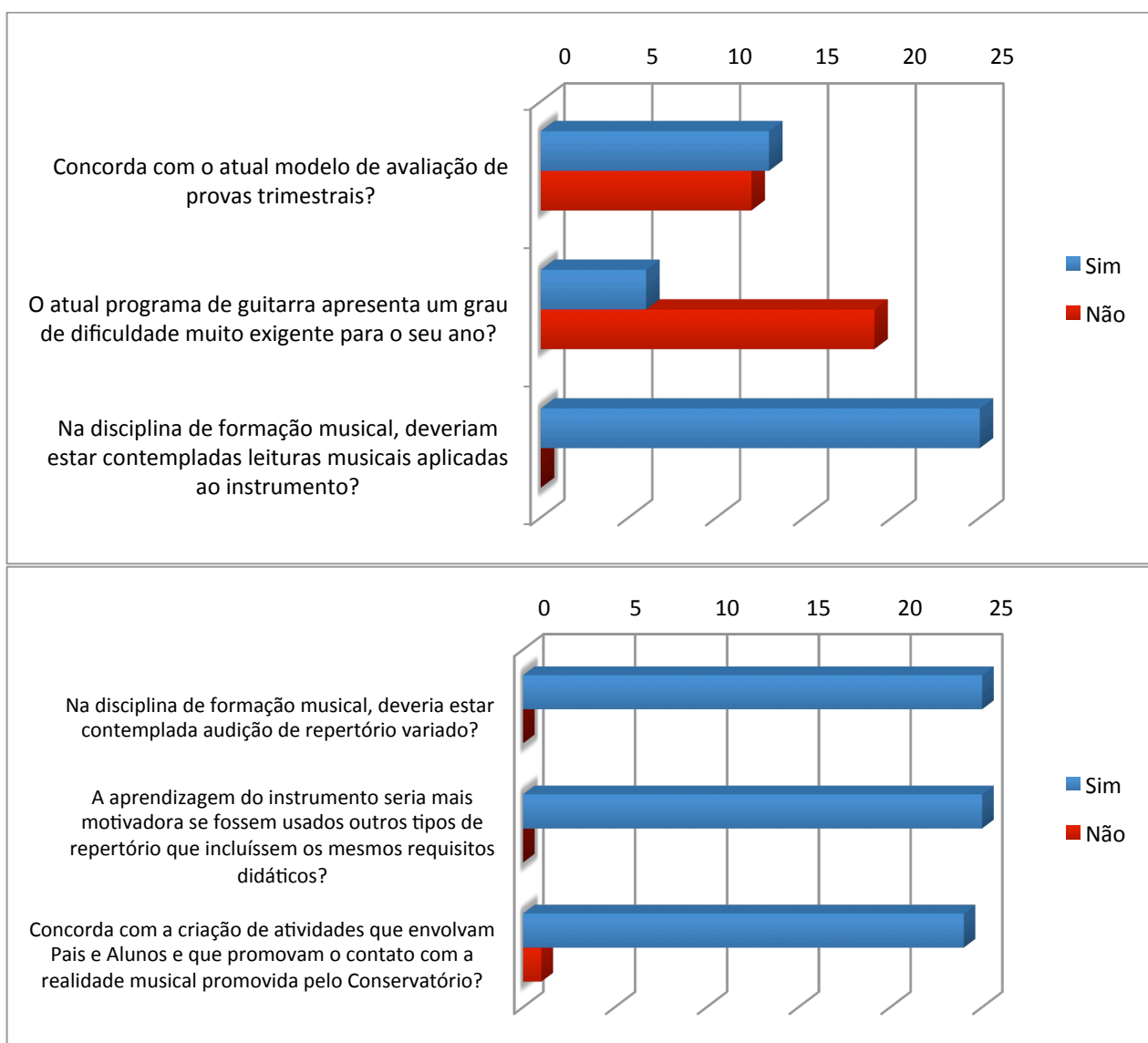


Gráfico 27 Questões 6 a 11 (Alunos)

As questões anteriores focam determinados pontos como a avaliação, repertório e estratégias de motivação. Após análise, pode concluir que as opiniões são controversas nas questões relativas à avaliação, o que é perfeitamente natural, tendo em conta os distintos níveis entre os alunos. No âmbito das estratégias de motivação, assim como os docentes e encarregados de educação, os alunos consideram que estas medidas poderiam ser bastante úteis na sua aprendizagem.

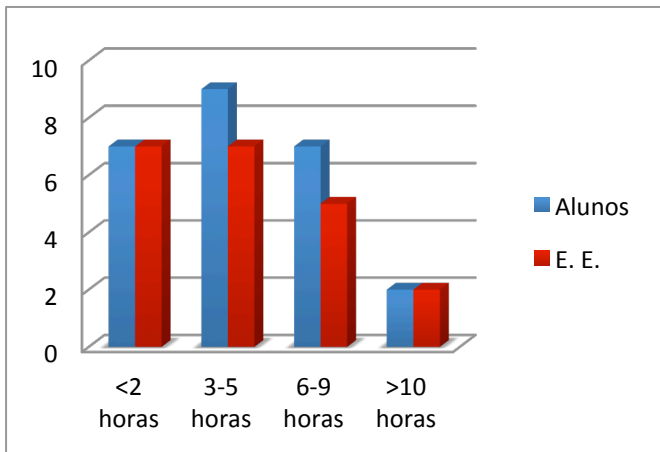


Gráfico 28 Nº de horas de prática semanal (E. E. e Alunos)

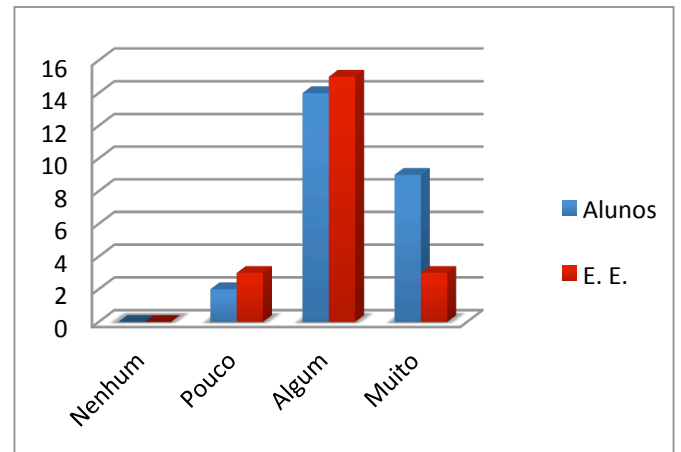


Gráfico 29 Peso da disciplina de guitarra face às da componente geral. (E. E. e Alunos)

Os gráficos 22 e 23 clarificam que a maioria dos alunos revela alguma prática instrumental semanal considerável, tendo em conta que a muitos consideraram a disciplina de guitarra ser detentora de alguma importância face às disciplinas de português e matemática.

d. Continuidade dos estudos musicais

Com os gráficos seguintes é possível verificar, uma vez mais, a existência de uma grande taxa de abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo, tal como tenho vindo a provar ao longo do trabalho

d.1. Motivos para a continuidade ou abandono da aprendizagem do ensino:

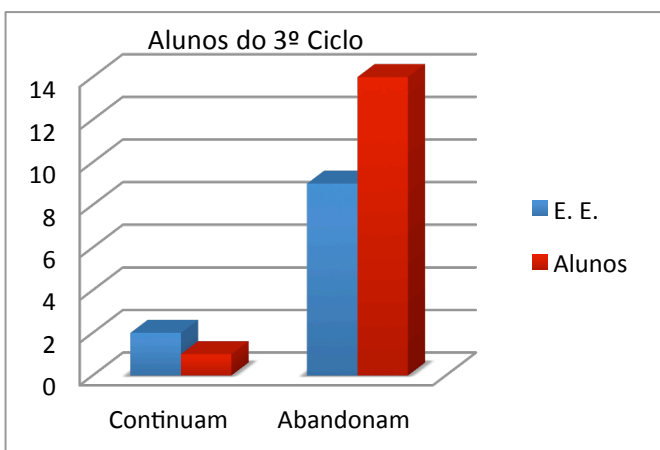


Gráfico 30 Questões 13a. e 14a.

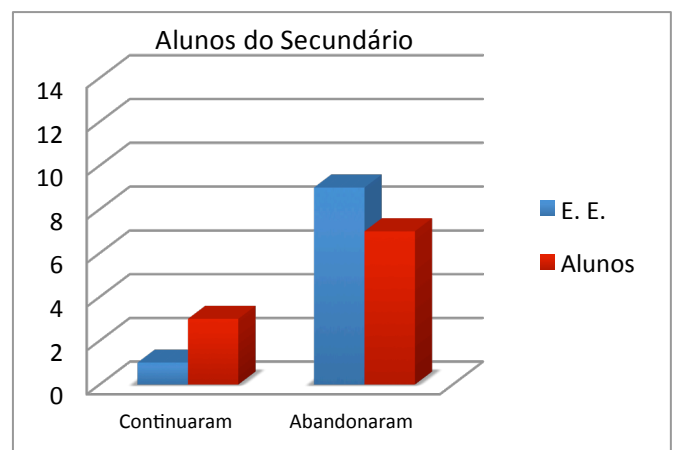


Gráfico 31 Questões 13b. e 14b.

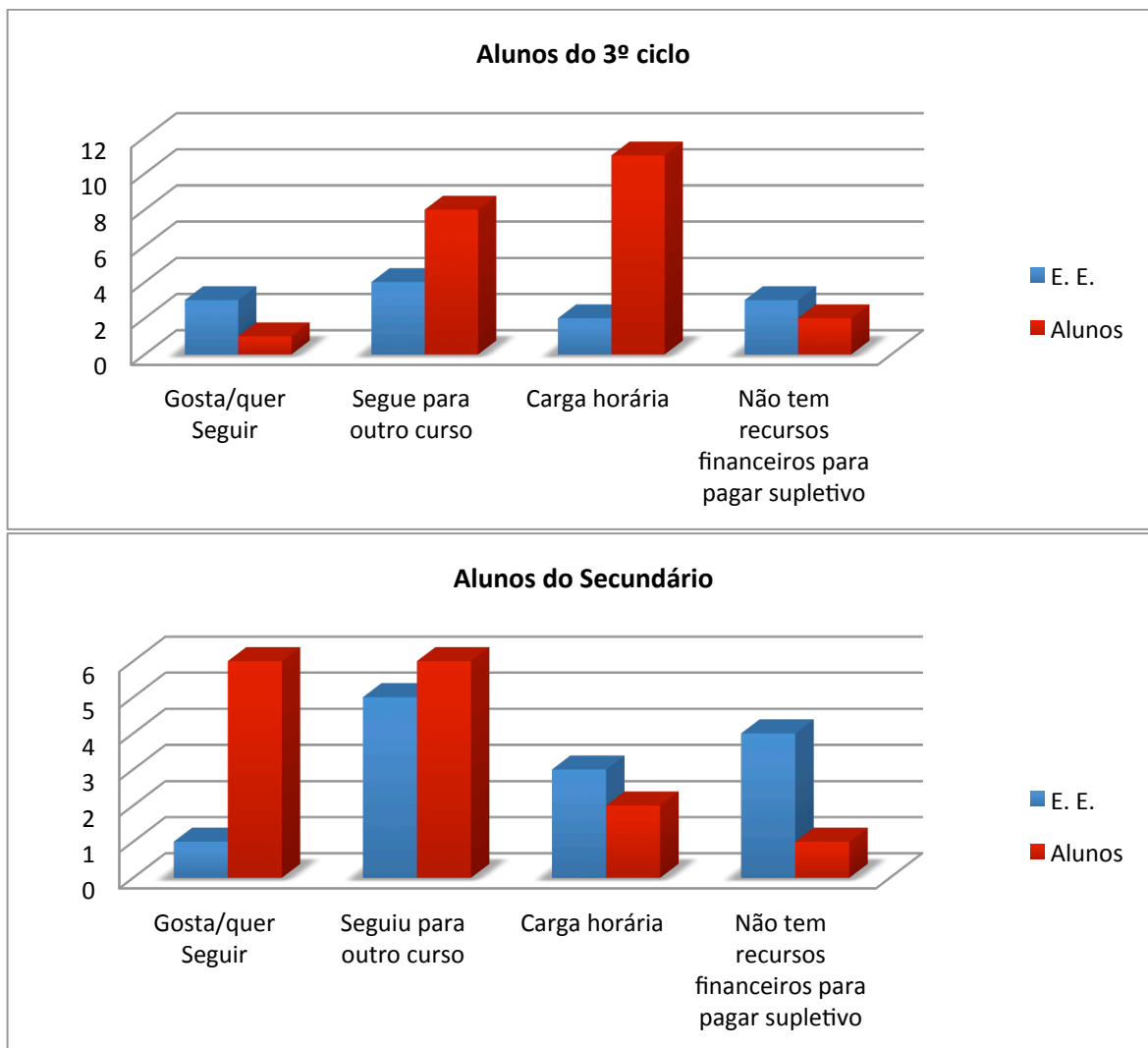


Gráfico 32 Questões 13a.1. e 14a.1.; 13b.1. e 14b.1.

Os motivos relacionados com o abandono são, no geral, unânimes entre os alunos que este ano terminaram o 3.º ciclo e entre os que este ano iniciaram o secundário. Os Encarregados de Educação apresentaram justificações dentro do mesmo espectro de resposta e em proporções semelhantes à dos alunos. Os motivos que levam à continuidade ou ao abandono, e surgem distribuídos em cinco grandes grupos, organizados conforme as respostas recolhidas, onde se apresenta com maior relevância a carga horária inerente à natureza do estudo do instrumento e a vontade de seguir para outros cursos. Possivelmente pais e alunos assumem que não há necessidade de investir tempo e dedicação numa área à qual o aluno não irá seguir futuramente. Deixo em aberto, nalguns casos, haver a vontade de o aluno não querer seguir música e ingressar noutro curso, e apesar do desejo de continuar na aprendizagem da guitarra vê-se forçado a desistir, pois nestes casos o ensino de música deixa de ser financiado cabendo os custos aos encarregados de educação na totalidade.

e. Tabelas de dados

e.1. Encarregados de Educação

Caracterização do grupo Encarregados de Educação (E. E.)					
Total de resposta: 21					
	<9º Ano	12º Ano	Licenciatura	Mestrado	Doutoramento
Habilitações Literárias do Pai	0	4	4	3	1
Habilitações Literárias da Mãe	1	3	2	3	0
Idade	<25	26-35	36-45	46-55	>56
R:	0	4	16	1	0
Profissão	Área de Ensino		Área de Saúde		Outro
R:	4		7		10

Tabela 8 Caracterização do grupo Encarregados de Educação

Questões				SIM	NÃO
Q1. Possui conhecimentos musicais?				3	18
Q2. Costuma ouvir música em casa?				21	0
Q3. Costuma ir a concertos?				11	10
	Dance	Pop	Rock	Jazz	Clássico
Q2.1 Em caso afirmativo, de que género de música ouve em casa?*	8	21	13	3	4
Q3.1 Em caso afirmativo, indique alguns dos concertos que assistiu nos últimos dois anos.*	0	5	10	0	1
				SIM	NÃO
Q4. Considera a música um elemento crucial na formação do indivíduo?				21	0
Q5. O ensino articulado/integrado em música deveria ser a partir do 1º ciclo?				21	0
Q6. Concorda com a criação de atividades que envolvam os Encarregados de Educação, os Pais e os alunos, que promovam o contato com a realidade musical promovida pelo(a) conservatório/escola.				21	0
Q7. Costuma ouvir as sessões de estudo de guitarra do seu filho?				5	16
Q8. Tem por hábito incentivar o seu filho para a prática instrumental?				21	0
Q9. Na sua opinião, a prática instrumental do seu filho revela alguma metodologia?				8	13
Q10. Costuma assistir às audições promovidas pelo(a) conservatório,				21	0

academia de música/escola de ensino público no qual o seu filho é aluno?				
Q10.1 Em caso afirmativo, nota alguma evolução no desempenho performativo do seu filho?		21	0	
		<2 hrs	3-5 hrs	6-9 hrs
		>10 hrs		
Q11. Quantas horas semanais o seu filho dedica à prática instrumental?	7	7	5	2
	Nenhum	Pouco	Algum	Muito
Q12. Qual o nível de importância da disciplina de instrumento (guitarra) em relação à matemática, português, inglês e ciências?	0	3	15	3
			SIM	NÃO
Q13a. O seu educando vai continuar os estudos musicais no secundário?	2	9		
Q13b. O seu educando continuou os estudos musicais no secundário?	1	9		
	Gosta	Segue para outro curso	Carga horária	Não tem dinheiro para suportar o supletivo
Q13a.1. Indique as razões que sustentam a sua decisão (3º ciclo).*	3	5	2	3
Q13b.1. Indique as razões que sustentam a sua decisão (secundário).*	1	5	3	4

Tabela 9 Questões do grupo Encarregados de Educação

e.2. Alunos

Caracterização do grupo Alunos				
Total de resposta: 25				
Género	Masculino		Feminino	
R:	14		11	
Ano de Escolaridade	7º Ano	8º Ano	9º Ano	>10º Ano
R:	4	4	7	10

Tabela 10 Caracterização do grupo Alunos

* pode ser dada mais que uma resposta válida.

Questões		SIM	NÃO		
Q1. Foi o principal responsável pela decisão de estudar música?		19	6		
Q2. Foi o principal responsável pela escolha do instrumento musical?		23	2		
Q3. Tinha conhecimentos musicais antes de ingressar no ensino articulado/integrado?		5	20		
Q4. Costuma ouvir música em casa?		25	0		
Q5. Costuma ir a concertos?		19	6		
	Pop	Rock	Clássica		
Q4.1 Em caso afirmativo, de que género de música ouviu em casa?*		23	18	4	
Q5.1 Em caso afirmativo, indique alguns dos concertos que assistiu nos últimos dois anos.*		2	3	4	
		SIM	NÃO		
Q6. Concorda com o atual modelo de avaliação de provas trimestrais?		13	12		
Q7. O atual programa de guitarra apresenta um grau de dificuldade muito exigente para o seu ano?		6	19		
Q8. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para leituras musicais aplicadas ao instrumento?		25	0		
Q9. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para audição de repertório variado?		25	0		
Q10. A aprendizagem do instrumento seria mais motivadora se, em determinados momentos, fossem usados outros tipos de repertório que incluíssem os mesmos requisitos didáticos?		25	0		
Q11. Concorda com a criação de atividades que envolvam os encarregados de educação, os pais e os alunos, que promovam o contato com a realidade musical promovida pelo Conservatório?		24	1		
	<2 hrs	3-5 hrs	6-9 hrs	>10 hrs	
Q12. Quantas horas semanais dedica à sua prática instrumental?		7	9	7	2
	Nenhum	Pouco	Algum	Muito	
Q13. Qual o nível de interesse em relação ao estudo de guitarra?		0	2	14	9
		SIM	NÃO		
Q14a. Vai continuar os estudos musicais no secundário?		1	14		
Q14b. Continuou os estudos musicais no secundário?		3	7		
	Gosta/quer seguir	Quer ir para outro Curso	Carga horária	Não tem dinheiro para suportar o supletivo	
Q14a.1. Indique as razões que sustentam a sua decisão. (3º ciclo)*		1	8	11	2
Q14b.1. Indique as razões que sustentam a sua decisão. (secundário)*		6	6	2	1

Tabela 11 Questões do grupo Alunos

8. Modelo de prevenção do abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º ciclo

A minha proposta de prevenção do abandono da aprendizagem de guitarra no final do 3.º Ciclo, tem como base a Teoria dos Sistemas Ecológicos de Urie Bronfenbrenne. O presente modelo não tem a pretensão de estabelecer algum tipo de conduta singular ou alterar anteriores modelos em vigor, mas humildemente, contribuir para a melhoria da minha prática letiva e para uma otimização das estratégias que promovam o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e dos intervenientes: pais, pares, meio escolar, o meio cultural e socioeconómico no qual estão inseridos.

O modelo é bastante interativo, todos têm responsabilidades e influenciam-se reciprocamente, e apresento o professor como elemento chave de todo o processo, por acreditar que deve ser o próprio a guiar as principais diretrizes do modelo de intervenção e ser aquele que consegue ter uma ação direta sobre si próprio, ao passo que nada poderá controlar ou decidir sobre os restantes intervenientes que limitam-se a receber os estímulos proporcionados pelo primeiro. Porém, este não sendo uma ilha isolada, recebe também estímulos dos demais intervenientes, e que interagem entre si, contribuindo assim para um reajuste e melhoramento das ações referentes ao plano de intervenção.

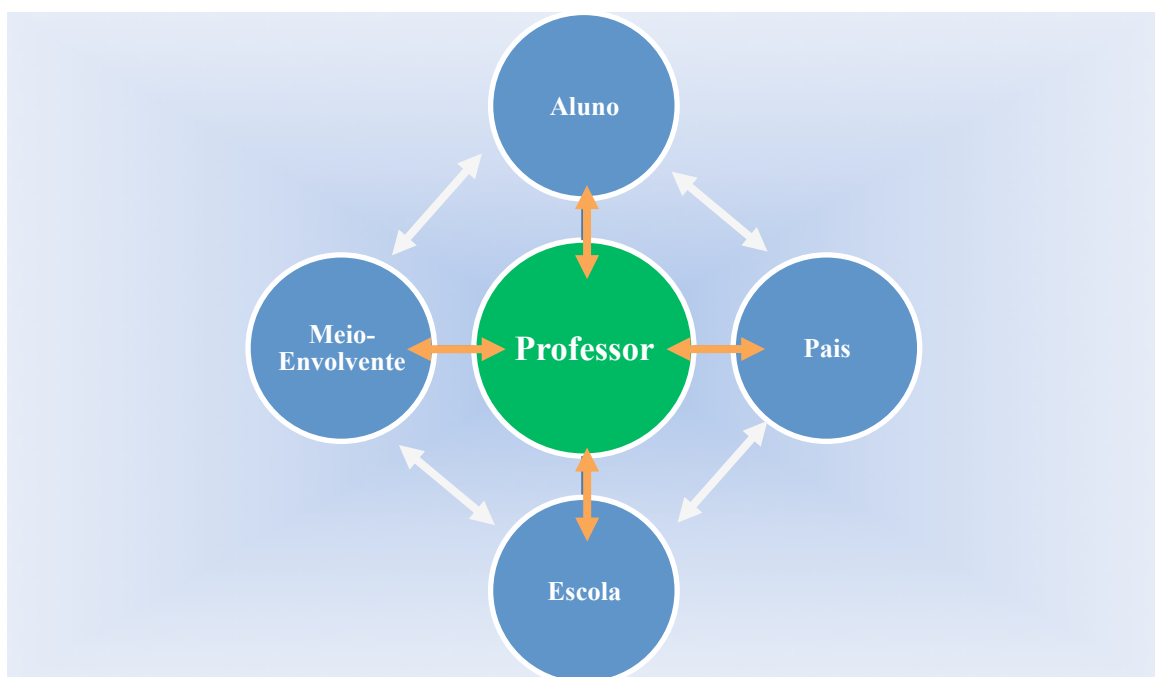


Imagem 3 Modelo guia para o professor

8.1. Professor perante o aluno

O professor é o motor deste plano e poderá aplicar alguns dos exemplos mencionados nos tópicos seguintes na sua prática letiva:

- O professor deverá procurar conhecer-se a si próprio, como reage em determinados contextos, com determinado tipo de alunos, colegas, pais, entre outros. Esta premissa é de grande relevo, uma vez que o conhecimento e o controlo da nossa personalidade, permite-nos uma adaptação ao meio a que estamos sujeitos;
- Deverá ser detentor de valores éticos e morais e aplicá-los na sua rotina diária, com verdade para si mesmo, transportando isso para a interação com os outros, sabendo que a sua conduta terá sempre repercussões perante os alunos e os demais;
- Deverá ser detentor dos conhecimentos técnicos, teóricos e históricos ligados à aprendizagem do instrumento, neste caso a guitarra, cabendo ao professor exemplificar ao aluno “como se faz” regularmente;
- Conhecer os processos didáticos inerentes a cada momento/fase da aprendizagem;
- Conhecimento de estratégias pedagógicas com o propósito de conseguir transmitir ao aluno determinadas ferramentas didáticas e motivacionais;
- Procurar ambientar o aluno dentro do contexto de sala de aula, utilizando o recurso do reforço positivo e outras estratégias de motivação referidas anteriormente;
- Construir um discurso e adotar uma postura de identificação com o aluno, sem nunca esquecer alguns pontos base, tais como os papéis de cada um e as regras de conduta;
- Ser exigente com o aluno no âmbito da aprendizagem de guitarra tendo em conta o ano escolar em que se encontra, mas usando estratégias de motivação e boa disposição;
- Procurar uma constante atualização dos seus conhecimentos, através de masterclasses, workshops, seminários, ações de formação, entre outros.

Nunca esquecendo que a perfeição não está ao alcance do ser humano, todos nós somos falíveis e podemos cometer erros e ninguém é detentor da verdade absoluta, cabe-nos termos a consciência de não nos colocarmos como reféns desta realidade, e sim encontrarmos

motivação, tentar agir sempre com humildade, e corrigindo os nossos erros superarmo-nos dia após dia.

8.2. Professor perante a família

A família é a base e o suporte da estrutura emocional do aluno, e é nesta associação que o aluno poderá encontrar um ambiente de paz, segurança, apoio e motivação. O papel desempenhado pela família, em particular pelos pais, é de grande relevo dentro do processo de ensino aprendizagem. Segundo Bronfenbrenner, a família é o elemento mais próximo, mais intenso e influente do Mesossistema. As influências da família prolongam-se a todos os aspectos do desenvolvimento da criança: linguísticas, nutrição, segurança, saúde e crenças, são todos desenvolvidos através do input da criança e do comportamento no seio familiar. A maioria dos alunos que frequentam as escolas na atualidade, são em grande parte, um produto, um reflexo da sua família, tendo o professor que ser capaz de lidar com uma grande variedade de sistemas familiares para melhor compreender a essência do aluno (Bronfenbrenner, 1979).

O professor dentro da estratégia pedagógica delineada para o aluno deverá incluir uma secção em que inclua a família, com o objetivo de tonar a estratégia mais eficiente, permitindo que os pais possam tomar um conhecimento mais aprofundado da realidade musical vivida pelo seu educando, ajudando-o a superar e a compreender determinadas tarefas e conceitos, sempre de acordo com as metas propostas pelo professor.

O professor poderá sensibilizar a família do aluno com as seguintes medidas:

- Procurar com alguma regularidade estabelecer o contacto com o encarregado de educação, através dos recursos disponibilizados pela escola, sensibilizando os encarregados de educação sobre o percurso escolar do seu educando;
- Facultar algum repertório em formato áudio e vídeo que seja pertinente para a construção de conhecimento musical no aluno;
- Facultar ferramentas aos pais para que estes possam compreender e orientar de uma forma mais ampla o método de estudo do seu educando;
- Fomentar a importância de ouvir alguns momentos da prática instrumental do seu educando;
- Assistir às audições do seu educando;
- Promover algumas atividades que possam incluir os educandos e a família;

- Promover a importância de assistir a concertos de música de câmara, orquestra e recitais a solo.

Para além de ajudar o aluno no processo de aprendizagem, estas medidas, promovem a aproximação entre filho e pais, a união familiar e contribuem para um melhoramento do ambiente familiar, que por inerência, irá afetar positivamente o meio social no qual estão inseridos.

8.3. Professor perante a escola

A escola é o palco principal no qual decorre uma parte do processo de ensino aprendizagem, sendo-lhe atribuída uma série de responsabilidades. Na atual conjuntura, todos os conservatórios/academias/escolas públicas possuem direções pedagógicas ou departamento de artes performativas que reúnem competências para assegurar o bom funcionamento das aulas de guitarra, porém, é de realçar que a postura do professor dentro da escola, ao nível do relacionamento com a poluição discente, colegas, corpo não docente e com a direção é muito importante: este deverá assumir uma atitude ativa e interativa, pautada de um comportamento ético e moral, espelhando um estado de espírito motivacional, que potencia o desenvolvimento da classe, em particular, e da escola, no geral. Nunca deverá assumir uma postura de inércia e falta de interação com a comunidade escolar, pensando que as aulas são apenas um meio de receber um vencimento no final do mês e uma atividade profissional que o ajuda a ter um hipotético status no meio social em que está inserido. Esta conduta revela uma falta de respeito para com a missão de docente, e contribui largamente para o insucesso e abandono escolar, colocando até, por vezes, alguns obstáculos à promoção e crescimento qualitativos e quantitativos da escola em que leciona, atitudes estas que revelam uma falta de sensibilidade e de respeito pela arte que é a música.

Medidas que o professor poderá adotar com vista a melhorar o seu desempenho na escola:

- Ter conhecimento e cumprir o regulamento interno da escola em que está inserido. Este conhecimento é fundamental para o delineamento da estratégia a adotar;
- Ter conhecimento e vontade de colaborar na construção do projeto educativo;
- Promover atividades pedagógicas que potenciem a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos e da restante comunidade escolar;

- Contribuir com ideias que possam otimizar o espaço escolar, nomeadamente, salas de aula, salas de estudo, auditório, espaços de lazer;
- Fazer chegar aos responsáveis escolares algumas propostas dos alunos, devidamente justificadas, que possam melhorar a aprendizagem e contribuir para o melhoramento do espaço físico, recursos e atividades escolares.

A postura cooperativa e de envolvimento com a comunidade escolar por parte do professor é um dos pilares que potencia o sucesso escolar dos vários intervenientes.

8.4.O professor e o meio envolvente

Nem todos os meios envolventes são dotados de atividades culturais e movimentos pedagógicos que promovem a música erudita ou géneros inerentes a este, sendo que, em algumas localidades, estas são quase nulas. Se o meio envolvente não tem por hábito consumir este tipo de cultura, torna-se mais difícil implementar determinadas orientações pedagógicas. O propósito não será modificar a cultura de uma determinada localidade, mas sim, acrescentar outras vertentes culturais. No âmbito do ensino da música, na maioria dos casos, figura-se difícil a um aluno e à respetiva família assimilarem determinadas estéticas musicais e práticas pedagógicas se não estão familiarizados com as mesmas. Assim, o professor e a escola poderão contribuir para a criação de determinadas atividades que possam estimular o meio envolvente a participar e a compreender este tipo de atividades. Sem dúvida que este trabalho dificilmente trará resultados a curto prazo, mas na minha opinião, o mais importante é educar, promover a cultura e o gosto por determinadas estéticas musicais, alcançando assim várias faixas etárias e futuras gerações.

Considero importante a implementação deste tipo de atividades, na medida em que a sociedade poderá beneficiar com estas práticas culturais que valorizam a sensibilidade, o afeto e o intelecto, em detrimento de correntes culturais que promovem a violência, comportamentos menos dignos e que não estimulem o afeto e o intelecto. Porém, em algumas localidades já é prática comum a realização destas atividades; no entanto a maioria são realizadas em espaços que não são atrativos para a maioria dos jovens e para a população de meia-idade, nomeadamente, igrejas ou capelas, sendo estas conotadas negativamente e associadas apenas a determinadas crenças ou práticas religiosas.

Sem dúvida que dentro da música erudita existe uma forte tradição na utilização das estruturas ligadas ao clero para a realização de atividades musicais, mas se, por um lado é do senso comum que a maioria destas estruturas são dotadas de condições acústicas que

valorizam o texto, as texturas e o discurso musicais da estética erudita, por outro, a maioria dos jovens e da população não percebem a pertinência dessas mesmas características acústicas. Em determinados concertos de música erudita, em particular no Algarve, podemos confirmar esta falta de identificação por parte do público-alvo, tendo este, maioritariamente, uma idade superior a sessenta anos e os poucos que assistem, de faixas etárias inferiores, têm alguma ligação à música. Tal situação torna-se alarmante, principalmente, atendendo que, sendo a vida feita de ciclos, a geração mais idosa tenderá a extinguir-se aos poucos gerando uma falta de público para concertos desta natureza, e considerando que os jovens e as gerações das idades médias pouco ou nenhuma adesão têm, também pouco ou nada contribuirão para um aumento de públicos hoje e no futuro. Revela-se assim, este, um futuro comprometedor para as gerações futuras que estão implicadas diretamente na realização destas atividades.

O professor poderá procurar implementar no meio envolvente as seguintes atividades:

- Criar as atividades musicais em espaços exteriores à escola e que a população alvo sinta alguma identificação, mas que reúnam as condições mínimas de acústica;
- Concertos comentados, a solo e ensemble, nos mesmos espaços mencionados no tópico anterior;
- Palestras nas quais são abordadas temas culturais e pedagógicos no âmbito musical;
- Atividades que promovam a interação da população com a música, independentemente da faixa etária;
- Criar atividades musicais que promovam a solidariedade, e contribuir assim para o melhoramento social do meio envolvente.

9. Conclusões

Após terminada a investigação, resta-me concluir que a mesma se mostrou bastante positiva e uma mais-valia para o melhoramento da minha prática letiva.

Pude verificar que o número de alunos inscritos no 5.º grau é bastante superior ao número de alunos inscritos no 6.º grau, refletindo tal situação numa taxa de abandono de cerca de 60%.

Com a ajuda de questionários pude conhecer melhor a realidade apresentada pelo grupo docentes, encarregados de educação e alunos, o que me permitiu aferir certos hábitos, opiniões e capacidades que me levaram a equacionar e concluir os principais fatores de abandono do estudo da guitarra no final do 3.º ciclo, a relação com a música dos diversos intervenientes e a relação com o meio escolar e sociocultural. Os encarregados de educação e alunos não têm por hábito ouvir música erudita, por opção (em casa) e por falta de opção (pouca oferta de concertos e momentos culturais). Para mim este é um fator busílis da questão: se não há vontade nem necessidade de consumo, não há compreensão nem ponderação ao nível da continuação dos estudos musicais mesmo que para puro enriquecimento pessoal, não implicando necessariamente a continuação dos estudos musicais a nível universitário. Após análise das respostas dadas aos questionários, pude reunir algumas propostas que podem contribuir para a diminuição do abandono da aprendizagem do instrumento, de onde destaco a continuação do envolvimento ativo dos encarregados de educação na aprendizagem de guitarra dos seus educados; no contexto de sala de aula, a aplicação de determinadas estéticas musicais que permitam uma identificação no aluno com a tarefa proposta, criando assim, motivação para a aprendizagem do instrumento; o auxílio de outras disciplinas, como a de formação musical, com a inclusão de momentos de audição de repertório e performances.

Ao nível dos fatores que contribuem para o abandono, esta investigação permitiu-me reconhecer que estes estão relacionados entre si, de onde destaco dois pontos-chave: a cultura musical dos encarregados de educação e conseqüentemente dos alunos, muitas vezes impostas pelo meio-envolvente, e a opção de seguir para outros cursos que oferecem uma vasta panóplia de escolhas a nível de ingresso num curso universitário. Esta escolha feita aquando a mudança de ciclo é sustentada em vários fatores dos quais destaco, em primeiro lugar, o facto de

estes alunos, que terminam o 3.º ciclo, não quererem realmente seguir música. É de referir que apesar de todo este trabalho evidenciar a existência de uma grande percentagem de abandono na aprendizagem da guitarra no final do 3.º ciclo, em valores absolutos, existe um aumento de inscrições no secundário em música, relativamente às existentes antes de se ter dado o “boom” do ensino articulado/integrado (ano letivo de 2008/2009). Ao fim e ao cabo, presentemente, existe uma grande massa a iniciar os estudos musicais no 1.º grau, e naturalmente, todos esses alunos o fizeram por terem o gosto pela música, não estando implícito, à partida, o desejo de ser músico ou de querer prosseguir os estudos num nível mais avançado – o do secundário. Em segundo lugar, aponto o factor da definição imediata e precoce do futuro a seguir. Tendo em conta que em Portugal ainda não é possível conciliar a aprendizagem do instrumento em regime integrado ou articulado com cursos de naturezas distintas, tais como, o de ciências ou humanidades, resta ao aluno que queira continuar a aprendizagem na música seguir o curso em regime supletivo, o qual não considero como atenuante ao abandono do ensino da música, por implicar várias cedências por parte de alunos e encarregados de educação, tais como, custos elevados, grande esforço e gestão de tempo ao nível de conciliação de horários entre escolas, grande carga horária e pouco incentivo, por vezes, por parte dos pais para o seguimento do seu educando no curso que querem/gostam sem perder o contacto com a aprendizagem da guitarra. Assim, o aluno vê-se obrigado a definir o seu futuro longe da música no fim do 9.º ano. Permito-me questionar: se fosse possível conciliar a componente musical, ou em última instância, apenas a disciplina de instrumento, com um curso de outra natureza, e se tal realidade não implicasse custos elevados existentes no regime supletivo, não existiria no aluno, uma menor pressão na escolha do rumo a seguir ao ingressar no secundário, e até em certos casos, ao fim dos três anos do secundário, não poderia o aluno equacionar a sua continuação dos estudos musicais no ensino superior? Resta-me concluir que, ainda que, o aluno não prosseguisse os estudos musicais, ao estar em contacto com o instrumento por mais três anos, certamente o seu nível de cultura musical seria enriquecido, dotando-o ainda de autonomia suficiente para usufruir do prazer da música para o resto da sua vida, influenciando, de certa forma, todos aqueles que interagissem consigo. Assim se mudam consciências e realidades.

Como próximo passo, permiti-me pensar em algumas medidas que possam promover a aprendizagem dos alunos, assim como, fomentar a continuidade dos mesmos na aprendizagem da música. Destaco o professor como elemento chave de todo o processo, por ser ele capaz de conduzir o caminho do aluno na aprendizagem da guitarra, e simultaneamente influenciar os agentes envolventes que também contribuem neste processo e na futura tomada de decisão.

Conclusão

Todo o processo de ensino-aprendizagem está em constante atualização, assim como a construção dos processos que compõem a pessoa. O professor deverá estar em constante atualização e reciclagem de conhecimentos e de atitudes, por serem naturais as transformações que acontecem na sociedade, devendo este estar predisposto a essas atualizações. Quanto maior for o conhecimento sobre a matéria que leciona, aliado a bases éticas e morais que devem figurar em qualquer ser humano, melhor conseguirá cumprir com a sua missão. Segundo Irina Bokova, Diretora-geral da UNESCO, “Os professores são a força mais influente e poderosa para a equidade, acesso e qualidade na educação” (Bokova, s.d.).

O ensino da música, como qualquer outro tipo de ensino, depende de vários intervenientes, e só com o equilíbrio, sintonia e entajada entre o aluno, professor, família, meio socio-cultural, a missão do próprio ensino poderá ser cumprida. Os sentimentos que movem um indivíduo a seguir a carreira de docente poderão ser de várias naturezas, e com o decorrer dos anos a exercer, a sua prática letiva irá modificar-se aos poucos. Porém, considero a profissão de docente como a de um médico que faz um juramento segundo Hipócrates, e que assim como esta profissão, a outra é de enorme responsabilidade visto ser através da educação que se constroem as sociedades. Sem dúvida que o conhecimento técnico, as práticas relacionadas com a didática do instrumento, estratégias pedagógicas figuram entre os pilares da construção do conceito de professor, mas, no entanto, quando o professor dá de si mesmo, ou seja, coloca todo o afeto de forma sincera ao serviço do próximo ou da atividade que está a exercer, este consegue resultados pedagógicos, éticos e morais que sem o uso desse afeto sincero poderia não alcançar.

O estudo e a investigação a que me propus, as conclusões que pude alcançar, a bibliografia na área da psicologia da educação e investigação educacional, entre outros fatores, proporcionaram-me ferramentas pedagógicas de grande utilidade para a minha prática letiva e para o meu futuro aprimoramento.

Termino, concluindo que a postura do professor face ao ensino deverá ser construída por dois pilares e balanceada entre os mesmos: afetividade e conhecimento científico. Assim o professor vê-se capaz de contribuir positivamente para um suporte capaz de abraçar o aluno no seu percurso na música até ao 5.º grau e com vista a proporcionar-lhe as ferramentas

necessárias e a vontade de querer seguir este caminho no futuro, visto que a decisão definitiva, bem como o esbatimento das principais causas do abandono do ensino da música no final do 3.º ciclo cabe maioritariamente a outros agentes tais como pais, políticos, realidade financeira e cultural. Ainda assim, o professor pode, por sua vez, agir a favor da sensibilização junto dos pais e comunidade, e promover contributos culturais e de divulgação.

Bibliografia

- Abrantes, P. (2002). *A avaliação das aprendizagens no ensino básico*. Lisboa: Ministério da educação.
- Adrian, H., & Schupp, a. J. (2013). How learning a musical instrument affects the development of skills. *SOEPpapers on Multidisciplinary Panel Data Research* . Berlim, Alemanha: DIW.
- Benetti, I., Vieira, M., Crepaldi, M., & Schneider, D. (2013). Fundamentos da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. *Pensando Psicologia* , 1 a 11.
- Bento, A. V. (2012, Abril). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade? *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)* , pp. 40-43.
- Bokova, I. (s.d.). *Comissão Nacional da Unesco*. Obtido em 30 de julho de 2016, Ministério dos Negócios Estrangeiros: <https://www.unescoportugal.mne.pt/pt/temas/educacao-para-o-seculo-xxi/professores>
- Borges, M. J. (s.d.). Obtido em 20 de junho de 2016, de Escola de Música do Conservatório Nacional: <http://www.emcn.edu.pt/index.php/instituicao/apresentacao/historia/>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of humann development*. Cambridge, Massachusetts, and London, England: Harvard University Press.
- Cardoso, A. C. (2013). O Ensino Especializado da Música como promotor da aprendizagem. *Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* . Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Cardoso, A. C. (2013). O Ensino Especializado da Música como promotor da aprendizagem. *Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores* . Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Carmo, H., & Manuela, F. M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Coutinho, J. M. (2011, Abril). Carreira Docente no Ensino Artístico Especializado Área da Música Que Regulação? *Dissertação para a obtenção do grau de mestre em Administração Educacional* . Lisboa: INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS.
- Évora, C. R. (2003). *Escola de Música da Sé de Évora*. Obtido em 2 de Agosto de 2016, de Eborae Mvsica: http://eborae-musica.org/index.php?option=com_content&task=view&id=22&Itemid=39
- Dahms, M. G. (2007). Obtido em 10 de julho de 2016, de Zone of proximal development. Mind in society: The development of higher psychological processes.:

<http://www.aiz.vic.edu.au/Embed/Media/00000023/Article-Social-Development-Theory-L-Vygotsky.doc>

DGEEC. (2003). Obtido em 19 de agosto de 2016, estatísticas globais:
<http://www.dgeec.mec.pt/>

Farinha, J. (n.d.). *Currículo*. Obtido em 10 de junho de 2016, de José Farinha Classical Guitar: <http://josefarinha.weebly.com/>

Festival de Estoril Lisboa. (n.d.). Obtido em 30 de Junho de 2016, de Cursos Internacionais de Música do Estoril: <http://www.festorilisbon.com/index.html>

Fernandes, A. M. (2006). Projecto SER MAIS Educação para a Sexualidade Online .
Dissertação da tese de mestrado . Universidade do Porto Faculdade de Ciências .

Fonterrana, M. T. (2008). *De tramas e fios: Um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Unesp.

Grade, E. (n.d.). *Quem Somos*. Obtido em 25 de julho de 2016, de Orquestra Juvenil de Guitarras do Algarve: <http://www.ogalgarve.com/>

Levitin, D. J. (2006). *This is your Brain on Music*. London: Penguin Group.

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians*. New York: Oxford University Press, Inc.

Lourenço, A. R. (2013). Motivações na origem do Abandono Escolar – Estudo de Caso com Jovens Sinalizados na CPCJ de Castelo Branco. *Mestrado em Intervenção Social Escolar* . Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação.

Meloteca. (s.d.). Obtido em 26 de agosto de 2016,; <http://www.meloteca.com/escolas-de-musica.htm>

McLeod, S. (s.d.). *Lev Vygotsky*. Obtido em 12 de Julho de 2016, de Simply Psychology: <http://www.simplypsychology.org/vygotsky.html>

Miranda, R. J. (2009). Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental?: um estudo no 1º Ciclo. *Dissertação de mestrado* . Lisboa: Universidade de Lisboa / Faculdade de ciências.

Nagy, J. P. (Abril de 2010). Revista Guitarra Clássica n.º1. *José Piñeiro Nagy* , pp. 9-19.

Picanço, A. L. (Maio, 2012). A Relação entre Escola e Família as suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. *Relatório de Mestrado* . Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Seifert, K., & Sutton, R. (2009). *Educational Psychology*. Zurich: Copyright © 2009 Kelvin Seifert.

Sichivitsa, V. O. (s.d.). *The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music*. From Research Studies in Music Education:
<http://rsm.sagepub.com/>

Sousa, C. (2015). *Música e identidade de género: conceções a respeito de papéis sociais na sala de música*. Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.

Sousa, R. V. (2003). Fatores de Abandono Escolar no Ensino Vocacional da Música. *Dissertação de Mestrado em Psicologia da Música*. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia Educacional*. Mcgraw-hill de portugal, Lda.

Strain, P. S., Guralnick, . J., & Walker, H. M. (1986). *Children's Social Behavior: Development, Assessment, and Modification*. Orlando, Flórida: Academic Press inc.

Tucker, J. L. (2007). *Better Practice in Arts Education Vol II*. Maryland State: Maryland State Department of Education.

Tennant, S. (1995). *Pumping Nylon The Classical Guitarist's Technique Handbook*. Baltimore: Nathaniel Gunod.

Anexos

Figura 5 - Quadro síntese dos principais resultados, Portugal e NUTS II, 2012 (estimativa) e 2060 (projeção)

Portugal e NUTS II	Cenários de projeção	População total		População 0-14 anos		População 15-64 anos		População 65 e mais anos		Índice de envelhecimento		Índice de sustentabilidade potencial		
		2012	2060	2012	2060	2012	2060	2012	2060	2012	2060	2012	2060	
<i>n</i>														
Portugal	Baixo		6 346 726		587 623		3 030 165		2 728 938		131	464		111
	Central	10 487 269	8 575 339	1 650 201	992 556	6 904 482	4 540 143	2 032 606	3 042 640			307	340	149
	Alto		9 223 617		1 165 090		4 714 540		3 343 967			287		141
	Sem Migrações		7 856 261		833 925		4 059 331		2 963 025			355		137
Norte	Baixo		2 110 746		174 568		966 829		969 349		119	555		100
	Central	3 696 234	2 788 256	636 720	291 125	2 493 698	1 430 625	636 826	1 066 506			396	392	134
	Alto		3 014 126		348 365		1 491 543		1 174 220			337		127
	Sem Migrações		2 723 769		270 040		1 382 036		1 071 693			397		125
Centro	Baixo		1 258 379		104 055		577 104		577 220		165	555		100
	Central	2 298 938	1 709 950	310 487	182 600	1 477 585	864 394	510 866	642 956			352	289	138
	Alto		1 844 314		217 690		920 350		705 264			324		130
	Sem Migrações		1 561 791		154 661		796 409		630 721			408		128
Lisboa	Baixo		1 909 196		206 023		958 677		742 496		122	357		129
	Central	2 618 388	2 642 332	448 161	350 121	1 823 009	1 449 809	547 196	842 402			241	333	172
	Alto		2 816 302		399 060		1 495 932		923 290			231		162
	Sem Migrações		2 285 366		274 056		1 218 344		792 966			289		154
Açores	Baixo		398 218		35 531		166 744		175 943		177	495		106
	Central	748 690	536 737	101 049	60 192	468 668	280 906	178 982	195 640			325	262	144
	Alto		579 674		71 559		292 453		215 662			301		136
	Sem Migrações		511 401		53 516		262 947		194 936			364		135
Algarve	Baixo		319 930		33 615		162 837		123 478		128	367		132
	Central	444 390	454 489	68 943	58 818	287 313	252 910	88 134	142 761			243	326	177
	Elevado		486 967		68 857		261 676		156 234			227		168
	Sem Migrações		345 651		38 673		161 930		125 048			323		145
R. A. Açores	Baixo		169 159		18 920		99 661		70 578		74	373		141
	Central	247 549	224 170	43 386	26 654	171 996	123 026	32 165	74 491			279	535	165
	Alto		242 713		31 814		128 550		82 349			250		156
	Sem Migrações		213 909		24 756		116 040		73 111			266		159
R. A. Madeira	Baixo		161 098		12 911		78 313		68 874		91	541		112
	Central	263 091	219 405	42 435	23 046	182 221	118 475	38 435	77 684			338	474	152
	Alto		237 519		27 725		123 826		85 968			310		144
	Sem Migrações		194 374		18 219		101 625		74 530			409		136

A população residente em Portugal tenderá a diminuir

De acordo com os resultados obtidos no *cenário central* Portugal perderá população até 2060, passando dos atuais 10,5 para 8,6 milhões de residentes. Esta tendência de decréscimo populacional observa-se em todos os cenários de projeção considerados. Contudo, no *cenário baixo* a perda populacional será ainda mais acentuada, em resultado da manutenção dos baixos níveis de fecundidade verificados atualmente em Portugal e de saldos migratórios negativos, podendo a população residente atingir 6,3 milhões em 2060. No *cenário alto* a perda será menor do que no *cenário*

Números dos municípios e regiões de Portugal

Quadro-resumo: Évora

	2001			2011			2014		
	Évora (Município)	Alentejo Central (NUTS II)	Portugal	Évora (Município)	Alentejo Central (NUTS II)	Portugal	Évora (Município)	Alentejo Central (NUTS II)	Portugal
População residente	56.552	173.497	10.362.722	56.436	166.342	10.557.560	54.662	161.062	10.401.062
Superfície em Km2	1.306,3	7.362,0	92.151,6	1.307,1	7.360,5	92.212,0	1.307,1	7.393,5	92.225,6
Densidade populacional número médio de indivíduos por km2	43,3	23,5	112,5	43,2	22,5	114,5	41,8	21,8	112,8
Freguesias	19	91	4.252	19	91	4.260	12	69	3.092
Eleitores	45.689	146.776	8.902.001	46.120	145.572	9.721.406	47.765	142.179	9.746.069
Jovens (%) menos de 15 anos	15,1	14,0	16,2	14,5	13,2	15,0	14,1	12,8	14,5
População em idade activa (%) 15 aos 64 anos	66,4	63,4	67,3	65,8	62,7	66,1	64,8	62,5	65,5
Idosos (%) 65 e mais anos	18,5	22,5	16,5	19,8	24,1	18,9	21,1	24,8	20,1
Índice de envelhecimento idosos por cada 100 jovens	122,5	160,4	101,6	136,7	182,2	125,8	149,0	193,5	138,8
Indivíduos em idade activa por idoso	3,6	2,8	4,1	3,3	2,6	3,5	3,1	2,5	3,3
População estrangeira em % da população residente (1)	-	-	-	3,4	2,4	4,1	2,8	2,2	3,8
Famílias (2)	20.954	65.318	3.650.757	22.774	66.938	4.043.726	-	-	-
Famílias unipessoais (%) (2)	20,2	19,9	17,3	24,7	23,6	21,4	-	-	-
Dimensão média das famílias (2)	2,7	2,6	2,8	2,4	2,4	2,6	-	-	-
Divórcios por 100 casamentos	34,0	30,3	32,3	↓ 73,5	↓ 77,6	↓ 74,2	-	-	-
Nascimentos (3)	538	1.482	112.774	564	1.364	96.856	408	1.102	82.387
Nascimentos fora do casamento (%) (3)	32,9	28,5	23,8	48,0	48,9	42,8	54,7	57,7	49,3
Óbitos	574	2.131	105.092	569	2.025	102.848	601	2.160	104.843
Taxa de mortalidade infantil (%) óbitos de crianças com menos de 1 ano de idade por cada 1000 nascimentos	3,7	3,4	5,0	3,5	1,5	3,1	0,0	0,9	2,9
Saldo natural diferença entre o total de nascimentos e o total de óbitos	-36	-649	7.682	-5	-661	-5.992	-193	-1.058	-22.476
Alojamentos familiares clássicos	26.948	94.633	5.357.900	29.231	96.267	5.876.897	29.601	99.007	5.936.689
Alojamentos próprios (%) (2)	64,9	71,9	75,7	66,4	71,9	73,2	-	-	-
Alojamentos arrendados e outros casos (%) (2)	35,1	28,1	24,3	33,6	28,1	26,8	-	-	-
Edifícios de habitação familiar	18.323	74.459	3.185.972	Pre 20.729	Pre 80.659	Pre 3.555.927	Pre 20.906	Pre 81.076	Pre 3.581.675
Valores médios de avaliação bancária dos alojamentos (€/m2)	-	-	-	1.337,0	-	1.121,0	1.138,0	965,0	1.006,0
População residente de 15 e mais anos, sem nível de escolaridade (%) (2)	17,0	25,0	18,0	9,7	15,1	10,4	-	-	-
População residente de 15 e mais anos, com ensino secundário (%) (2)	16,9	12,1	13,3	18,7	15,5	15,7	-	-	-
População residente de 15 e mais anos, com ensino superior (%) (2)	10,5	9,9	7,6	18,5	11,3	13,8	-	-	-
Alunos do ensino não superior (4)	10.957	29.382	-	11.310	27.843	1.925.956	10.214	24.743	1.710.831
Docentes do ensino não superior (4)	1.012	2.913	176.707	951	2.009	174.853	700	2.187	141.250
Alunos do ensino superior (4)	8.366	8.366	387.703	8.496	8.496	396.268	8.206	8.206	382.200
Docentes do ensino superior (5)	672	672	35.740	641	641	37.078	633	633	32.346

Territórios	Tipo de ensino					
	Total		Universitário		Politécnico	
Anos	1990	2015	1990	2015	1990	2015
Aveiro	0	0	0	0	0	0
Barrancos	0	0	0	0	0	0
Beja	614	2.253	0	0	614	2.253
Castro Verde	0	0	0	0	0	0
Cuba	0	0	0	0	0	0
Ferreira do Alentejo	0	0	0	0	0	0
Ílhavo	0	0	0	0	0	0
Lousa	0	0	0	0	0	0
Ourense	0	0	0	0	0	0
Serpa	0	0	0	0	0	0
Vidigueira	0	0	0	0	0	0
Lezíria do Tejo	1.507	3.254	368	0	1.139	3.254
Almeirim	0	0	0	0	0	0
Alpiarça	0	0	0	0	0	0
Azambuja	0	0	0	0	0	0
Benavente	0	0	0	0	0	0
Cartaxo	0	0	0	0	0	0
Chamusca	0	0	0	0	0	0
Coruche	0	0	0	0	0	0
Golegã	0	0	0	0	0	0
Rio Maior	0	743	0	0	0	743
Salvaterra de Magos	0	0	0	0	0	0
Santarém	1.507	2.521	368	0	1.139	2.521
Alto Alentejo	315	1.600	0	0	315	1.600
Alter do Chão	0	0	0	0	0	0
Arranhes	0	0	0	0	0	0
Avis	0	0	0	0	0	0
Campo Maior	0	0	0	0	0	0
Castelo de Vide	0	0	0	0	0	0
Crato	0	0	0	0	0	0
Elvas	0	233	0	0	0	233
Fronteira	0	0	0	0	0	0
Gavião	0	0	0	0	0	0
Marvão	0	0	0	0	0	0
Montfort	0	0	0	0	0	0
Nisa	0	0	0	0	0	0
Ponte de Sor	0	0	0	0	0	0
Portalegre	315	1.367	0	0	315	1.367
Sousel	0	0	0	0	0	0
Alentejo Central	3.654	5.818	3.624	5.462	30	356
Alandroal	0	0	0	0	0	0
Arraiolos	0	0	0	0	0	0
Borba	0	0	0	0	0	0
Estremoz	0	0	0	0	0	0
Évora	3.654	5.818	3.624	5.462	30	356
Montemor-o-Novo	0	0	0	0	0	0
Mora	0	0	0	0	0	0
Nourão	0	0	0	0	0	0

Dados obtidos em www.pordata.pt a 05.08.2016

Página 6 de 12

About Holding the Guitar — *The Triangle*

The guitar touches the body at three points to create a triangle:

1. At the lower part of the chest (near the sternum).
2. At the top of the left thigh.
3. At the inner part of the right thigh.

Of course, the reverse applies if you play left-handed! This triangle is held into place when the right forearm is rested on the instrument.



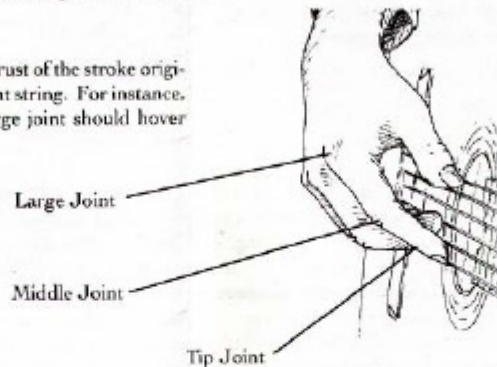
It's basic, yes, but this position provides the best angle for the guitar. For good tone production, especially in a concert situation, it is essential that the vibration of the back of the guitar is not compromised by placing it flat against your stomach. Since the guitar is such a directional instrument (it sounds best wherever you aim the soundhole), this angle also allows for the sound to travel a greater distance, because it keeps us from pointing the instrument at the floor.

Rest Stroke (Apoyando)

What a rest stroke really does is set the string vibrating more in the direction of the soundboard. Physically, this results in more resonance inside the guitar and on the soundboard itself. This is why a rest stroke is generally perceived to be fuller sounding than a free stroke.

Position

The large joint, which is where the main thrust of the stroke originates, is placed over the next lower adjacent string. For instance, if you are playing the first string, the large joint should hover above the second or third.



The Movement

Although all of the joints in the finger move, the joint that actually moves the finger is the large joint (the metacarpo-phalangeal). This is the source of the thrust that pushes the finger through the string. It's also the only joint that moves the finger in towards the hand, allowing for a big round sound. The others move the fingertip upwards, which, if we restricted the movement at the large joint, would cause a thin sound. Think of it as similar to legs walking: we propel ourselves forward from our hip, not our knees or ankles.

Although they all take place in such rapid succession that they blend themselves together into one movement, there are three steps involved in every stroke:

1. Planting (preparation)
2. Pressure
3. Release

Planting

Planting simply involves preparing, or placing, a fingertip on a string accurately enough to execute a stroke (see the illustration above). It also helps to briefly stop the vibration of a string between notes—just enough to control the tone. Slapping the finger down onto a vibrating string causes a slapping sound, and, more often than not, the nail alone makes careless string contact creating a sizzling effect. By planting we control where we land and minimize any unpleasant noises.

Planting the fingers is also the only effective way to control articulation. Those who claim they never plant their fingers, and in fact actually teach their students not to plant, maintain that planting a finger stops the sound, which is undesirable. This, of course, is true when the preparation is exaggerated, as we do when we are first learning how it is done. But planting gets much more advanced than that. Anyone who makes a good sound, who can control their tone and articulation, and has any kind of developed awareness of what their fingers are doing, is planting their fingers to some extent.

Pressure

The pressure we put on a string displaces it to some degree. The distance we move a string in one direction determines how far it will go in the other direction. This establishes how loud a note will be. No matter what amount of pressure you put on a string, always make sure you feel the string move underneath your finger. Be aware!



Release

The release is what determines the sound. In the case of a rest stroke, the finger simply uses the pressure it has applied to pull through the string, emptying out as it comes in contact with the adjacent string. Emptying the finger aids in springing it back into place for the next note. Notice how a well-executed rest stroke goes in towards the soundboard.



Free Stroke (Tirando)

A free stroke is essentially the same as a rest stroke in that the setup and movement are similar. One could justifiably describe a rest stroke as an interrupted free stroke, or a free stroke as a rest stroke with follow-through.

There are two important things to strive for during a free stroke:

1. Set the string vibrating into the soundboard as much as possible.
2. The finger should follow-through straight back toward the heel of the hand.

These elements help optimize the potential for a full sound. A well-executed free stroke can be just as strong as a rest stroke.

The drawings below show a good free stroke. Notice that the large joint is positioned above the string it is playing (as opposed to being over the next lower string, as in rest stroke). This allows for optimum string displacement and a good follow-through. If this joint is back any further than this, the probability of the smaller joints pulling upwards more to bypass the next string increases. Avoid this and keep the main thrust coming from the large joint.

placement



execution



The image shows a page of musical notation for guitar arpeggios. At the top, there is a single staff with a treble clef and a common time signature (C). Below this, there are nine numbered staves, each starting with a treble clef and a common time signature. The first four staves are grouped under the heading "Für drei Finger. Arpeggios à trois doigts." The last five staves are grouped under "Für vier Finger. Arpeggios à quatre doigts." Each staff contains a sequence of notes and rests, with some notes marked with a plus sign (+) to indicate fingerings. The notation includes various rhythmic values and articulation marks. At the bottom center of the page, the number "4556" is printed.

Für drei Finger.
Arpeggios à trois doigts.

Nº 1.

Nº 2.

Nº 3.

Nº 4.

Für vier Finger.
Arpeggios à quatre doigts.

Nº 5.

Nº 6.

Nº 7.

Nº 8.

Nº 9.

4556.

GRADE ONE

All exercises to be played from memory, *apoyando* or *tirando* unless specified.

SCALES ♩ = 60

C major One octave with right-hand fingers im or mi.



G major One octave with right-hand fingers im or mi.



F major One octave with right-hand fingers im or mi.



A harmonic minor One octave with right-hand thumb. *Tirando*.



CHROMATIC SCALE ♩ = 86

Starting on G One octave with right-hand fingers im or mi.



GRADE TWO

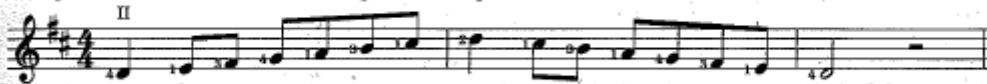
All exercises to be played from memory, *apoyando* or *tirando* unless specified.

SCALES ♩ = 60

D major (open) One octave with right-hand fingers im or mi.



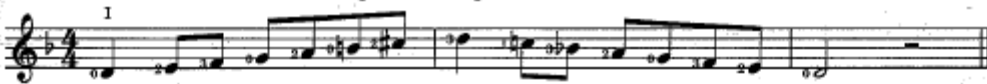
D major (closed) One octave with right-hand fingers im or mi.



B♭ major One octave with right-hand fingers im or mi.



D melodic minor One octave with right-hand fingers im or mi.



E harmonic minor Two octaves with right-hand fingers im or mi.



CHROMATIC SCALE ♩ = 86

Starting on E One octave with right-hand thumb. *Tirando*.



Ascending Slurs (Hammer-ons)

A good, solid ascending slur (or, as it would lazily roll off our tongues in simpler times, "hammer-on"), is nothing more than a slightly more energetic approach to the pressure/release applications.

From the half an inch hovering position pictured in the last diagram, simply snap the desired finger onto the string. If you have diligently practiced the pressure/release exercises up until now, the feeling during execution of the slur is the same. The pressure is quick and accurate. In the case of the slur, the finger must be snapped down onto the string with slightly greater speed. This is what produces the sound and creates our tone during a slur. Don't think of bringing the finger up any further above the string than half an inch to an inch, or pressing down on the string any harder. The speed is what counts. I like to use the word "snap" when referring to a slur, because, for me, that's what it feels and sounds like.

In the following simple exercise, take your time and do several repetitions of each slur.

- DO: snap the finger quickly and cleanly onto the string.
 DON'T: continue to apply extra pressure once you're on the string.

If your slur is quick enough, the force with which you come down onto the string will be enough to keep the note sounding clearly.

Repeat each example at least 4x.



As in the pressure/release exercises, the shifting of weight from finger to finger is a must. Just before a finger executes its slur, it is empty. As it executes the slur, it fills up (with energy), and with a combination of muscle and weight (momentum), snaps onto the string; all in the blink of an eye.

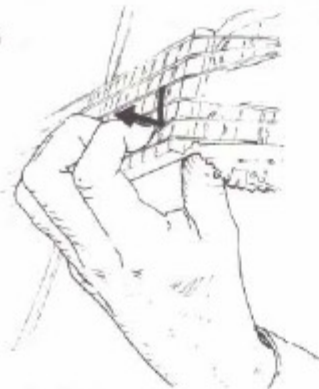
Have faith! Work speed, not force and tension, into your slurs. And before you start complaining that half an inch is just not enough space, consider Bruce Lee's famous "One Inch Punch." With his fist only one inch away from his unfortunate volunteer's chest, he would punch, seeming only to tap the opposite fellow, and send him flying backwards for several yards! So, I think you can produce strong, clean-sounding slurs with a little less wind-up, don't you?

Descending Slurs (Pull-offs)

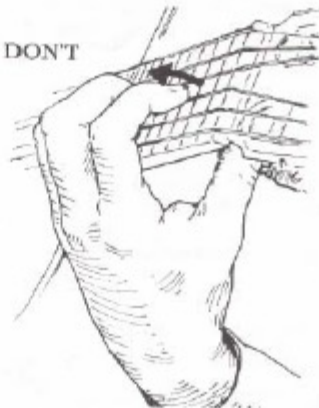
A descending slur, or pull-off, has the same sort of a "snap" to it, with only a few extra components.

In the two following illustrations, you can see what a secure pull-off looks like, and what an all too common but insecure pull-off looks like.

DO



DON'T



In the first example, the finger pulls down into the fingerboard and next string. At first casual glance, it appears as if the finger may indeed be pulling itself off the string; but in reality, we are making the string snap-off of the fingertip. This, of course, causes the finger to pull into the next string, creating a sort of left-hand rest stroke. Use this adjacent string to help our finger empty out, and to spring it back into a ready position above the string.

The second illustration shows a pull-off done habitually by many people. Practically taking the term "pull-off" literally, the finger is pulled upward away from the string and fingerboard, thus creating a consistently feeble tone.

Practice the following slur exercise with these things in mind:

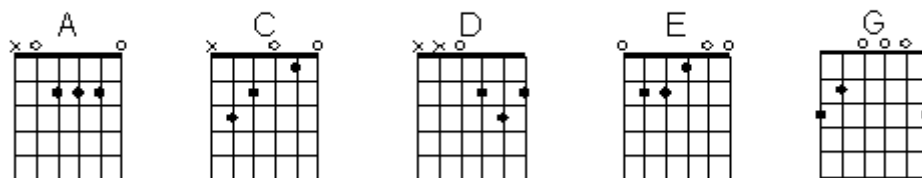
From a state of dynamic relaxation (meaning, in this case, the finger is pressing down just enough to make the note sound), move, or snap, the finger quickly through the string, then spring it back up with a relaxed gesture. Both the snap and the spring are one motion. The finger should not seem to be forced back up. Rather, it is quickly brought back up with the springboard of the string to help you.

Repeat this on each string.

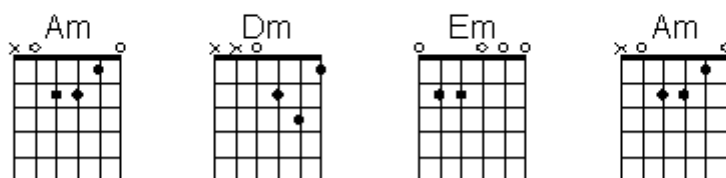
Repeat each example at least 4x.



Major Chords



Minor Chords





MICHAEL LORIMER

Internationally famous virtuoso. Mr. Lorimer is known throughout the world for his artistic performance on the traditional Spanish guitar, his accurate and idiomatic transcriptions as well as for his premieres of new works. His playing of a second instrument, the Baroque guitar, has spearheaded the revival of the historic instrument. Currently Michael Lorimer is on the faculty of the San Francisco Conservatory of Music.

One engaging feature of Michael Lorimer's playing is his expansive use of tone colors. He contributes the following comments about producing timbres with the thumb:

There are eight basic combinations in which the thumb (*p*) may play with the index (*i*), middle (*m*), and ring (*a*) fingers. The following chart illustrates the combinations:

<i>i, m, or a</i> plays:	free stroke	free stroke	rest stroke	rest stroke	free stroke	free stroke	rest stroke	rest stroke
<i>p</i> plays:	free stroke with nail	free stroke with flesh	free stroke with nail	free stroke with flesh	rest stroke with nail	rest stroke with flesh	rest stroke with nail	rest stroke with flesh

Each combination produces different tone colors. Each one also requires a different balance or position of the hand. Often guitarists use few of the combinations because they have learned only several of the possibilities. Learning all the combinations will greatly develop the potential range of color in your playing and increase the fluency of your right-hand technique. You can learn the first six combinations by practicing this series of chromatic octaves:

a m i
i m a
m i a
a i m
i a m etc.
m i m i m i
a m a m a m etc.
a i a i a i

The image shows three staves of musical notation for a guitar exercise. Each staff contains a sequence of chords, each marked with a '3' above it, indicating a triplet. The first staff starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The second staff changes to a bass clef and a key signature of one flat (Bb). The third staff changes to a treble clef and a key signature of two flats (Bb, Eb). The exercise involves moving up and down the fretboard in octaves.

Play this exercise fortissimo, very rhythmically and at a moderate tempo. Practice very slowly until you can play each octave with a beautiful tone (fortissimo), in perfect rhythm with a relaxed hand. Adjust your position and stroke until you get a technique that works. Be guided by the feeling of *your* right-hand, arm and shoulder, not by guitar playing theory – it may be helpful to forget any ideas of “correct right-hand position” you have.

ESTUDIO X

ALLEGRETTO

The musical score for 'ESTUDIO X' is presented in six systems of piano accompaniment. The key signature is G major (one sharp) and the time signature is 3/4. The tempo is marked 'ALLEGRETTO'. Each system begins with a dynamic marking of 'p' (piano). The notation includes various rhythmic patterns, such as eighth and sixteenth notes, and rests. Fingerings are indicated by numbers 1-4. Some measures include articulation marks like slurs and accents. The score is written on a grand staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#).

BA 9563

129

The image displays seven staves of musical notation, each representing a different scale exercise. The notation is written in a treble clef with a 4/4 time signature. Each staff begins with a sequence of notes, often with fingerings (1, 2, 3) indicated above them. The scales progress through various intervals and patterns, including eighth and sixteenth notes. The exercises conclude with a double bar line and repeat dots. The page is titled 'Scales: Control and Velocity' and is numbered '63' in the bottom right corner.

8.

The image shows a page of musical notation for a guitar exercise, consisting of seven staves of music. The notation includes various rhythmic patterns and fingerings indicated by numbers 1, 2, 3, and 4 above the notes. The exercise starts with a treble clef and a 4/4 time signature. The first staff begins with a treble clef, a 4/4 time signature, and a key signature of one sharp (F#). The music consists of eighth and sixteenth notes, with some measures containing triplets. Fingerings are indicated by numbers 1, 2, 3, and 4 above the notes. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Synchronization

Synchronization means playing the right-hand finger at the exact same time as the left-hand finger. In the exercise that follows, set your tempo with the sixteenth notes in mind. Play as slowly as necessary to remain in control of the sixteenth notes. Push yourself to faster tempos a little at a time. When a passage feels good and in control at a given tempo, turn the metronome up just one notch or two until you reach the desired speed.

String Crossing

A good deal has already been said about string crossing. It is covered in the "Right-Hand Independence" section on page 37. The exercises presented there are the best ones on which to focus for improving finger accuracy and speed during crossing strings. Also, see the section about marking string crossings on page 71.

Piecing Things Together

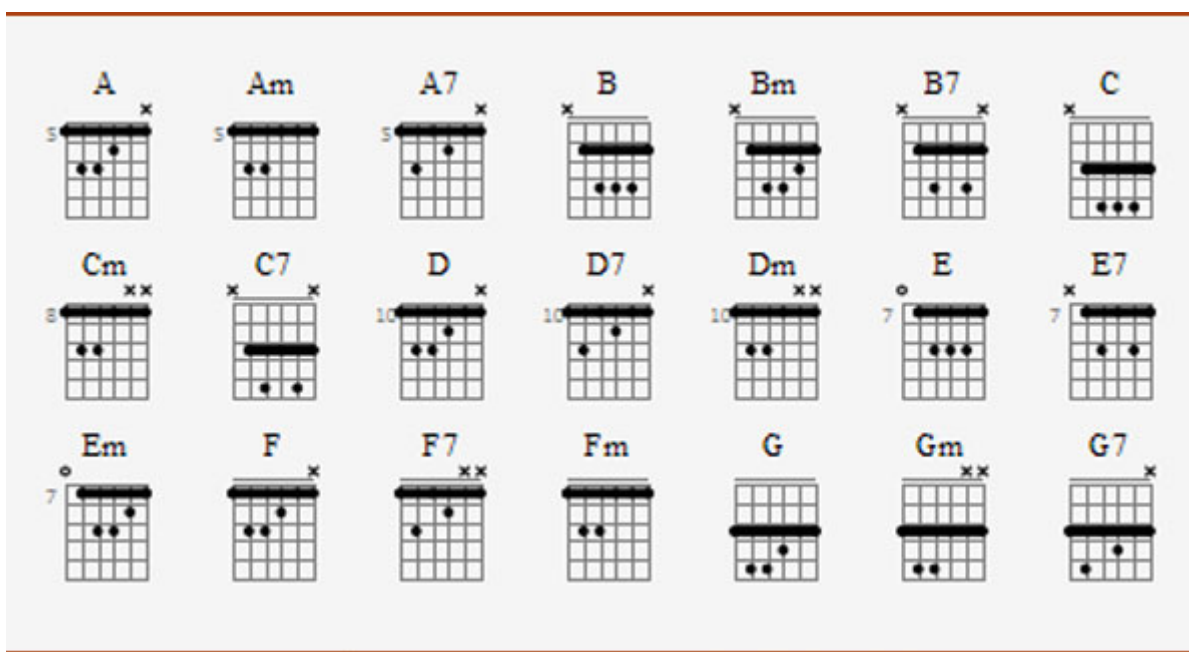
Assuming you've been working on your string crossing, the speed bursts are now comfortably speedy, and your hands are synchronized, the most logical thing to do now is to put everything together.

The easiest skill to acquire in the realm of speed is playing fast on one string. The situation that slows us down considerably is having to switch strings. Familiarize yourself with the next little exercise, but don't stop there. Work out all your most difficult scales the same way.

The image shows two musical staves, each with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The first staff is in 4/4 time and contains a scale starting on G4, moving up through A4, B4, C5, D5, E5, F#5, G5, A5, B5, C6, D6, E6, F#6, G6, A6, B6, C7, D7, E7, F#7, G7, A7, B7, C8, D8, E8, F#8, G8, A8, B8, C9, D9, E9, F#9, G9, A9, B9, C10, D10, E10, F#10, G10, A10, B10, C11, D11, E11, F#11, G11, A11, B11, C12, D12, E12, F#12, G12, A12, B12, C13, D13, E13, F#13, G13, A13, B13, C14, D14, E14, F#14, G14, A14, B14, C15, D15, E15, F#15, G15, A15, B15, C16, D16, E16, F#16, G16, A16, B16, C17, D17, E17, F#17, G17, A17, B17, C18, D18, E18, F#18, G18, A18, B18, C19, D19, E19, F#19, G19, A19, B19, C20, D20, E20, F#20, G20, A20, B20, C21, D21, E21, F#21, G21, A21, B21, C22, D22, E22, F#22, G22, A22, B22, C23, D23, E23, F#23, G23, A23, B23, C24, D24, E24, F#24, G24, A24, B24, C25, D25, E25, F#25, G25, A25, B25, C26, D26, E26, F#26, G26, A26, B26, C27, D27, E27, F#27, G27, A27, B27, C28, D28, E28, F#28, G28, A28, B28, C29, D29, E29, F#29, G29, A29, B29, C30, D30, E30, F#30, G30, A30, B30, C31, D31, E31, F#31, G31, A31, B31, C32, D32, E32, F#32, G32, A32, B32, C33, D33, E33, F#33, G33, A33, B33, C34, D34, E34, F#34, G34, A34, B34, C35, D35, E35, F#35, G35, A35, B35, C36, D36, E36, F#36, G36, A36, B36, C37, D37, E37, F#37, G37, A37, B37, C38, D38, E38, F#38, G38, A38, B38, C39, D39, E39, F#39, G39, A39, B39, C40, D40, E40, F#40, G40, A40, B40, C41, D41, E41, F#41, G41, A41, B41, C42, D42, E42, F#42, G42, A42, B42, C43, D43, E43, F#43, G43, A43, B43, C44, D44, E44, F#44, G44, A44, B44, C45, D45, E45, F#45, G45, A45, B45, C46, D46, E46, F#46, G46, A46, B46, C47, D47, E47, F#47, G47, A47, B47, C48, D48, E48, F#48, G48, A48, B48, C49, D49, E49, F#49, G49, A49, B49, C50, D50, E50, F#50, G50, A50, B50, C51, D51, E51, F#51, G51, A51, B51, C52, D52, E52, F#52, G52, A52, B52, C53, D53, E53, F#53, G53, A53, B53, C54, D54, E54, F#54, G54, A54, B54, C55, D55, E55, F#55, G55, A55, B55, C56, D56, E56, F#56, G56, A56, B56, C57, D57, E57, F#57, G57, A57, B57, C58, D58, E58, F#58, G58, A58, B58, C59, D59, E59, F#59, G59, A59, B59, C60, D60, E60, F#60, G60, A60, B60, C61, D61, E61, F#61, G61, A61, B61, C62, D62, E62, F#62, G62, A62, B62, C63, D63, E63, F#63, G63, A63, B63, C64, D64, E64, F#64, G64, A64, B64, C65, D65, E65, F#65, G65, A65, B65, C66, D66, E66, F#66, G66, A66, B66, C67, D67, E67, F#67, G67, A67, B67, C68, D68, E68, F#68, G68, A68, B68, C69, D69, E69, F#69, G69, A69, B69, C70, D70, E70, F#70, G70, A70, B70, C71, D71, E71, F#71, G71, A71, B71, C72, D72, E72, F#72, G72, A72, B72, C73, D73, E73, F#73, G73, A73, B73, C74, D74, E74, F#74, G74, A74, B74, C75, D75, E75, F#75, G75, A75, B75, C76, D76, E76, F#76, G76, A76, B76, C77, D77, E77, F#77, G77, A77, B77, C78, D78, E78, F#78, G78, A78, B78, C79, D79, E79, F#79, G79, A79, B79, C80, D80, E80, F#80, G80, A80, B80, C81, D81, E81, F#81, G81, A81, B81, C82, D82, E82, F#82, G82, A82, B82, C83, D83, E83, F#83, G83, A83, B83, C84, D84, E84, F#84, G84, A84, B84, C85, D85, E85, F#85, G85, A85, B85, C86, D86, E86, F#86, G86, A86, B86, C87, D87, E87, F#87, G87, A87, B87, C88, D88, E88, F#88, G88, A88, B88, C89, D89, E89, F#89, G89, A89, B89, C90, D90, E90, F#90, G90, A90, B90, C91, D91, E91, F#91, G91, A91, B91, C92, D92, E92, F#92, G92, A92, B92, C93, D93, E93, F#93, G93, A93, B93, C94, D94, E94, F#94, G94, A94, B94, C95, D95, E95, F#95, G95, A95, B95, C96, D96, E96, F#96, G96, A96, B96, C97, D97, E97, F#97, G97, A97, B97, C98, D98, E98, F#98, G98, A98, B98, C99, D99, E99, F#99, G99, A99, B99, C100, D100, E100, F#100, G100, A100, B100, C101, D101, E101, F#101, G101, A101, B101, C102, D102, E102, F#102, G102, A102, B102, C103, D103, E103, F#103, G103, A103, B103, C104, D104, E104, F#104, G104, A104, B104, C105, D105, E105, F#105, G105, A105, B105, C106, D106, E106, F#106, G106, A106, B106, C107, D107, E107, F#107, G107, A107, B107, C108, D108, E108, F#108, G108, A108, B108, C109, D109, E109, F#109, G109, A109, B109, C110, D110, E110, F#110, G110, A110, B110, C111, D111, E111, F#111, G111, A111, B111, C112, D112, E112, F#112, G112, A112, B112, C113, D113, E113, F#113, G113, A113, B113, C114, D114, E114, F#114, G114, A114, B114, C115, D115, E115, F#115, G115, A115, B115, C116, D116, E116, F#116, G116, A116, B116, C117, D117, E117, F#117, G117, A117, B117, C118, D118, E118, F#118, G118, A118, B118, C119, D119, E119, F#119, G119, A119, B119, C120, D120, E120, F#120, G120, A120, B120, C121, D121, E121, F#121, G121, A121, B121, C122, D122, E122, F#122, G122, A122, B122, C123, D123, E123, F#123, G123, A123, B123, C124, D124, E124, F#124, G124, A124, B124, C125, D125, E125, F#125, G125, A125, B125, C126, D126, E126, F#126, G126, A126, B126, C127, D127, E127, F#127, G127, A127, B127, C128, D128, E128, F#128, G128, A128, B128, C129, D129, E129, F#129, G129, A129, B129, C130, D130, E130, F#130, G130, A130, B130, C131, D131, E131, F#131, G131, A131, B131, C132, D132, E132, F#132, G132, A132, B132, C133, D133, E133, F#133, G133, A133, B133, C134, D134, E134, F#134, G134, A134, B134, C135, D135, E135, F#135, G135, A135, B135, C136, D136, E136, F#136, G136, A136, B136, C137, D137, E137, F#137, G137, A137, B137, C138, D138, E138, F#138, G138, A138, B138, C139, D139, E139, F#139, G139, A139, B139, C140, D140, E140, F#140, G140, A140, B140, C141, D141, E141, F#141, G141, A141, B141, C142, D142, E142, F#142, G142, A142, B142, C143, D143, E143, F#143, G143, A143, B143, C144, D144, E144, F#144, G144, A144, B144, C145, D145, E145, F#145, G145, A145, B145, C146, D146, E146, F#146, G146, A146, B146, C147, D147, E147, F#147, G147, A147, B147, C148, D148, E148, F#148, G148, A148, B148, C149, D149, E149, F#149, G149, A149, B149, C150, D150, E150, F#150, G150, A150, B150, C151, D151, E151, F#151, G151, A151, B151, C152, D152, E152, F#152, G152, A152, B152, C153, D153, E153, F#153, G153, A153, B153, C154, D154, E154, F#154, G154, A154, B154, C155, D155, E155, F#155, G155, A155, B155, C156, D156, E156, F#156, G156, A156, B156, C157, D157, E157, F#157, G157, A157, B157, C158, D158, E158, F#158, G158, A158, B158, C159, D159, E159, F#159, G159, A159, B159, C160, D160, E160, F#160, G160, A160, B160, C161, D161, E161, F#161, G161, A161, B161, C162, D162, E162, F#162, G162, A162, B162, C163, D163, E163, F#163, G163, A163, B163, C164, D164, E164, F#164, G164, A164, B164, C165, D165, E165, F#165, G165, A165, B165, C166, D166, E166, F#166, G166, A166, B166, C167, D167, E167, F#167, G167, A167, B167, C168, D168, E168, F#168, G168, A168, B168, C169, D169, E169, F#169, G169, A169, B169, C170, D170, E170, F#170, G170, A170, B170, C171, D171, E171, F#171, G171, A171, B171, C172, D172, E172, F#172, G172, A172, B172, C173, D173, E173, F#173, G173, A173, B173, C174, D174, E174, F#174, G174, A174, B174, C175, D175, E175, F#175, G175, A175, B175, C176, D176, E176, F#176, G176, A176, B176, C177, D177, E177, F#177, G177, A177, B177, C178, D178, E178, F#178, G178, A178, B178, C179, D179, E179, F#179, G179, A179, B179, C180, D180, E180, F#180, G180, A180, B180, C181, D181, E181, F#181, G181, A181, B181, C182, D182, E182, F#182, G182, A182, B182, C183, D183, E183, F#183, G183, A183, B183, C184, D184, E184, F#184, G184, A184, B184, C185, D185, E185, F#185, G185, A185, B185, C186, D186, E186, F#186, G186, A186, B186, C187, D187, E187, F#187, G187, A187, B187, C188, D188, E188, F#188, G188, A188, B188, C189, D189, E189, F#189, G189, A189, B189, C190, D190, E190, F#190, G190, A190, B190, C191, D191, E191, F#191, G191, A191, B191, C192, D192, E192, F#192, G192, A192, B192, C193, D193, E193, F#193, G193, A193, B193, C194, D194, E194, F#194, G194, A194, B194, C195, D195, E195, F#195, G195, A195, B195, C196, D196, E196, F#196, G196, A196, B196, C197, D197, E197, F#197, G197, A197, B197, C198, D198, E198, F#198, G198, A198, B198, C199, D199, E199, F#199, G199, A199, B199, C200, D200, E200, F#200, G200, A200, B200, C201, D201, E201, F#201, G201, A201, B201, C202, D202, E202, F#202, G202, A202, B202, C203, D203, E203, F#203, G203, A203, B203, C204, D204, E204, F#204, G204, A204, B204, C205, D205, E205, F#205, G205, A205, B205, C206, D206, E206, F#206, G206, A206, B206, C207, D207, E207, F#207, G207, A207, B207, C208, D208, E208, F#208, G208, A208, B208, C209, D209, E209, F#209, G209, A209, B209, C210, D210, E210, F#210, G210, A210, B210, C211, D211, E211, F#211, G211, A211, B211, C212, D212, E212, F#212, G212, A212, B212, C213, D213, E213, F#213, G213, A213, B213, C214, D214, E214, F#214, G214, A214, B214, C215, D215, E215, F#215, G215, A215, B215, C216, D216, E216, F#216, G216, A216, B216, C217, D217, E217, F#217, G217, A217, B217, C218, D218, E218, F#218, G218, A218, B218, C219, D219, E219, F#219, G219, A219, B219, C220, D220, E220, F#220, G220, A220, B220, C221, D221, E221, F#221, G221, A221, B221, C222, D222, E222, F#222, G222, A222, B222, C223, D223, E223, F#223, G223, A223, B223, C224, D224, E224, F#224, G224, A224, B224, C225, D225, E225, F#225, G225, A225, B225, C226, D226, E226, F#226, G226, A226, B226, C227, D227, E227, F#227, G227, A227, B227, C228, D228, E228, F#228, G228, A228, B228, C229, D229, E229, F#229, G229, A229, B229, C230, D230, E230, F#230, G230, A230, B230, C231, D231, E231, F#231, G231, A231, B231, C232, D232, E232, F#232, G232, A232, B232, C233, D233, E233, F#233, G233, A233, B233, C234, D234, E234, F#234, G234, A234, B234, C235, D235, E235, F#235, G235, A235, B235, C236, D236, E236, F#236, G236, A236, B236, C237, D237, E237, F#237, G237, A237, B237, C238, D238, E238, F#238, G238, A238, B238, C239, D239, E239, F#239, G239, A239, B239, C240, D240, E240, F#240, G240, A240, B240, C241, D241, E241, F#241, G241, A241, B241, C242, D242, E242, F#242, G242, A242, B242, C243, D243, E243, F#243, G243, A243, B243, C244, D244, E244, F#244, G244, A244, B244, C245, D245, E245, F#245, G245, A245, B245, C246, D246, E246, F#246, G246, A246, B246, C247, D247, E247, F#247, G247, A247, B247, C248, D248, E248, F#248, G248, A248, B248, C249, D249, E249, F#249, G249, A249, B249, C250, D250, E250, F#250, G250, A250, B250, C251, D251, E251, F#251, G251, A251, B251, C252, D252, E252, F#252, G252, A252, B252, C253, D253, E253, F#253, G253, A253, B253, C254, D254, E254, F#254, G254, A254, B254, C255, D255, E255, F#255, G255, A255, B255, C256, D256, E256, F#256, G256, A256, B256, C257, D257, E257, F#257, G257, A257, B257, C258, D258, E258, F#258, G258, A258, B258, C259, D259, E259, F#259, G259, A259, B259, C260, D260, E260, F#260, G260, A260, B260, C261, D261, E261, F#261, G261, A261, B261, C262, D262, E262, F#262, G262, A262, B262, C263, D263, E263, F#263, G263, A263, B263, C264, D264, E264, F#264, G264, A264, B264, C265, D265, E265, F#265, G265, A265, B265, C266, D266, E266, F#266, G266, A266, B266, C267, D267, E267, F#267, G267, A267, B267, C268, D268, E268, F#268, G268, A268, B268, C269, D269, E269, F#269, G269, A269, B269, C270, D270, E270, F#270, G270, A270, B270, C271, D271, E271, F#271, G271, A271, B271, C272, D272, E272, F#272, G272, A272, B272, C273, D273, E273, F#273, G273, A273, B273, C274, D274, E274, F#274, G274, A274, B274, C275, D275, E275, F#275, G275, A275, B275, C276, D276, E276, F#276, G276, A276, B276, C277, D277, E277, F#277, G277, A277, B277, C278, D278, E278, F#278, G278, A278, B278, C279, D279, E279, F#279, G279, A279, B279, C280, D280, E280, F#280, G280, A280, B280, C281, D281, E281, F#281, G281, A281, B281, C282, D282, E282, F#282, G282, A282, B282, C283, D283, E283, F#283, G283, A283, B283, C284, D284, E284, F#284, G284, A284, B284, C285, D285, E285, F#285, G285, A285, B285, C286, D286, E286, F#286, G286, A286, B286, C287, D287, E287, F#287, G287, A287, B287, C288, D288, E288, F#288, G288, A288, B288, C289, D289, E289, F#289, G289, A289, B289, C290, D290, E290, F#290, G290, A290, B290, C291, D291, E291, F#291, G291, A291, B291, C292, D292, E292, F#292, G292, A292, B292, C293, D293, E293, F#293, G293, A293, B293, C294, D294, E294, F#294, G294, A294, B294, C295, D295, E295, F#295, G295, A295, B295, C296, D296, E296, F#296, G296, A296, B296, C297, D297, E297, F#297, G297, A297, B297, C298, D298, E298, F#298, G298, A298, B298, C299, D299, E299, F#299, G299, A299, B299, C300, D300, E300, F#300, G300, A300, B300, C301, D301, E301, F#301, G301, A301, B301, C302, D302, E302, F#302, G302, A302, B302, C303, D303, E303, F#303, G303, A303, B303, C304, D304, E304, F#304, G304, A304, B304, C305, D305, E305, F#305, G305, A305, B305, C306, D306, E306, F#306, G306, A306, B306, C307, D307, E307, F#307, G307, A307, B307, C308, D308, E308, F#308, G308, A308, B308, C309, D309, E309, F#309, G309, A309, B309, C310, D310, E310, F#310, G310, A310, B310, C311, D311, E311, F#311, G311, A311, B311, C312, D312, E312, F#312, G312, A312, B312, C313, D313, E313, F#313, G313, A313, B313, C314, D314, E314, F#314, G314, A314, B314, C315, D315, E315, F#315, G315, A315, B315, C316, D316, E316, F#316, G316, A316, B316, C317, D317, E317, F#317, G317, A317, B317, C318, D318, E318, F#318, G318, A318, B318, C319, D319, E319, F#319, G319, A319, B319, C320, D320, E320, F#320, G320, A320, B320, C321, D321, E321, F#321, G321, A321, B321, C322, D322, E322, F#322, G322, A322, B322, C323, D323, E323, F#323, G323, A323, B323, C324, D324, E324, F#324, G324, A324, B324, C325, D325, E325, F#325, G325, A325, B325, C326, D326, E326, F#326, G326, A326, B326, C327, D327, E327, F#327, G327, A327, B327, C328, D328, E328, F#328, G328, A328, B328, C329, D329, E329, F#329, G329, A329, B329, C330, D330, E330, F#330, G330, A330, B330, C331, D331, E331, F#331, G331, A331, B331, C332, D332, E332, F#332, G332, A332, B332, C333, D333, E333, F#333, G333, A333, B333, C334, D334, E334, F#334, G334, A334, B334, C335, D335, E335, F#335, G335, A335, B335, C336, D336, E336, F#336, G336, A336, B336, C337, D337, E337, F#337, G337, A337, B337, C338, D338, E338, F#338, G338, A338, B338, C339, D339, E339, F#339, G339, A339, B339, C340, D340, E340, F#340, G340, A340, B340, C341, D341, E341, F#341, G341, A341, B341, C342, D342, E342, F#342, G342, A342, B342, C343, D343, E343, F#343, G343, A343, B343, C344, D344, E344, F#344, G344, A344, B344, C345, D345, E345, F#345, G345, A345, B345, C346, D346, E346, F#346, G346, A346, B346, C347, D347, E347, F#347, G347, A347, B347, C348, D348, E348, F#348, G348, A348, B348, C349, D349, E349, F#349, G349, A349, B349, C350, D350, E350, F#350, G350, A350, B350, C351, D351, E351, F#351, G351, A351, B351, C352, D352, E352, F#352, G352, A352, B352, C353, D353, E353, F#353, G353, A353, B353, C354, D354, E354, F#354, G354, A354, B354, C355, D355, E355, F#355, G355, A355, B355, C356, D356, E

Here is a chromatic scale in groups of three. This is my favorite exercise for working up speed. I particularly like to push this one up one metronome notch at a time. For technical focus, though, *make sure your hands are synchronized!*

The musical score consists of eight staves of music, organized into two groups of four staves each. Each staff begins with a treble clef and a 6/8 time signature. The notes are grouped in threes, and the exercise is chromatic, moving up and then down the fretboard. Fingering numbers (0-4) are indicated below many notes. The first group of four staves starts on a low string and moves up chromatically. The second group of four staves starts on a higher string and moves down chromatically. The exercise concludes with a double bar line and repeat dots.



16

Nº 10.

Nº 11.

Nº 12.

Mit dem Daumen über die zwei 1^{ten} Noten gleitend.
En glissant le pouce sur les deux 1^{tes} notes.

Nº 13.

Nº 14.

Für drei Finger.
à trois doigts.

Nº 15.

Für vier Finger.
à quatre doigts.

Nº 16.

Nº 17.

Der Daumen von einer Saite auf die andere gleitend.
En laissant glisser le pouce de corde en corde.

Nº 18.

Nº 19.

Nº 20.

Nº 21.

Nº 22.

4556

Fórmula 1

a m i m a m i m a m i m a m i m a m i n

p p p p p

Fórm. 2 etc.

Fórm. 3 etc.

Fórm. 4 etc.


ACCION CONJUNTA DE LOS DEDOS PULGAR Y MEDIO **JOINT ACTION OF THE THUMB AND MIDDLE FINGER**


Fórm. 5 etc.


Fórm. 6 etc.


Fórm. 7 etc.

Fórm. 8 etc.

Fórm. 9  etc.

F6rm. 10  etc.

F6rm. 11  etc.

F6rm. 12  etc.

12

LIGADOS MIXTOS

MIXED LEGATO

Dedos inmediatos

Adjacent fingers

Se debe acentuar la primera nota de cada grupo.

The first note of each group must be accented.

Ej. 23

Ej. 24

Ej. 25

B&C 4013

Dedos saltados

Non-adjacent fingers

Ej. 26

1 2 3 1 2 3 1 2 3 1 2 3

i *m*

1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 1 3 etc.

Ej. 27

2 4 2 4 2 4 2 4 2 4 2 4

i *m*

2 4 2 4 2 4 2 4 2 4 2 4 etc.

Ej. 28

1 4 1 4 1 4 1 4 1 4 1 4

i *m*

1 4 1 4 1 4 1 4 1 4 1 4 etc.

B&C 4013

MIGUEL ABLONIZ

World renowned guitarist, teacher, and music scholar. Maestro Ablóniz has published in excess of 350 guitar works, which include more than 80 original compositions in the classical, romantic, and modern idioms, as well as many articles and books relating to guitar technique and performance.



From his text "Essential Exercises For The Left Hand," Miguel Ablóniz offers the following exercise and comments for the practice of ascending and descending ligados.* Maestro Ablóniz states:

This exercise, written here to be played only on the 1st string, should be practiced on every string. The left hand fingering remains unchanged regardless of the string used. As to its key, it is in:

<i>A minor when played on the 1st string</i>	<i>G minor when played on the 4th string</i>
<i>E minor when played on the 2nd string</i>	<i>D minor when played on the 5th string</i>
<i>C minor when played on the 3rd string</i>	<i>A minor when played on the 6th string</i>

The right hand plays apoyando on strings ①②③④⑤ alternating all the time two fingers.

The left hand, when practicing on strings ②③④⑤⑥ performs all of the descending ligados apoyando (see comments that follow exercise). In measures 4-8 never lift completely the index finger, but let it slide on the string without depressing it until reaching the new fret (excluding, obviously, the last note of measure 8, which is produced with an open string). Additionally, depress simultaneously the group of underlined notes.

As we exercise the right hand fingers to play apoyando (rest stroke) and non-apoyando (free stroke), I advise to learn to perform the descending ligados on the same string by applying also to the left hand, at will, either of the two systems.

The "apoyando" principle used for either hand remains unaltered; only that due to the particular positions of the hands the right hand fingers, after plucking, lean on the adjacent lower-in-sound string whereas the left hand fingers, after playing a descending ligado, lean on the adjacent higher-in-sound string. After all, a descending ligado is produced by temporarily substituting a left hand finger for a right hand one.

One of the many advantages of being able to produce the descending ligado on the same string by means of the apoyando principle, a technical process I have thought of using also for the left hand (and I would like to point out that I have never seen it suggested in any of the many "guitar methods" I had occasion to read) is the fact that they thus become as loud as the ascending ligados. . . something which would practically be impossible to achieve if one avoids touching the neighboring higher-in-sound string.

Generally, the fingers play apoyando when the string on which they lean is not musically needed. But certainly it is not always necessary or possible for them to do so; for this reason, the manner of playing apoyando (with either hand) will always be left to the discretion of the guitarist.

*Reprinted with the kind permission of Miguel Ablóniz and the Berben Publishing Co.

3. The following will help to develop legato playing when a shift of left hand position is involved.

Two given notes are to be played in different positions with the same finger. As illustrated in example 3a, play the first note thinking of its duration as being an eighth-note (the first half of a quarter-note beat) and, without snatching or anticipating, move to the next note during the eighth-rest of the same beat. When this is smooth and true to the durations shown, repeat the notes treating the first note as a dotted eighth-note and moving (more quickly) during the sixteenth-note rest (example 3b). From this, progress to treating the first note as a double-dotted eighth-note and the rest as that of a thirty-second as in example 3c.

This exercise will prepare for the making of shifts as rapidly as possible, without cutting short the first note. It should be repeated using different fingers, strings and positions; there should be no portamento caused by failure to lift the finger(s) clear of the strings before shifting position.

Example 3a: A sequence of eighth notes on a single string. The first note is marked with a circled '2' and the number '1' below it. A bracket spans the first two notes. Example 3b: A sequence of dotted eighth notes with sixteenth-note rests. Example 3c: A sequence of double-dotted eighth notes with thirty-second-note rests.

The above may also be applied to chords as illustrated in examples 3d-f.

Example 3d: A sequence of chords on a single string. The first chord is marked with a circled '1' and finger numbers '1', '2', '3' above it. Example 3e: A sequence of dotted eighth chords with sixteenth-note rests. Example 3f: A sequence of double-dotted eighth chords with thirty-second-note rests.



Plano de aula n.º 1			
Aluno A	14h15 -15h00	4.º Ano - Grau: Iniciação	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 1.º Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa(4x cada dedo)
- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª e 3.ª Corda); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente – Polegar fixo na 6.ª corda.
- Tocar o modo de sol: 4 x cada nota com IM/MI (1.ª posição)
- Tocar o arpejo de mi menor, em cordas soltas. PIMA – AMIP

Duração: +- 5m

- Exercícios rítmicos- batidas na guitarra; Semibreves, mínimas, semínimas, colcheias e respetivas pausam.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas: Semibreves, mínimas, semínimas, colcheias e respetivas pausam.

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical:

- Lições 1 a 5 de F. Kleynjans – Mes débuts à la guitare
- Leitura de notas
- Execução do ritmo
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Tocar o acompanhamento
- Tocar o acompanhamento enquanto o aluno toca a lição.
- Repetir o mesmo processo para as restantes lições, criando pontos de relaxamento.

Duração: +- 5m



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Visionamento do vídeo de um ensemble de guitarras.
<https://www.youtube.com/watch?v=3CE32Xdmi-k>



Plano de aula n.º 2			
Aluno A	15h00-15h45	4.ºAno/Grau: Iniciação	Data:02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI – (1.ª,2.ª e 3.ª cordas – polegar fixo na 6.ª corda) Tirando e apoiando; PIM;PMI (6.ª,2.ª e 1.ª cordas) Tirando.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de sol maior: 4 x cada nota com IM/MI Tirando e apoiando
- Acordes de Lá menor e Mi Maior.
- Exercício de arpejo tendo como base o acorde lá menor e Mi Maior.: PIMA (4.ª,3.ª,2.ª e 1.ª cordas)– AMIP –(1.ª,2.ª,3.ª e 4.ª cordas).

Duração: +- 5m

- Exercícios rítmicos- batidas na guitarra – Mínima, semínimas, colcheias e respetivas pausas.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas -

Duração: +- 15m -

Revisão das peças: The Druken sailor – Tradicional Inglesa, Minuet de Anna Magdalena Bache
Valsa de F. Schubert

- Auxiliar nas passagens difíceis.
- Dinâmicas
- Timbres



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

Duração: +- 5m -

- Iniciação ao método¹ de guitarra de Gonçalo Duarte
- Leitura da peça plaisir d'amour.

¹ Método de iniciação à aprendizagem de guitarra, através de uma notação musical baseada em objetos do quotidiano, que tem como foco principal proporcionar uma identificação com o texto musical e uma fácil compreensão e aplicação por parte dos dois público-alvos: alunos e encarregado de educação/pais.



Plano de aula n.º 3			
Aluno A	15h00-15h45	4.ºAno/Grau: Iniciação	Data: 13/04/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI Tirando e apoiando; PIM e PMI PIM;PMI (6.ª,2.ª e 1.ª cordas) Tirando. (polegar fixo na 6.ª corda)
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 3ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de Dó maior: 4 x cada nota com IM/MI – tirando e apoiando
- Acorde de Lá maior e Ré maior.
- Exercício de arpejo tendo como base os acordes anteriores: PIMAMI
- Mecanismos de Mão esquerda: 1234;4321;

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical
Dança Húngara n.º 4 de J. Brahms

- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Tocar a peça na totalidade.

Duração: +- 6 m

Visionamento do vídeo: Orquestra de guitarras - Mountains in Autumn de Urato Watanabe
<https://www.youtube.com/watch?v=UEytiDlyGNc>



Plano de aula n.º 4			
Aluno A	15h00-15h45	4.º Ano/Grau: Iniciação	Data: 04/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 11m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI (1.ª, 2.ª e 3.ª cordas – polegar fixo na 6.ª corda) Tirando e apoiando; PIM e PMI PIM; PMI (6.ª, 2.ª e 1.ª cordas) Tirando.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 3.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de Dó maior (até à 5.ª acima da 8.ª) 4 x cada nota com IM/MI – tirando e apoiando
- Acorde de Dó maior e Sol maior.
- Exercício de arpejos tendo como base os acordes anteriores: PIMAMI (6.ª, 3.ª, 2.ª, 1.ª, 2.ª e 3.ª - 5.ª, 3.ª, 2.ª, 1.ª, 2.ª e 3.ª - 4.ª, 3.ª, 2.ª, 1.ª, 2.ª e 3.ª
- Mecanismos de Mão esquerda: 1324; 4231;

Duração: +- 5m

- Jogos rítmicos- batidas na guitarra – Mínima, Semínima, colcheia e respetivas pausas.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas – Tendo como base o exercício anterior.

Duração: +- 10m

Revisão da peça musical Le Manège de Endormi. De F. Kleyjan

- Fraseado
- Dinâmicas
- Timbre
- Articulação
- Tocar a peça na totalidade

Duração: +ç10 m

- Método de guitarra de Gonçalo Duarte



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Leitura da peça clin D'oiel

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do duo Sequeira Lima interpretando tico tico no fubá - <https://www.youtube.com/watch?v=CcsSPzr7ays>



Plano de aula nº 1			
Aluno B	15h00 -15h45	4.ºAno - Grau: Iniciação	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 16m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª e 3.ª Corda); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente – Polegar fixo na 6.ª corda.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. ° Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa(4x cada dedo)
- Tocar o modo de sol: 4 x cada nota com IM/MI (1.ª posição)
- Tocar o arpejo de mi menor, em cordas soltas. PIMA – AMIP

Duração: +- 5m

- Exercícios rítmicos- batidas na guitarra; Semibreves, mínimas, semínimas, colcheias e respetivas pausam.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas: Semibreves, mínimas, semínimas, colcheias e respetivas pausam.

Duração: +- 15m

Abordagem à peça musical:

- Lições 1 a 5 de F. Kleynjans – Mes débuts à la guitare
- Leitura de notas
- Execução do ritmo
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Tocar o acompanhamento
- Tocar o acompanhamento enquanto o aluno toca a lição.
- Repetir o mesmo processo para as restantes lições, criando pontos de relaxamento.

Duração: +- 5m



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Visionamento do vídeo de um ensemble de guitarras - <https://www.youtube.com/watch?v=3CE32Xdmi-k>



Plano de aula n.º 2			
Aluno B	15h45-16h30	4.ºAno/Grau: Iniciação	Data:02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 16m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI – (1.ª,2.ª e 3.ª cordas – polegar fixo na 6.ª corda) Tirando e apoiando; PIM;PMI (6.ª,2.ª e 1.ª cordas) Tirando.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 1.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de sol maior: 4 x cada nota com IM/MI Tirando e apoiando
- Acordes de Lá menor e Mi maior.
- Exercício de arpejo tendo como base o acorde lá menor e Mi Maior.: PIMA (4.ª,3.ª,2.ª e 1.ª cordas)– AMIP –(1.ª,2.ª,3.ª e 4.ª cordas).

Duração: +- 5m

- Exercícios rítmicos- batidas na guitarra – Mínima, semínimas, colcheias e respetivas pausas.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas -

Duração: +- 15m -

Revisão das peças: Valsa de F. Shubert e King of the Jungle – L. Sollory;

- Auxiliar nas passagens difíceis.
- Dinâmicas
- Timbres



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

Duração: +- 5m -

- Iniciação ao método¹ de guitarra de Gonçalo Duarte
- Leitura da peça plaisir d'amour.

¹ Método de iniciação à aprendizagem de guitarra, através de uma notação musical baseada em objetos do quotidiano, que tem como foco principal proporcionar uma identificação com o texto musical e uma fácil compreensão e aplicação por parte dos dois público-alvos: alunos e encarregado de educação/pais.



Plano de aula n.º 3			
Aluno B	15h45-16h30	4.ºAno/Grau: Iniciação	Data: 13/04/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 16m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI Tirando e apoiando; PIM e PMI PIM;PMI (6.ª,2.ª e 1.ª cordas) Tirando. (polegar fixo na 6.ª corda)
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de Dó maior: 4 x cada nota com IM/MI – tirando e apoiando
- Acorde de Lá maior e Ré maior.
- Exercício de arpejo tendo como base os acordes anteriores: PIMAMI
- Mecanismos de Mão esquerda: 1234;4321;

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musicalr

Dança Húngara n.º 4 de J. Brahms e prelúdio n.9 de Shearer

- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Digitação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Tocar a peça na totalidade.

Duração: +- 5m

Visionamento do vídeo: Orquestra de guitarras - Mountains in Autumn de Urato Watanabe
<https://www.youtube.com/watch?v=UEytiDlyGNc>



Plano de aula n.º 4			
Aluno B	15h45-16h30	4.º Ano/Grau: Iniciação	Data: 04/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15 m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI (1.ª, 2.ª e 3.ª cordas – polegar fixo na 6.ª corda) Tirando e apoiando; PIM e PMI PIM; PMI (6.ª, 2.ª e 1.ª cordas) Tirando.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de Dó maior (até à 5.ª acima da 8.ª) 4 x cada nota com IM/MI – tirando e apoiando
- Acorde de Dó maior e Sol maior.
- Exercício de arpejos tendo como base os acordes anteriores: PIMAMI. (6.ª, 3.ª, 2.ª, 1.ª, 2.ª e 3.ª - 5.ª, 3.ª, 2.ª, 1.ª, 2.ª e 3.ª - 4.ª, 3.ª, 2.ª, 1.ª, 2.ª e 3.ª
- Mecanismos de Mão esquerda: 1324; 4231;

Duração: +- 5m

- Jogos rítmicos- batidas na guitarra – Mínima, Semínima, colcheia e respetivas pausas.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas – Tendo como base o exercício anterior.

Duração: +- 10m

Revisão da peça musical Le Manège de Endormi. De F. Kleyjan

- Fraseado
- Dinâmicas
- Timbre
- Articulação
- Tocar a peça na totalidade

Duração: +6 m

- Método de guitarra de Gonçalo Duarte



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Leitura da peça clin D'oiel

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do duo Sequeira Lima interpretando tico tico no fubá - <https://www.youtube.com/watch?v=CcsSPzr7ays>



Plano de aula n.º 1			
Aluno C	15h45-16h30	5.º Ano/Grau: 1.º Articulado	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 16m

- Exercícios de postura
- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente – Polegar fixo na 6.ª corda. (exceto quando o movimento chegar à 6.ª corda) - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa (4x cada dedo)
- Tocar a escala de dó maior: 4 x cada nota com IM/MI (1.ª posição) tirando e apoiando- Com estímulos de velocidade.
- Tocar o arpejo de mi menor, em cordas soltas. PIMA – AMIP – Com estímulos de velocidade

Duração: +- 5m

- Método de iniciação à leitura musical

Duração: +- 15m

Abordagem à peça musical:

- Lições 6 a 11 de F. Kleynjans – Mes débuts à la guitare
- Leitura de notas
- Execução do ritmo
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Tocar o acompanhamento



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Tocar o acompanhamento enquanto o aluno toca a lição.
- Repetir o mesmo processo para as restantes lições, criando pontos de relaxamento.

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um ensemble de guitarras:
<https://www.youtube.com/watch?v=3CE32Xdmi-k>



Plano de aula n.º 2			
Aluno C	14h15-15h00	5.º Ano/Grau: 1.º Articulado	Data: 02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de postura
- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; MA:AM – Tirando e Apoiando
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.º Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismo para a mão esquerda: 1.º corda V posição: 2134:3421;
- Escala de Lá Maior (uma 8.ª na II posição); 4 x cada nota com IM/MI – Tirando e apoiando. Diminuindo o número de repetições de notas e aumentando a velocidade.
- Mecanismos de mão esquerda: 1234,4321,1324,4231
- Exercícios de arpejos em cordas soltas: PIMA; AMIP – PIM; PMI;PIMI,PMIM – tirando – (p-6.ª,5.ª e 4.ª; ima – 3.ª,2.ª e 1.ª)

Duração: +- 2m

- Exercícios com acordes – Mi Maior e Lá menor

Duração: +- 10 m

Revisão da peça musical Marrakech.

- Identificação de dificuldades.
- Dinâmicas
- Planos
- Timbres

Duração: +- 15m

Revisão das peças Spring – António Vivaldi , Marrakech – C. Gagnon e Exercício n.º13 – E. Bariero

- Identificação de dificuldades.
- D.A.T.A.



Plano de aula n° 3			
Aluno C	14h15-15h00	5.º Ano/Grau: 1.º Articulado	Data: 13/04/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de postura
- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; MA:AM – Tirando e Apoiando
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos para a mão esquerda: 1ª corda V posição: 2134:3421;
- Escala de Lá menor melódica; 4 x cada nota com IM/MI – Tirando e apoiando. Diminuindo o número de repetições de notas e aumentando a velocidade.
- Mecanismos de mão esquerda: 1234,4321,1324,4231
- Exercícios de arpejos em cordas soltas: PIMA; AMIP – PIM; PMI;PIMI,PMIM – tirando – (p-6.ª,5.ª e 4.ª; ima – 3.ª,2.ª e 1.ª)

Duração: +- 2m

- Exercícios com acordes – Lá Maior e Ré Maior.

Duração: +- 20 m

Abordagem à peça musical Lenimento – G. Ward

- Leitura das notas da 1.ª frase
- Leitura do ritmo da 1.ª frase
- Identificação das notas musicas na escala da guitarra
- Dedilhação de mão esquerda e mão direita
- Tocar a 1.ª frase
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases.
- Unir as frases até formarem uma secção.
- Dinâmicas

Duração: +- 5m



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Visionamento do vídeo de um duo de guitarras (Eden stell) interpretando Jongo de Paulo Bellinati. <https://www.youtube.com/watch?v=QdyuuTC9pGU>



Plano de aula n.º 4			
Aluno C	14h15-15h00	5.º Ano/Grau: 1.º Articulado	Data: 4/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de postura
- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; MA:AM – Tirando e Apoiando
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos para a mão esquerda: 1.ª corda V posição: 2134:3421;
- Escala de Lá Maior; 4 x cada nota com IM/MI – Tirando e apoiando. Diminuindo o número de repetições de notas e aumentando a velocidade.
- Mecanismos de mão esquerda: 1234,4321,1324,4231
- Exercícios de arpejos em cordas soltas: PIMA; AMIP – PIM; PMI;PIMI,PMIM – tirando – (p-6.ª,5.ª e 4.ª; ima – 3.ª,2.ª e 1.ª)

Duração: +- 5m

- Exercícios com acordes – Mi Maior e Lá menor

Duração: +- 20m

Revisão do repertório – Lenimento – G. Ward e Andantino de M. Carcassi

- Identificação de dificuldades.
- D.A.T.A.

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do guitarrista Thibault Cauvin a interpretar o último andamento da obra Carlo Domeniconi Koyunbaba - <https://www.youtube.com/watch?v=FB391q3yPmw>



Plano de aula n.º 1			
Aluno D	9h00-9h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 3.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 1234, 4321, 1324
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré Maior - 2ª posição - 4 x cada nota com IM/MI – Tirando e apoiando - Dinâmicas: p, mf, e ff: Crescendo e diminuendo – Staccato e legato
- Tocar o arpejo de Ré Maior - PPM - Tirando

Duração: +- 5m

- Exercícios com acordes – Ré Maior; Sol Maior; Lá maior
- Leitura à primeira vista: Exercícios 2.º Grau – Robert Benedict

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical
Sprite Nite – N. Powlesland

- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Ligar as frases musicais até formar secções.
- Dinâmicas
- Articulação

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um ensemble de guitarras:
<https://www.youtube.com/watch?v=3CE32Xdmi-k>



Plano de aula n.º 2			
Aluno D	9h00-9h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 2134, 3421, 43121, 1243
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré menor harmónica - 2.ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando
- Tocar o arpejo de Ré menor, PPIM – MIPP – Tirando
- Cromática em Lá a começar na 5.ª corda (uma 8.ª) com o polegar

Duração: +- 25m

Revisão das peças para a prova de guitarra: Vals – B. Cerda, Spanish dance – S. Rak e Calypso de G. Montreuil

- Identificação de dificuldades
- Estratégias de superação
- Dinâmicas
- Timbres.

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um duo de guitarras (Eden stell) interpretando Jongo de Paulo Bellinati. <https://www.youtube.com/watch?v=QdyuuTC9pGU>



Plano de aula n.º 3			
Aluno D	9h00-9h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 13/04/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 2134, 3421, 43121, 1243
- Exercícios de arpejos: Método de M. Carcassi – 1 a 5
- Tocar a escala de Lá menor melódica - 2.ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando
- Tocar o arpejo de Lá menor (2.ª posição) IMA M AMI Tirando

Duração: +- 5m

- Exercícios com acordes – Dó Maior, Ré Menor, Lá menor
- Exercícios de improvisação com a escala de Lá menor melódica

Duração: +- 20m

Leitura da peça In the hall of the mountain king –E. Grieg

- Leitura das notas da 1.ª frase
- Leitura do ritmo da 1.ª frase
- Identificação das notas musicais na escala da guitarra
- Dedilhação de mão esquerda e mão direita
- Tocar a 1.ª frase
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases.
- Unir as frases até formarem uma secção.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Dinâmicas
- Articulação - staccato

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do duo Sequeira Lima interpretando tico tico no fubá - <https://www.youtube.com/watch?v=CesSPz7ays>



Plano de aula n.º 4			
Aluno D	9h00-9h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 04/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 3214, 3241
- Exercícios de arpejos: Método de M. Giuliani – 2 a 5
- Tocar a escala de Lá menor melódica - 2ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando- Colcheia; Semicolcheia;
- Escala cromática em Mi (começar na 1.ª corda)

Duração: +- 2m

- Leitura à 1.ª vista – Robert benedict – Grade 2

Duração: +- 2 m

- Improvisação tendo como base a escala de lá menor melódica.

Duração: +- 15m

- Leitura da peça “canário” de Calvi
- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Digitação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Condução melódica – Uniformidade rítmica; rigor rítmico e melódico;
- Noção de frase e ponto culminante.

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do guitarrista Thibault Cauvin a interpretar o último andamento da obra Carlo Domeniconi *Koyunbaba* - <https://www.youtube.com/watch?v=FB391q3yPmw>



Plano de aula n.º 1			
Aluno E	10h00-10h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 3.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 1234, 4321, 1324
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré Maior - 2ª posição - 4 x cada nota com IM/MI – Tirando e apoiando - Dinâmicas: p, mf, e ff: Crescendo e diminuendo – Staccato e legato
- Tocar o arpejo de Ré Maior - PPM - Tirando

Duração: +- 5m

- Exercícios com acordes – Mi Maior; Lá maior; Si Maior
- Leitura à primeira vista: Exercícios 2.º Grau – Robert Benedict

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical

12 bar blues

- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Ligar as frases musicais até formar secções.
- Dinâmicas
- Articulação

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um ensemble de guitarras:
<https://www.youtube.com/watch?v=3CE32Xdmj-k>



Plano de aula n.º 2			
Aluno E	10h00-9h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 3.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 2134, 3421, 43121, 1243
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré menor harmónica - 2ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando
- Tocar o arpejo de Ré menor, PPIM – MIPP – Tirando
- Cromática em Lá a começar na 5.ª corda (uma 8.ª) com o polegar

Duração: +- 25m

Revisão das peças para a prova de guitarra: Vals – B. Cerda, Estudio primário – A. Carlevaro e Estudo I de L. Brouwer.

- Identificação de dificuldades
- Estratégias de superação
- Dinâmicas
- Timbres.

Duração: +- 5m



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Visionamento do vídeo de um duo de guitarras (Eden stell) interpretando Jongo de Paulo Bellinati. <https://www.youtube.com/watch?v=QdyuuTC9pGU>



Plano de aula n.º 3			
Aluno E	10h00-10h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 13/04/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 3.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 2134, 3421, 43121, 1243
- Exercícios de arpejos: Método de M. Carcassi – 1 a 5
- Tocar a escala de Lá menor melódica - 2.ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando
- Tocar o arpejo de
- Lá menor (2.ª posição) IMA M AMI Tirando

Duração: +- 5m

- Exercícios com acordes – Mi Maior; Ré Menor, Lá menor
- Exercícios de improvisação com a escala de Lá menor melódica

Duração: +- 20m

Leitura do estudo Allegro op.50 n.º1 – M. Giuliani

- Leitura das notas da 1.ª frase
- Leitura do ritmo da 1.ª frase
- Identificação das notas musicais na escala da guitarra
- Dedilhação de mão esquerda e mão direita
- Tocar a 1.ª frase
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Unir as frases até formarem uma secção.
- Dinâmicas

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de Marcin Dylla interpretando a obra Rossiniana no.1 de Mauro Giuliani (execerto) https://www.youtube.com/watch?v=f_6xz1MwAn4



Plano de aula n.º 4			
Aluno E	10h00-10h45	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 04/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 3214, 3241
- Exercícios de arpejos: Método de M. Giuliani – 2 a 5
- Tocar a escala de Dó maior - 2ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando- Colcheia; Semicolcheia;

Duração: +- 2m

- Leitura à 1.ª vista – Robert benedict – Grade 2

Duração: +- 2 m

- Acordes: Dó maior, sol maior, ré maior e lá menor.

Duração: +- 2 m

- Improvisação tendo como base a escala de Dó Maior.

Duração: +- 15m

Leitura da peça "Drunken Sailor" Arr. R. Summers

- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Condução melódica – Uniformidade rítmica; rigor rítmico e melódico;
- Noção de frase e ponto culminante.

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do guitarrista Thibault Cauvin a interpretar o último andamento da obra Carlo Domeniconi Koyumbaba - <https://www.youtube.com/watch?v=FB391q3yPnw>



Plano de aula n.º 1			
Aluno F	12h00-12h45	Ano/Grau: 3.º Supletivo	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 1 m

- Alongamentos

Duração: +- 20m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; MA;AM;IA;AI (1.ª,2.ª 3.ª 4.ª,5.ª e 6.ª Cordas); (4x,3x e 2x); ascendente e descendente — 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão direita: 1234;4321;1324;4231;2134;3421
- Exercício de arpejos – Método de M. Carcassi – n.º 6,7 e 8
- Escala maior: Padrão base na 5.ª corda – Tirando e apoiando
- Escala maior: Padrão base na 6.ª corda- Tirando e apoiando

Duração: +- 2m

- Leitura à 1.ª vista – Robert benedict – Grade 3

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical - Estudo VI de Leo Brouwer

- Exercícios com os acordes inerentes ao estudo.
- Exercícios de mão direita com o padrão de arpejo inerente ao estudo.
- Identificar as passagens difíceis.
- Repetir o mesmo processo para unindo as frases de cada secção, Duração:
- Dinâmicas
- Timbres
- Agógica



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

Duração +- 5m

- Audição do estudo VI - Guitarrista Ricardo Cobo



Plano de aula n.º 2			
Aluno F	16h00-16h45	Ano/Grau: 3.º Supletivo	Data: 29/02/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 1 m

- Alongamentos

Duração: +- 20m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; MA; AM; IA; AI (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente — 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Exercício de arpejos – Método de Abel Carlevaro – caderno 2-Fórmula 1, 5 e 9
- Escala cromática em Mi – em três oitavas

Duração: +- 2m

- Leitura à 1.ª vista – Robert Benedict – Grade 3

Duração: +- 20m

Revisão das peças – Española de G. Sanz e estudo n.7 de M. Carcassi.

- Identificar as passagens difíceis.
- Dinâmicas
- Timbres
- Agógica
- Discurso musical (direção da frase musical e ponto culminante)



Plano de aula n.º 3			
Aluno F	16h00-16h45	Ano/Grau: 3º Supletivo	Data: 11/04/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 1 m

- Alongamentos

Duração: +- 20m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; MA; AM; IA; AI (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente — 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Exercício de arpejos – 120 Guitar studies de M. Giuliani
- Escala menor natural: Padrão base na 5ª corda – Tirando e apoiando – estimulando a velocidade.
- Escala menor natural: Padrão base na 6ª corda- Tirando e apoiando – estimulando a velocidade

Duração: +- 2m

- Leitura à 1.ª vista – Robert Benedict – Grade 3

Duração: +- 20m

- Abordagem à peça musical: Estudo I em mi menor de Francisco Tárrega
- Digitação da primeira frase musical
- Tocar a primeira frase – repetir algumas vezes
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Produção sonora
- Separação de planos
- Identificar as passagens difíceis.
- Dinâmicas
- Timbres
- Agógica
- Discurso musical (direção da frase musical e ponto culminante)



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

Duração: +- 2m

- Visionamento do vídeo do guitarrista Denis Azabagic, interpretando o 1.º andamento da peça la catedral de A. Barrios. <https://www.youtube.com/watch?v=Du4F4mQkXR0>



Plano de aula n.º 4			
Aluno F	16h00-16h45	Ano/Grau: 3.º Supletivo	Data: 09/05/2016

Duração: +- 1m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 20m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; MA; AM; IA; AI (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente — 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Exercício de arpejos – Método de Abel Carlevaro – caderno 2-Fórmula 4,9 e 12
- Escala maior: Padrão base na 5.ª corda – Tirando e apoiando – Exercícios de improvisação - Professor realiza a base harmónica.
- Escala maior: Padrão base na 6.ª corda- Tirando e apoiando - Tirando e apoiando – Exercícios de improvisação - Professor realiza a base harmónica.
- Exercícios de ligados: caderno 4 de Abel Carlevaro: n.º 1 ao n. 6
- Exercícios dedos fixos: Caderno 4 Abel Carlevaro

+ - 2m

- Leitura à primeira vista – Livro Dogson and Quinn

Duração: +- 2m

- Explicação do conceito de D.A.T.A

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical – Estudo n.º 2 Matteo Carcassi

- Dedilhação de mão direita
- Acordes inerentes ao estudo
- Identificar as passagens difíceis.
- Dinâmicas
- Timbres
- Agógica
- Discurso musical (direção da frase musical e ponto culminante)



Plano de aula nº 1			
Aluno G	8h15-9h00	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 1234, 4321, 1324
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré Maior - 2ª posição - 4 x cada nota com IM/MI – Tirando e apoiando - Dinâmicas: p, mf, e ff : Crescendo e diminuendo – Staccato e legato
- Tocar o arpejo de Ré Maior - PPIM - Tirando

Duração: +- 5m

- Exercícios com acordes – Ré Maior; Sol Maior; Lá maior
- Leitura à primeira vista: Exercícios 2.º Grau – Robert Benedict

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical
Sprite Nite – N. Powlesland

- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Ligar as frases musicais até formar secções.
- Dinâmicas
- Articulação



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um ensemble de guitarras:
<https://www.youtube.com/watch?v=3CE32Xdmi-k>



Plano de aula n.º 2			
Aluno G	8h15-9h00	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 2134, 3421, 43121, 1243
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré menor harmónica - 2ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando
- Tocar o arpejo de Ré menor, PPIM – MIPP – Tirando
- Cromática em Lá a começar na 5.ª corda (uma 8.ª) com o polegar

Duração: +- 25m

Revisão das peças para a prova de guitarra: Estudo I de L. Brouwer, Minuet de J.S. Bach e Vals de B. cerda

- Identificação de dificuldades
- Estratégias de superação
- Dinâmicas
- Timbres.

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um duo de guitarras (Eden stell) interpretando Jongo de Paulo Bellinati. <https://www.youtube.com/watch?v=QdyuuTC9pGU>



Plano de aula n° 3			
Aluno G	8h15-9h00	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 04/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 3.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 3214, 3241
- Exercícios de arpejos: Método de M. Giuliani – 2 a 5
- Tocar a escala de Lá menor melódica - 2ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando- Colcheia; Semicolcheia;
- Escala cromática em Mi (começar na 1.ª corda)

Duração: +- 2m

- Leitura à 1.ª vista – Robert benedict – Grade 2

Duração: +- 2 m

- Improvisação tendo como base a escala de lá menor melódica.

Duração: +- 15m

- Leitura da peça “canário” de Calvi
- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Ditação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Condução melódica – Uniformidade rítmica; rigor rítmico e melódico;
- Noção de frase e ponto culminante.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do guitarrista Thibault Cauvin a interpretar o último andamento da obra Carlo Domeniconi Koyunbaba - <https://www.youtube.com/watch?v=FB391q3yPmw>



Plano de aula n.º 1			
Aluno H	10h45-11h30	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/12/2015

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 1234, 4321, 1324
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré Maior - 2ª posição - 4 x cada nota com IM/MI – Tirando e apoiando - Dinâmicas: p, mf, e ff: Crescendo e diminuendo – Staccato e legato
- Tocar o arpejo de Ré Maior - PPIM - Tirando

Duração: +- 5m

- Exercícios com acordes – Ré Maior; Sol Maior; Lá maior
- Leitura à primeira vista: Exercícios 2.º Grau – Robert Benedict

Duração: +- 20m

Abordagem à peça musical da *Vals* de Bartolomé Cerda

- Leitura de notas da 1ª frase musical
- Execução do ritmo da 1ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Digitação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Ligar as frases musicais até formar secções.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Dinâmicas
- Articulação

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um ensemble de guitarras:
<https://www.youtube.com/watch?v=3CE32Xdmi-k>



Plano de aula n.º 2			
Aluno H	10h45-11h30	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 2134, 3421, 43121, 1243
- Padrões de arpejos com mão direita em cordas soltas Pim, pmi, pima e amip. (polegar - 6.ª, 5.ª e 4.ª cordas; indicador, médio e anelar tocam na 3.ª, 2.ª e 1.ª)
- Tocar a escala de Ré menor harmónica - 2.ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando
- Tocar o arpejo de Ré menor, PPIM – MIPP – Tirando
- Cromática em Lá a começar na 5.ª corda (uma 8.ª) com o polegar

Duração: +- 25m

Revisão das peças para a prova de guitarra: Estudio primário – Abel Carlevaro, Estudio I de L. Brouwer e Vals de B. Cerda.

- Identificação de dificuldades
- Estratégias de superação
- Dinâmicas
- Timbres.

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo de um duo de guitarras (Eden stell) interpretando Jongo de Paulo Bellinati. <https://www.youtube.com/watch?v=QdyuuTC9pGU>



Plano de aula n.º 3			
Aluno H	10h45-11h30	6.º Ano/Grau: 2.º Articulado	Data: 04/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI; (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª Cordas); (4x, 3x e 2x); ascendente e descendente - 1.ª x tirando, 2.ª x apoiando – Colocar o polegar sempre com uma corda de intervalo.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 4.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V casa; dedo 4 VI casa
- Mecanismos de mão esquerda - V Posição: 3214, 3241
- Exercícios de arpejos: Método de M. Giuliani – 2 a 5
- Tocar a escala de Lá menor melódica - 2.ª posição - 4 x/3x/2x/1x cada nota - IM/MI – Tirando e apoiando- Colcheia; Semicolcheia;
- Escala cromática em Mi (começar na 1.ª corda)

Duração: +- 2m

- Leitura à 1.ª vista – Robert benedict – Grade 2

Duração: +- 2 m

- Improvisação tendo como base a escala de lá menor melódica.

Duração: +- 15m

Leitura da peça "Drunken Sailor" Arr. R. Summers

- Leitura de notas da 1.ª frase musical
- Execução do ritmo da 1.ª frase musical
- Unir a linha melódica com o ritmo.
- Descobrir as notas no instrumento
- Digitação
- Repetir o mesmo processo para as restantes frases musicais, criando pontos de relaxamento.
- Condução melódica – Uniformidade rítmica; rigor rítmico e melódico;
- Noção de frase e ponto culminante.



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

Duração: +- 5m

- Visionamento do vídeo do guitarrista Thibault Cauvin a interpretar o último andamento da obra Carlo Domeniconi Koyumbaba - <https://www.youtube.com/watch?v=FB391q3yPnw>



Plano de aula nº 1			
Aluno I	16h45-17h30	4.º Ano/Grau: Iniciação	Data:02/03/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI – (1.ª,2.ª e 3.ª cordas – polegar fixo na 6.ª corda) Tirando e apoiando; PIM;PMI (6.ª,2.ª e 1.ª cordas) Tirando.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 1.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de sol maior: 4 x cada nota com IM/MI Tirando e apoiando
- Acordes de Lá menor e Mi maior.
- Exercício de arpejo tendo como base o acorde lá menor e Mi Maior.: PIMA (4.ª,3.ª,2.ª e 1.ª cordas)– AMIP –(1.ª,2.ª,3.ª e 4.ª cordas).

Duração: +- 5m

- Exercícios rítmicos- batidas na guitarra – Mínima, semínimas, colcheias e respetivas pausas.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas -

Duração: +- 15m -

Revisão das peças: The Druken sailor –Tradicional Inglesa e A Day of Match de G. Ryan

- Auxiliar nas passagens difíceis.
- Dinâmicas
- Timbres

Duração: +- 5m -



Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Iniciação ao método¹ de guitarra de Gonçalo Duarte
- Leitura da peça plaisir d'amour.

¹ Método de iniciação à aprendizagem de guitarra, através de uma notação musical baseada em objetos do quotidiano, que tem como foco principal proporcionar uma identificação com o texto musical e uma fácil compreensão e aplicação por parte dos dois público-alvos: alunos e encarregado de educação/pais.



Plano de aula nº 2			
Aluno I	16h45-17h30	4.º Ano/Grau: Iniciação	Data:04/05/2016

Duração: +- 2m

- Conversa para ambientar o aluno

Duração: +- 2 m

- Alongamentos

Duração: +- 15m

- Exercícios de mão direita em cordas soltas: IM; MI (1.ª,2.ª e 3.ª cordas – polegar fixo na 6.ª corda) Tirando e apoiando; PIM e PMI PIM;PMI (6.ª,2.ª e 1.ª cordas) Tirando.
- Exercícios de mão esquerda: Pressionar os dedos individualmente contra a escala da guitarra. 2.ª Corda – dedo 1 III casa; dedo 2 IV casa; dedo 3 V; dedo 4 VI
- Tocar a escala de Dó maior (até à 5.ª acima da 8.ª) 4 x cada nota com IM/MI – tirando e apoiando
- Acorde de Dó maior e Sol maior.
- Exercício de arpejos tendo como base os acordes anteriores: PIMAMI.(6.ª.3.ª.2.ª.1.ª,2.ª e 3.ª -5.ª.3.ª.2.ª.1.ª,2.ª e 3.ª - 4.ª.3.ª.2.ª.1.ª,2.ª e 3.ª
- Mecanismos de Mão esquerda: 1324;4231;

Duração: +- 5m

- Jogos rítmicos- batidas na guitarra – Mínima, Semínima, colcheia e respetivas pausas.
- Exercícios rítmicos em cordas soltas – Tendo como base o exercício anterior.

Duração: +- 10m

Revisão da peça musical Le Manège de Endormi. De F. Kleyjjan

- Fraseado
- Dinâmicas
- Timbre
- Articulação
- Tocar a peça na totalidade

Duração: +ç10 m

- Método de guitarra de Gonçalo Duarte
- Leitura da peça clin D'oiel

Duração: +- 5m



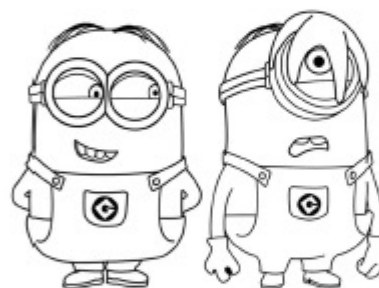
Mestrado em Ensino da Música – Prática de Ensino Supervisionada – Planificação individual

- Visionamento do vídeo do duo Sequeira Lima interpretando tico tico no fubá - <https://www.youtube.com/watch?v=CcsSPzr7ays>

MI FÁ SOL




Mão Esquerda



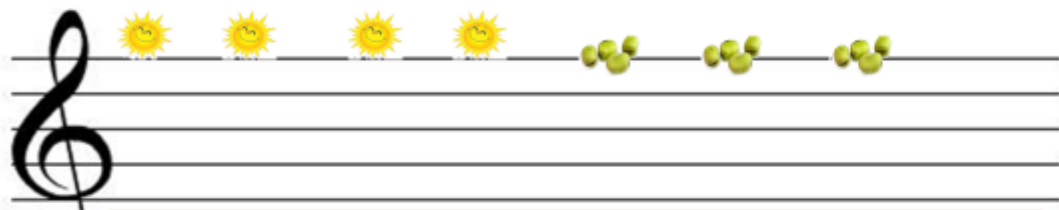
Mão Direita



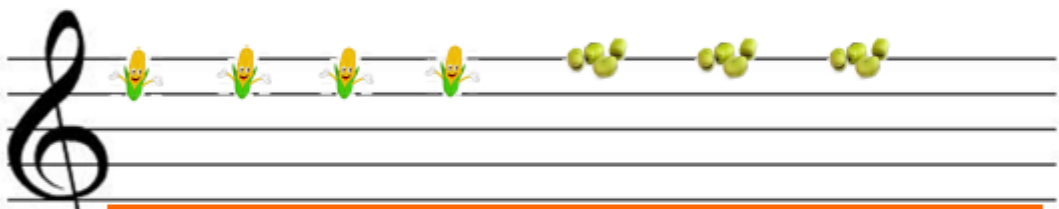
MI FÁ SOL




A musical staff with a treble clef. The first four notes are corn cobs on the first line (G4), and the next three notes are bunches of grapes on the second line (A4). Below the staff is an orange bar with the following fingerings: 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1, 2, 3, 4



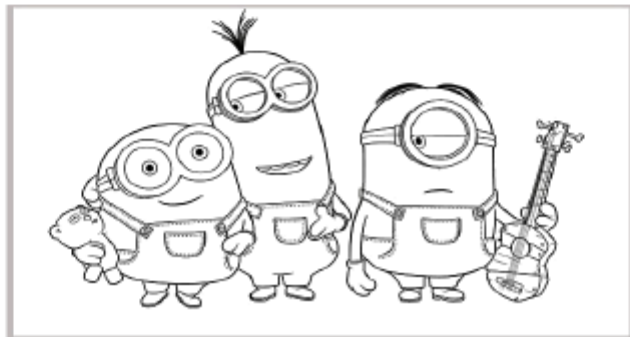
A musical staff with a treble clef. The first four notes are suns on the first line (G4), and the next three notes are bunches of grapes on the second line (A4). Below the staff is an orange bar with the following fingerings: 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1, 2, 3, 4



A musical staff with a treble clef. The first four notes are corn cobs on the first line (G4), and the next three notes are bunches of grapes on the second line (A4). Below the staff is an orange bar with the following fingerings: 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1, 2, 3, 4



A musical staff with a treble clef. The first two notes are suns on the first line (G4), the next two are bunches of grapes on the second line (A4), the fifth note is a corn cob on the first line (G4), the sixth is a bunch of grapes on the second line (A4), and the seventh is a corn cob on the first line (G4). Below the staff is an orange bar with the following fingerings: 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1,2 1, 2, 3, 4



encaminhamento para um percurso que lhe confira certificado de qualificação profissional.

2 — Tendo especialmente em vista a promoção do sucesso escolar dos alunos do ensino básico, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas podem:

a) Adotar medidas que favoreçam a igualdade de oportunidades, criando temporariamente grupos de homogeneidade relativa em disciplinas estruturantes, ao longo de todo o ensino básico, atendendo aos recursos da escola e às circunstâncias concretas;

b) Fomentar, no 1.º ciclo, a colaboração nas áreas das expressões de professores de outros ciclos do mesmo agrupamento de escolas que pertençam aos grupos de recrutamento destas áreas;

c) Promover, no 1.º ciclo, e através de apoios específicos, um acompanhamento mais eficaz face ao desempenho dos alunos, através de apoios específicos;

d) Dar continuidade ao apoio ao estudo no 1.º ciclo, a par das outras atividades de enriquecimento curricular, a definir por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação;

e) Prestar um maior acompanhamento aos alunos, através de uma oferta de apoio ao estudo, no 2.º ciclo.

Artigo 22.º

Funcionamento de turmas

Compete ao diretor da escola ou agrupamento, dentro dos limites a estabelecer em despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, autorizar o desdobramento das turmas ou funcionamento de forma alternada de disciplinas dos ensinos básico e secundário.

CAPÍTULO III

Avaliação

SECÇÃO I

Princípios gerais

Artigo 23.º

Avaliação da aprendizagem

1 — A avaliação constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno.

2 — A avaliação tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos e da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico e secundário.

3 — A verificação prevista no número anterior deve ser utilizada por professores e alunos para, em conjunto, melhorar o ensino e suprir as dificuldades de aprendizagem.

4 — A avaliação tem ainda por objetivo conhecer o estado do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas aos objetivos curriculares fixados.

5 — Na avaliação dos alunos intervêm todos os professores envolvidos, assumindo particular responsabilidade

neste processo o professor titular de turma, no 1.º ciclo, e nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, os professores que integram o conselho de turma, sem prejuízo da intervenção de alunos e encarregados de educação.

6 — O regime de avaliação é regulado por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, em função dos níveis e ciclos de ensino e da natureza dos cursos de nível secundário de educação.

Artigo 24.º

Modalidades de avaliação

1 — A avaliação da aprendizagem compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, de avaliação formativa e de avaliação sumativa.

2 — A avaliação diagnóstica realiza-se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.

3 — A avaliação formativa assume caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

4 — A avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação, e inclui:

a) A avaliação sumativa interna, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão e administração dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas;

b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito.

SECÇÃO II

Ensino básico

Artigo 25.º

Efeito da avaliação

1 — A evolução do processo educativo dos alunos no ensino básico assume uma lógica de ciclo, progredindo para o ciclo imediato o aluno que tenha adquirido os conhecimentos e desenvolvido as capacidades definidas para cada ciclo de ensino.

2 — A avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias de ensino.

3 — A avaliação formativa gera medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver.

4 — A avaliação sumativa dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo do aluno.

5 — Em situações em que o aluno não adquira os conhecimentos nem desenvolva as capacidades definidas para o ano de escolaridade que frequenta, o professor titular de turma,

no 1.º ciclo, ouvido o conselho de docentes, ou o conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, deve propor as medidas necessárias para colmatar as deficiências detetadas no percurso escolar do aluno, designadamente, nos 1.º e 2.º ciclos, o eventual prolongamento do calendário escolar para esses alunos.

6 — Caso o aluno não adquira os conhecimentos predefinidos para um ano não terminal de ciclo que, fundamentadamente, comprometam a aquisição dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades definidas para um ano de escolaridade, o professor titular de turma, no 1.º ciclo, ouvido o conselho de docentes, ou o conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, pode, a título excecional, determinar a retenção do aluno no mesmo ano de escolaridade.

7 — O previsto no número anterior não se aplica ao 1.º ano de escolaridade.

8 — Verificando-se retenção, compete ao professor titular de turma, no 1.º ciclo, e ao conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos, identificar os conhecimentos não adquiridos e as capacidades não desenvolvidas pelo aluno, as quais devem ser tomadas em consideração na elaboração do plano da turma em que o referido aluno venha a ser integrado no ano escolar subsequente.

9 — A disciplina de Educação Moral e Religiosa não é considerada para efeitos de progressão dos alunos.

Artigo 26.º

Avaliação sumativa

1 — A avaliação sumativa no ensino básico geral e nos cursos de ensino artístico especializado do ensino básico traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e a certificação e inclui:

a) A avaliação sumativa interna que se realiza no final de cada período letivo e é da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica da escola;

b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito, que compreende a realização de provas finais nos 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade, as quais incidem, respetivamente, sobre os conteúdos dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos nas disciplinas de Português, Matemática e na disciplina de PLNM.

2 — No 1.º ciclo do ensino básico, a informação resultante da avaliação sumativa interna materializa-se de forma descritiva em todas as áreas curriculares, com exceção das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática no 4.º ano de escolaridade, a qual se expressa numa escala de 1 a 5.

3 — Nos 2.º e 3.º ciclos, a informação resultante da avaliação sumativa materializa-se numa escala de 1 a 5, em todas as disciplinas.

4 — Quando, em sequência da aplicação das medidas previstas no n.º 5 do artigo anterior, houver lugar ao prolongamento da duração do ano letivo pode o aluno aceder à 2.ª fase das provas finais respetivas.

Artigo 27.º

Conclusão e certificação

1 — Aos alunos que concluem com aproveitamento o ensino básico é passado o diploma do ensino básico pelo órgão de administração e gestão do respetivo agrupamento ou escola não agrupada.

2 — A requerimento dos interessados, devem, ainda, ser emitidas pelo órgão de administração e gestão do respetivo

agrupamento ou escola não agrupada, em qualquer momento do percurso escolar do aluno, certidões das habilitações adquiridas, as quais devem discriminar as disciplinas concluídas e os respetivos resultados de avaliação.

3 — Pela emissão das certidões, prevista no número anterior, é devida uma taxa de montante a fixar por portaria dos membros do Governo responsáveis pelas áreas das finanças e da educação, que constitui receita própria da escola.

SECÇÃO III

Ensino secundário

Artigo 28.º

Efeitos da avaliação

1 — A avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, o apoio à orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias.

2 — A avaliação formativa determina a adoção de medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver.

3 — A avaliação sumativa conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina ou módulo, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à admissão à matrícula e à conclusão do nível secundário de educação.

4 — Exceto quando o aluno pretenda prosseguir estudos nesta área, a classificação na disciplina de Educação Física é considerada para efeitos de conclusão do nível secundário de educação, mas não entra no apuramento da média final.

5 — A disciplina de Educação Moral e Religiosa não é considerada para efeitos de progressão dos alunos.

Artigo 29.º

Avaliação sumativa

1 — A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo global, tem como objetivos a classificação e a certificação e inclui:

a) A avaliação sumativa interna, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica da escola;

b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito, concretizada através da realização de provas e de exames finais nacionais.

2 — A avaliação sumativa externa aplica-se:

a) Aos alunos dos cursos científico-humanísticos, excluindo os da modalidade de ensino recorrente;

b) Aos alunos dos cursos científico-humanísticos da modalidade de ensino recorrente que pretendam prosseguir estudos no ensino superior;

c) A todos os alunos dos outros cursos que pretendam prosseguir estudos no ensino superior.

3 — A avaliação sumativa externa para os alunos dos cursos científico-humanísticos realiza-se no ano terminal da respetiva disciplina, nos termos seguintes:

a) Na disciplina de Português da componente de formação geral;

b) Na disciplina trienal da componente de formação específica;

Contrato- Cópia . Aos vinte e cinco dias do mês de Novembro de mil novecentos e quarenta e seis, no Conservatório Nacional e na presença do respectivo Director, Doutor Ivo Cruz e na das testemunhas adiante nomeadas e no fim assinadas, compareceu o Senhor Professor Emílio Pujol, casado, de sessente ----- anos de idade, professor do Conservatório de Barcelona, com residencia nesta cidade na Pensão dos Restauradores, número treze, - quarto andar, na Praça dos Restauradores, pessoa cuja identidade foi devidamente comprovada. Pelo Excelentissimo Senhor Director do Conservatório Nacional foi dâto que contrata o subdito espanhol, Professor Emílio Pujol para a regencia, durante o período de tres semanas, de um curso especial de viola, de conformidade com o despacho ministerial de vinte e nove de Outubro findo e nos termos do decreto-lei número trinta e um mil oitocentos e noventa, de vinte e quatro de Fevereiro de mil novecentos e quarenta e dois, ficando bem expresso o seguinte: Primeiro - O segundo outorgante obriga-se a desempenhar todos os serviços compatíveis com o cargo para que é contratado, mediante a remuneração global de dez mil escudos; segundo - A retribuição ser-lhe-á abençada pelas disponibilidades da verba referida no artigo número seiscentos e trinta e cinco, número um e número dois, do capitulo terceiro, do orçamento do Ministerio da Educação Nacional, aprovado para o corrente ano economico, onde tem cabimento. Terceiro - O segundo outorgante obriga-se a exercer o referido cargo durante tres semanas, caso não seja oportuno dispensar-lhe os serviços, o que poderá fazer-se logo que seja tido por conveniente, sem que tenha direito a qualquer indemnização ou vencimento, além do correspondente ao tempo em que efectivamente prestar serviço. Quarto - Este contrato fica sujeito a todas as disposições disciplinares applicaveis aos funcionários públicos. A retribuição ao segundo outorgante ser-lhe-á paga em duas prestações iguais, sendo a primeira depois deste contrato ter sido visado pelo Tribunal de Contas e publicação no Diário do Governo e a última no seu

O imposto de selo devido, vai no fim pago em estampilhas fiscaes.
Em testemunhas presentes: Carlos Joaquim Sampaio Monteiro, de qua-
renta e tres annos de idade, residente, na Rua da Bica de Duarte Belo,
numero cinquenta e sete segundo andar, e César Aristides de Menezes e Al-
poim de Sousa Mendes, de 29 annos de idade, residente na Rua de São Tiago,
numero tres, primeiro andar, esquerdo, ambos funcionários públicos, os quaes
vão assinar com as partes outorgantes, depois de ter sido lido em voz al-
ta, na presença simultanea de todos, e por mim, Dalcídio Marques Ferreira
Alegria, Secretário do Conservatório Nacional, que o fiz escrever e assinar
tambem.

Está conforme

Secretaria do Conservatório Nacional, em 25 de Novembro de 1946

O SECRETÁRIO

3 — O disposto no n.º 1 não se aplica as inscrições em cursos do ensino artístico que sejam fixados nos termos do n.º 6 do artigo 37.º do Decreto-Lei n.º 28-B/96.

CAPÍTULO VI

Disposições comuns

Artigo 28.º

Exclusão de candidatos

1 — Para além dos casos em que, nos termos do presente Regulamento, há lugar a exclusão do concurso, são ainda excluídos deste, a todo o tempo, os candidatos que:

- a) Não tenham preenchido correctamente o seu boletim de candidatura, quer por omitirem algum elemento, quer por indicarem outros que não correspondam aos constantes dos documentos entregues ou aos dados comunicados pelo Departamento do Ensino Superior nos termos dos n.ºs 4 e 5 do artigo 13.º;
- b) Não reúnam as condições para a apresentação a concurso;
- c) Não tenham, sem motivo devidamente justificado perante o órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior, e aceite por este, completado a instrução dos respectivos processos nos prazos devidos;
- d) Prestem falsas declarações.

2 — A decisão a que se refere o número anterior é proferida pelo órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior.

3 — Caso haja sido realizada matrícula e se confirme uma das situações previstas no n.º 1, aquela é anulada, bem como todos os actos praticados ao abrigo da mesma, pelo órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior.

4 — O Departamento do Ensino Superior comunica aos estabelecimentos de ensino superior as situações de infracção a estas normas que detectar.

Artigo 29.º

Erros

1 — Quando, por erro não imputável directa ou indirectamente ao candidato, não tenha havido colocação ou tenha havido erro na colocação, este é colocado no curso em que teria sido colocado na ausência do erro, mesmo que para esse fim seja necessário criar vaga adicional.

2 — A rectificação pode ser accionada por iniciativa do candidato, por iniciativa do estabelecimento de ensino superior ou do Departamento do Ensino Superior.

3 — A rectificação pode revestir a forma de colocação, alteração da colocação, passagem à situação de não colocado ou passagem à situação de excluído.

4 — As alterações realizadas nos termos deste artigo são notificadas ao candidato, através de carta registada com aviso de recepção.

5 — A rectificação abrange apenas o candidato em que o erro foi detectado, não tendo qualquer efeito em relação aos restantes candidatos.

Artigo 30.º

Prazos

Os prazos em que devem ser praticados os actos previstos no presente Regulamento são fixados pelo órgão legal e estatutariamente competente de cada estabelecimento de ensino, devendo ser objecto de divulgação pública pelo próprio estabelecimento.

Artigo 31.º

Instruções

O Departamento do Ensino Superior expede as instruções que se revelem necessárias à uniforme execução do presente Regulamento.

Portaria n.º 370/98

de 29 de Junho

O Decreto-Lei n.º 234/97, de 3 de Setembro, define os requisitos necessários para o ingresso nos quadros do pessoal docente em exercício de funções nos estabelecimentos públicos de ensino especializado da música.

No que se refere a requisitos habilitacionais, duas das situações contempladas são a dos docentes portadores de cursos superiores ou completos previstos no Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, e a dos que possuem um dos cursos complementares da experiência pedagógica introduzida, em 1971, no Conservatório Nacional, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47 587, de 10 de Março de 1967.

Constata-se que os planos de estudo vigentes na Escola de Música do Conservatório Nacional, no âmbito da referida experiência pedagógica, foram igualmente adoptados por outros estabelecimentos de ensino da música oficiais e particulares.

No entanto, esses planos de estudo não só nunca foram oficializados e publicados como também nunca se definiram as condições para atribuir os correspondentes certificados e diplomas.

Importa, pois, fixar os planos de estudo e as condições em que podem ser conferidos os diplomas, de modo a regularizar a situação dos detentores das habilitações obtidas ao abrigo do regime de experiência pedagógica, permitindo, designadamente, o seu ingresso nos quadros das escolas de música, nos termos do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 234/97, de 3 de Setembro.

Assim, ao abrigo do artigo 38.º do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho:

Manda o Governo, pelo Ministro da Educação, o seguinte:

1.º Os estabelecimentos públicos de ensino especializado da música que ministraram cursos no âmbito da experiência pedagógica iniciada no ano lectivo de 1971-1972, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47 587, de 10 de Março de 1967, e que constam do anexo I à presente portaria, podem emitir os correspondentes certificados e diplomas nos termos do disposto nesta portaria.

2.º As disciplinas anexas e as classes de conjunto ministradas pelos estabelecimentos públicos de ensino especializado da música são as fixadas no anexo II à presente portaria, que dela faz parte integrante.

3.º — 1 — São reconhecidos os cursos superiores previstos no artigo 10.º do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, que continuaram a ser ministrados

depois do ano lectivo de 1971-1972, na sequência dos respectivos cursos gerais realizados quer ao abrigo do mesmo diploma quer segundo os planos de estudo do regime da experiência pedagógica.

2 — São igualmente reconhecidos os restantes cursos de Instrumento a que se refere o citado artigo 10.º que continuaram a ser ministrados depois do ano lectivo de 1971-1972 quer ao abrigo do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, quer segundo os planos da experiência pedagógica.

4.º O diploma do curso geral de qualquer dos instrumentos mencionados no anexo I é emitido aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o exame do 6.º ano do respectivo instrumento e tenham obtido aproveitamento final no 3.º ano de Solfejo (Decreto n.º 23 577, de 12 de Fevereiro de 1934) ou no 4.º ano de Educação Musical (experiência pedagógica — anexo II).

5.º O diploma do curso geral de Canto mencionado no anexo I é emitido aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o exame de 3.º ano do referido curso e tenham obtido aproveitamento final no 2.º ano de Solfejo (1930) ou no 2.º ano de Educação Musical (anexo II).

6.º O diploma do curso geral de Composição mencionado no anexo I é emitido aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o exame do 3.º ou do 4.º ano de Composição e que tenham obtido aproveitamento final no 3.º ano de Solfejo (1934) ou no 4.º ano de Educação Musical (anexo II) e no 2.º ano de Acústica e História da Música (1930) ou no exame de Acústica e no 3.º ano de História da Música (anexo II).

7.º A classificação final dos cursos gerais de Instrumento, Canto e Composição, nos termos dos n.ºs 4.º, 5.º e 6.º desta portaria, é a classificação obtida nos respectivos exames de Instrumento, Canto ou Composição.

8.º — 1 — O diploma do curso complementar de qualquer dos instrumentos mencionados no anexo I é conferido aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o exame do 8.º ano do respectivo instrumento e tenham obtido aproveitamento final nas seguintes disciplinas anexas:

- a) 3.º ano de Solfejo (1934) ou 4.º ano de Educação Musical (anexo II);
- b) 2.º ano de Acústica e História da Música (1930) ou Acústica e 3.º ano de História da Música (anexo II);
- c) 3.º ano de Composição ou 3.º ano de Análise e Técnicas de Composição previsto na Portaria n.º 294/84, de 17 de Maio, desde que tenha sido completado até final do ano lectivo de 1992-1993.

2 — A classificação final do curso complementar de qualquer dos instrumentos, nos termos do número anterior, é a classificação obtida no exame do 8.º ano do respectivo instrumento.

9.º Os diplomas dos cursos superiores de Piano, de Violino e de Violoncelo previstos no Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, são conferidos aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o 9.º ano do respectivo instrumento e obtido aproveitamento final, no mínimo, nas disciplinas anexas referidas no n.º 1 do número anterior.

10.º Os diplomas dos cursos superiores de Canto de Concerto e de Canto Teatral, previstos no Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, são conferidos

aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o exame do respectivo curso superior e obtido aproveitamento final, no mínimo, nas disciplinas anexas mencionadas no n.º 1 do n.º 8.º desta portaria, bem como no exame de Italiano.

11.º O diploma do curso superior de Composição previsto no Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, é conferido aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o exame do 4.º ano do curso superior e obtido aproveitamento final, no mínimo, nas disciplinas anexas mencionadas no n.º 1 do n.º 8.º e no exame do 6.º ano do curso geral de Piano.

12.º A classificação final dos cursos superiores mencionados nos n.ºs 9.º, 10.º e 11.º da presente portaria é a atribuída ao respectivo exame final.

13.º — 1 — Os diplomas dos cursos de Instrumento a que se refere o n.º 2 do n.º 3.º da presente portaria são conferidos aos alunos que tenham realizado com aproveitamento o exame do último ano do respectivo instrumento e obtido aproveitamento final nas disciplinas mencionadas no n.º 1 do n.º 8.º da presente portaria.

2 — A classificação final dos cursos referidos no número anterior é a atribuída no exame final do respectivo instrumento.

14.º Os diplomas referidos na presente portaria são emitidos, a requerimento dos interessados, pela escola de música onde se encontram os respectivos processos, segundo o modelo a aprovar por despacho dos Ministros das Finanças e da Educação.

15.º São considerados válidos, para todos os efeitos legais, os certificados e diplomas emitidos até à data da entrada em vigor da presente portaria, desde que estejam em conformidade com as normas por ela fixadas.

16.º A presente portaria entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Ministério da Educação.

Assinada em 21 de Maio de 1998.

O Ministro da Educação, *Eduardo Carreira Marçal Grilo*.

ANEXO I

Cursos gerais e complementares ministrados ao abrigo do regime de experiência pedagógica

- I — Instrumentos:
- 1.01 — Piano;
 - 1.02 — Cravo;
 - 1.03 — Clavicórdio;
 - 1.04 — Órgão;
 - 1.05 — Harpa;
 - 1.06 — Violino;
 - 1.07 — Viola;
 - 1.08 — Violoncelo;
 - 1.09 — Contrabaixo;
 - 1.10 — Viola Dedilhada;
 - 1.11 — Alaúde;
 - 1.12 — Flauta;
 - 1.13 — Oboé;
 - 1.14 — Clarinete;
 - 1.15 — Fagote;
 - 1.16 — Saxofone;
 - 1.17 — Trompa;
 - 1.18 — Trompete;
 - 1.19 — Trombone;

- 1.20 — Tuba;
 1.21 — Instrumentos de Percussão;
 1.22 — Flauta de Babel;
 Curso geral de seis anos (com exames nos 4.º e 6.º anos);
 Curso complementar de dois anos (com exame no 8.º ano).
- 2 — Canto — curso geral de três anos (com exame no 3.º ano).
- 3 — Composição — curso geral de quatro anos (com exames nos 3.º e 4.º anos).

ANEXO II

Disciplinas anexas e classes de conjunto ministradas ao abrigo do regime de experiência pedagógica

- 1 — Disciplinas anexas:
 1.01 — Educação Musical — seis anos (com exames nos 2.º, 4.º e 6.º anos);
 1.02 — Acústica — um ano (com exame);
 1.03 — História da Música — três anos (com exame no 3.º ano);
 1.04 — Composição — três anos (com exame no 3.º ano);
 1.05 — Italiano — dois anos (com exame no 2.º ano).
- Nota.* — Os alunos internos foram dispensados da realização de exames nos 2.º e 4.º anos de Educação Musical.
- 2 — Classes de conjunto:
 2.01 — Coro;
 2.02 — Orquestra;
 2.03 — Música de Câmara.

Portaria n.º 371/98
de 29 de Junho

Ao abrigo do disposto no artigo 45.º do Decreto-Lei n.º 28-B/96, de 4 de Abril, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 75/97, de 3 de Abril:
 Manda o Governo, pelo Ministro da Educação, o seguinte:

1.º

Alterações

Os artigos 1.º, 15.º e 17.º do Regulamento dos Regimes Especiais de Acesso ao Ensino Superior, aprovado pela Portaria n.º 317-B/96, de 29 de Julho, com as alte-

rações introduzidas pela Portaria n.º 525-B/96, de 30 de Setembro, passam a ter a seguinte redacção:

«Artigo 1.º

[...]

- 1 —
- 2 — Os pares estabelecimento/curso abrangidos pelo presente Regulamento são aqueles a que se referem o n.º 1 e as alíneas a) e c) do n.º 2 do artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 28-B/96, de 4 de Abril.

Artigo 15.º

[...]

São abrangidos por este regime especial os atletas de alta competição constantes do registo organizado ao abrigo da alínea a) do n.º 1 do artigo 6.º do Decreto-Lei n.º 125/95, de 31 de Maio, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 123/96, de 10 de Agosto, conjugado com os n.ºs 1.º e 2.º da Portaria n.º 947/95, de 1 de Agosto, que sejam titulares de um curso do ensino secundário ou de habilitação legalmente equivalente.

Artigo 17.º

[...]

São abrangidos por este regime os estudantes naturais e filhos de naturais de territórios sob administração portuguesa, mas temporariamente ocupados por Forças Armadas de Estados estrangeiros, que sejam titulares de um curso do ensino secundário ou habilitação legalmente equivalente.»

2.º

Entrada em vigor

Esta portaria entra em vigor no dia imediato ao da sua publicação.

Ministério da Educação.

Assinada em 27 de Maio de 1998.

Pelo Ministro da Educação: *Alfredo Jorge Silva*, Secretário de Estado do Ensino Superior. — *Ana Benavente*, Secretária de Estado da Educação e Inovação.

**MINISTÉRIOS DAS FINANÇAS E DO PLANO,
DA EDUCAÇÃO E DA REFORMA ADMINISTRATIVA**

Decreto-Lei n.º 310/83

de 1 de Julho

1. O presente diploma visa estruturar o ensino das várias artes — música, dança, teatro e cinema — que tem vindo a ser ministrado no Conservatório Nacional e em escolas afins, e tendo como objectivos a formação profissional dos respectivos artistas.

A educação artística que a todos deve ser proporcionada nos domínios da música e do movimento e drama não é objecto deste diploma, uma vez que a sua definição se situa no âmbito mais geral dos planos de estudos e programas dos ensinos básico e secundário.

O Estatuto do Conservatório Nacional e do seu pessoal docente rege-se ainda pela reforma de 1930, embora com alterações parcelares.

Assim, a partir de 1971 o ensino do Conservatório Nacional foi colocado em regime de experiência pedagógica; ao abrigo deste regime reorganizaram-se os planos de estudos e os programas e tentou-se, por um lado, a integração do ensino artístico com o ensino geral do mesmo nível e, por outro, a integração na mesma instituição do ensino de várias artes. Deste modo, para além dos cursos de Música e de Teatro, tradicionalmente ali ministrados, foram criados os cursos de Dança, de Cinema e de Educação pela Arte.

Se muitos foram os resultados positivos desta experiência, diversos factores condicionaram e diminuíram o seu alcance, entre os quais se contam a insuficiência de instalações e as dificuldades de gestão conjunta de uma instituição com estruturas administrativa e pedagogicamente inadequadas.

A situação de pessoal docente, a falta de regulamentação do ensino de nível superior, as dificuldades de articulação com o ensino geral, são questões que se arrastam e cuja definição tem prejudicado o ensino, afastando dele professores e alunos e acarretando um regime de frequência muitas vezes em acumulação, com carácter de actividade secundária, que impede uma plena dedicação e um verdadeiro profissionalismo.

Assim, a solução dos problemas do Conservatório Nacional passa necessariamente pela prévia definição dos estatutos dos ensinos que ali são ministrados, destes decorrendo o regime do pessoal docente e o das próprias escolas.

2. O ensino da música, para além do Conservatório Nacional, é ministrado em diversas instituições particulares, geralmente nascidas e mantidas pelo esforço de alguns professores, com maior ou menor apoio de entidades locais, ou outras, e recentemente do próprio Estado.

Nos últimos anos, algumas destas escolas vieram a transformar-se em estabelecimentos de ensino público — o Conservatório de Música do Porto, a Escola de Música de Calouste Gulbenkian de Braga, o Conservatório de Música da Madeira, o Instituto Gregoriano de Lisboa e os Conservatórios Regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo (estes sob a égide do Governo Regional dos Açores) —, enquanto por todo o País vêm surgindo novas instituições particulares.

Estas instituições estão ligadas pedagogicamente aos estabelecimentos oficiais e todos têm como modelo os planos de estudo e programas do Conservatório Nacional.

Ao proceder a uma reformulação do ensino vocacional da música há, pois, que ter em vista a realidade em todo o País, e não apenas no Conservatório Nacional, ainda que ressaltando a especificidade da situação e da tradição de ensino deste, bem como dos demais estabelecimentos públicos e particulares.

3. No que se refere à dança, para além do curso existente no Conservatório Nacional inicialmente ligado ao teatro, não tem havido, até agora, um sistema de ensino formal, fazendo-se a preparação profissional de bailarinos nas companhias de bailado e em alguns estúdios particulares. Por outro lado, existe por todo o País um ensino ao nível da iniciação ou da aprendizagem geral das técnicas de dança, de iniciativa individual ou ligado a instituições recreativas ou culturais, que vem despertando cada vez mais interesse e procura.

Constata-se, no entanto, a necessidade de maior número de professores e de uma melhor preparação profissional e pedagógica dos mesmos, sendo também necessário implementar a atribuição aos alunos de uma qualificação que sancione o trabalho realizado, cuja inexistência os leva, em alguns casos, a apresentar-se a exame em instituições estrangeiras.

Procura-se, pois, no presente diploma institucionalizar o ensino da dança como opção vocacional, no âmbito do ensino preparatório e secundário, e, ao nível do ensino superior, formar os professores necessários ao ensino vocacional e ministrar uma preparação para outras profissões ligadas à dança.

4. O ensino do teatro tem a mais antiga tradição no Conservatório Nacional, enquanto o curso de Cinema só foi introduzido, como experiência pedagógica, a partir de 1971.

Muito embora seja inegável a especificidade de cada uma destas artes, opta-se neste projecto por reunir numa mesma escola o seu ensino, que poderá alargar-se também à televisão e a outros domínios afins, embora devam estruturar-se departamentos próprios, com conveniente autonomia.

Julga-se que a escola ganhará assim maior peso e consistência, uma vez que boa parte dos profissionais que forma (actores, cenógrafos, técnicos de som e de iluminação, etc.) irá trabalhar em qualquer daqueles sectores, devendo, por isso, a sua formação ser polivalente, sem prejuízo da especialização requerida por cada um daqueles domínios.

5. Em linhas gerais, a solução preconizada no presente diploma para a reestruturação do ensino da música, da dança, do teatro e do cinema, e da consequente reconversão dos respectivos estabelecimentos públicos de ensino, parte das seguintes opções:

- Inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino;
- Criação de áreas vocacionais da música e da dança integradas no ensino geral preparatório e secundário;
- Integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico.

Assim:

a) Inserção no esquema geral do ensino:

A preocupação de definir um estatuto especial para o ensino das artes tem dificultado e protelado o consenso sobre as soluções a adoptar, com manifesto prejuízo para os professores, os alunos e o próprio ensino.

O presente diploma visa ultrapassar esta situação e, reconhecendo embora a especificidade do ensino destas artes, vem inseri-lo nos moldes gerais dos ensinos básico, secundário e superior, aplicando ao pessoal docente, à organização e gestão dos estabelecimentos de ensino, aos planos de estudo e diplomas os estatutos que lhes correspondam naqueles níveis de ensino.

Esta inserção nos moldes gerais do ensino em vigor vem quebrar o isolamento e as indefinições em que o ensino artístico tem vivido, com mais inconvenientes que vantagens, garantindo que qualquer alteração dos estatutos gerais lhe será por igual aplicável, acompanhando assim a evolução do sistema de ensino.

b) Integração curricular nos ensinos preparatório e secundário:

Nos ensinos da música e da dança há uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos, constituindo assim uma opção vocacional precoce em relação à generalidade das escolhas profissionais, que só vêm a realizar-se cerca dos 15 ou 16 anos, na entrada do 10.º ano de escolaridade. Importa, no entanto, que os planos de estudo a fixar salvaguardem a possibilidade de uma reorientação vocacional até este nível.

Por outro lado, o estudo do instrumento e a aprendizagem das técnicas de dança exigem um trabalho aturado e regular, ocupando várias horas por dia, o que torna difícil a acumulação da escolaridade geral completa com a frequência do Conservatório, comprometendo os resultados de uma e de outra e levando muitos alunos à desistência ou deficiente aproveitamento.

Não pode, porém, dispensar-se o cumprimento por estes da escolaridade geral, nomeadamente da obrigatoriedade, relegando-se para uma situação de inferioridade de conhecimentos e de valor de diplomas, com futuro prejuízo na sua carreira profissional ou na sequência de estudos.

Deste modo, julga-se necessário encontrar para tais alunos com uma opção vocacional artística um plano de estudos que integre a componente de formação específica com a componente de formação geral indispensável, por forma a conseguir uma carga horária equilibrada e mesmo progressivamente aliviada, mas conduzindo a diplomas de valor idêntico aos do ensino geral, ao nível do 9.º ano e do 12.º ano.

A criação de áreas próprias no ensino complementar vem assim satisfazer uma necessidade há muito sentida e possibilitar que o aluno a partir dos 15/16 anos se possa dedicar já intensamente à sua formação artística e profissional, o que deverá vir a alterar profundamente a situação actualmente vivida.

c) Integração no ensino superior politécnico:

Dentro do actual sistema do nosso ensino, julga-se que o ensino superior politécnico constitui a solução mais adequada nos seus objectivos e estruturas e a mais viável para estruturar o ensino superior destas artes.

De facto, trata-se essencialmente de formar profissionais qualificados, com um alto nível técnico e artístico, não parecendo justificar-se nem o alongamento da escolaridade, pois a carência de profissionais motiva já uma fuga para a profissão antes de terminados os cursos, nem um reforço de formações teóricas, dificilmente compatível com a intensidade absorvente da preparação técnica e artística exigida.

Opta-se, assim, pela estruturação de cursos de 2 a 3 anos, com carácter terminal, que ministrarão uma formação profissional aprofundada, preparando os artistas necessários às diferentes actividades; prevê-se, no entanto, que, para além destes, possam prosseguir-se nas mesmas escolas estudos de especialização, intensificando ou diversificando a formação anterior, de modo a alargar o leque de habilitações e saídas profissionais que será possível obter.

No que se refere ao pessoal docente necessário neste nível, a carreira do ensino superior politécnico aparece também como a opção mais adequada. De facto, o acesso na carreira universitária exige sobretudo os graus académicos que comprovam a capacidade científica (mestrado e doutoramento), enquanto a carreira politécnica valoriza o currículo técnico e profissional e permite o ingresso por concurso de provas públicas.

6. O ensino superior relacionado com estas artes não se esgota, porém, na preparação profissional ao mais alto nível dos artistas, mas debruça-se também sobre aquelas artes, como objecto de conhecimento, dos pontos de vista estético, histórico, sociológico, psico-fisiológico, etc., formando a matéria de disciplinas científicas e cursos já ministrados nas universidades ou que nestas deverão vir a ser acolhidos.

A regulamentação desta matéria encontra-se fora do âmbito do presente diploma, mas de tal modo se interpenetram os dois campos que não pode deixar de haver uma íntima associação entre as instituições que ministram um e outro tipo de ensino e uma articulação dos seus estudos, como se encontra previsto nos artigos 3.º e 4.º do Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de Dezembro, em que poderão ser creditadas as habilitações e a experiência profissional obtidas.

7. No que respeita ao futuro pessoal docente do ensino vocacional da música e da dança, cuja formação importa incentivar, prevê-se que os professores de Instrumentos, de Formação Musical e das disciplinas técnicas de Música e de Dança devam ter uma qualificação equivalente à dos demais professores do ensino secundário, nomeadamente dos do ensino vocacional, exigindo uma sólida preparação técnica de base, dada pelos correspondentes cursos superiores de Música ou de Dança, completada pelas metodologias do ensino da respectiva disciplina, pela preparação pedagógica geral e por um estágio de ensino, que, no conjunto, darão uma habilitação equivalente à das licenciaturas em ensino.

8. Problema complexo e delicado é o da transição do pessoal docente das situações em que agora se encontra para os novos estatutos que lhe serão aplicáveis.

Para além dos direitos adquiridos pelo pessoal pertencente aos quadros, que constitui uma minoria, entendeu-se dever ressaltar também com justiça as situações dos professores que leccionam ininterruptamente há largos anos nestas escolas com simples contratos anuais, situação que há muito deveria ter sido resolvida com a criação e alargamento dos quadros, visto corresponder a necessidades permanentes destes estabelecimentos de ensino.

Para este efeito se criam quadros transitórios, cujos lugares se extinguirão quando vagarem, em que aqueles professores serão integrados nas condições em que actualmente se encontram contratados, permitindo-se, a todo o tempo, a opção pelo quadro e carreira dos respectivos estabelecimentos de ensino vocacional no que se refere à música e à dança.

Correspondendo a actual remuneração destes professores à 2.ª fase da carreira docente do ensino secundário (1.º escalão) e tendo em conta a situação privilegiada do seu horário de trabalho semanal em relação às carreiras docentes secundária e superiores, entendeu-se que só poderiam ter acesso ao provimento no quadro nesta situação os professores com mais de 5 anos de serviço. Concedeu-se ainda um regime transitório aos professores com mais de 3 anos de serviço, mantendo as actuais condições de trabalho, para adquirirem a sua profissionalização. Os demais professores, quer actuais quer futuros, poderão ser contratados nas condições normais das respectivas carreiras docentes.

9. Das actuais escolas do Conservatório Nacional, uma há que, pela sua natureza, se não enquadra na presente reestruturação. Trata-se do curso de Educação pela Arte, cujo objectivo não é a formação de artistas, mas de professores, nomeadamente para o ensino básico, pelo que deverá vir a enquadrar-se nas futuras escolas superiores de educação.

Os seus professores, como os demais, vêm consolidada a sua situação no quadro transitório, cabendo à Direcção-Geral do Ensino Superior determinar o seu futuro enquadramento e, enquanto este não puder ser definido, distribuir-lhes as tarefas que melhor possam adequar-se às qualificações que possuem.

10. O presente diploma constitui apenas um primeiro passo de uma reforma destes ensinos, já que se limita a traçar o enquadramento administrativo e pedagógico dos seus diversos graus.

Outras medidas, designadamente a definição de planos de estudos e programas dos cursos gerais e complementares da Música e da Dança, bem como a regulamentação de diversas disposições deste decreto-lei, serão objecto de despachos e portarias a publicar na sua sequência.

No que se refere ao ensino superior, todo o desenvolvimento da reforma virá a depender, nos termos da lei geral e de acordo com a natureza desse nível de ensino, das propostas a elaborar pelas comissões instaladoras das novas escolas superiores.

Assim, ouvidos os órgãos de governo próprio das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira:

O Governo decreta, nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o seguinte:

1 — Do ensino vocacional da música e da dança

SECÇÃO I

Estrutura e objectivos

Artigo 1.º — 1 — O ensino vocacional nos domínios da música e da dança, abreviadamente designado, no presente diploma, por ensino da música e ensino da dança, visa a formação de músicos e de bailarinos, bem como a preparação específica necessária ao exercício de outras profissões ligadas à música e à dança.

2 — O ensino da música e o ensino da dança inserem-se nos diversos níveis do ensino, acrescendo aos objectivos próprios de cada um destes uma preparação específica que constitui, sucessivamente, uma opção vocacional precoce, um ensino profissionalizante e uma preparação profissional aprofundada.

Art. 2.º — Ao nível da educação pré-escolar e do ensino primário deverá desenvolver-se o ensino da música, visando a detecção e desenvolvimento das aptidões da criança.

Art. 3.º — 1 — No ensino da música ao nível do ensino preparatório e do ensino secundário unificado desenvolver-se-ão os cursos gerais de Instrumentos, os quais visam a aquisição pelo aluno das bases gerais de formação musical e de domínio da execução dos instrumentos.

2 — No ensino da dança ao nível do ensino preparatório e do ensino secundário unificado desenvolver-se-á o curso geral de Dança, o qual visa a aquisição pelo aluno das bases gerais do vocabulário e das técnicas de dança.

Art. 4.º — 1 — Ao nível dos cursos complementares do ensino secundário, o ensino da música e o ensino da dança constituirão áreas de estudos próprios, de carácter profissionalizante, comportando os cursos de Formação Musical, de Instrumentos, de Canto e de Dança.

2 — O curso de Formação Musical visa o aprofundamento da educação musical e de conhecimentos nos domínios das ciências musicais, supondo, à saída, o domínio de um instrumento de tecla ao nível do curso geral.

3 — Os cursos de Instrumentos têm carácter profissionalizante, visando um domínio avançado da execução dos instrumentos e uma formação musical correspondente.

4 — O curso de Canto visa a aquisição de um nível de domínio geral das técnicas vocais, simultaneamente com um aprofundamento da formação musical ao nível dos restantes cursos complementares.

5 — O curso de Dança visa a formação profissional de bailarinos, através de um domínio avançado das técnicas de execução e de uma formação cultural e artística correspondente.

Art. 5.º — 1 — Os planos de estudo dos cursos gerais e dos cursos complementares dos ensinos da música e da dança integrarão as disciplinas de formação específica e vocacional da música ou da dança e as disciplinas de formação geral dos correspondentes níveis de ensino.

2 — Os planos de estudo referidos no número anterior serão organizados por forma que garantam a consecução dos objectivos próprios dos respectivos níveis de ensino, o igual valor dos diplomas do mesmo nível, a possibilidade de reorientação vocacional até ao 9.º ano de escolaridade e o acesso a qualquer área do ensino secundário complementar e ao ensino superior.

3 — Os planos de estudo referidos no n.º 1 deverão assegurar uma carga horária lectiva equilibrada na qual, progressivamente, predomine a componente vocacional.

Art. 6.º — 1 — O ensino correspondente aos planos de estudo referidos no artigo anterior poderá ser ministrado:

- a) Nos estabelecimentos de ensino da música ou da dança, em regime de ensino integrado, leccionando-se também as disciplinas de formação geral aos respectivos alunos;
- b) Simultaneamente num estabelecimento de ensino da música ou da dança e numa escola preparatória ou secundária, de forma articulada;
- c) Em escolas preparatórias e secundárias em que sejam ministradas as disciplinas de formação específica do ensino da música e da dança.

2 — Nos estabelecimentos que apenas ministram o ensino da música ou da dança, a componente vocacional pode ser ministrada independentemente do currículo de formação geral frequentado ou já obtido pelo aluno, mas os diplomas dos cursos gerais e complementares só podem ser passados quando o aluno comprove possuir a habilitação de todas as disciplinas que compõem o respectivo plano de estudos.

Art. 7.º — 1 — Os alunos que terminem com aproveitamento o conjunto de disciplinas que compõem os planos de estudo dos cursos complementares de Música ou de Dança têm direito a um diploma do respectivo curso complementar, a passar pelo estabelecimento de ensino que ministrou o ensino vocacional.

2 — O diploma de um curso complementar de Música ou de Dança é condição normal para ingresso nos respectivos cursos superiores de Música ou de Dança, bem como noutros cursos de ensino superior, nos termos da lei geral que regula o ingresso no ensino superior.

SECÇÃO II

Estabelecimentos de ensino

Art. 8.º — 1 — O ensino vocacional da música e da dança será ministrado em estabelecimentos de ensino genericamente designados, no presente diploma, por escolas de música e escolas de dança.

2 — As escolas de música e as escolas de dança ministram os cursos gerais e os cursos complementares respectivos.

3 — As escolas de música poderão também ministrar o ensino de música para crianças que frequentam o ensino primário ou a educação pré-escolar, em termos a regulamentar por despacho do Ministro da Educação.

4 — As escolas de música e as escolas de dança serão criadas por portaria conjunta do Ministro de Estado e das Finanças e do Plano e dos Ministros da Educação e da Reforma Administrativa e os respectivos

quadros serão estabelecidos nos termos dos artigos 6.º e 7.º do Decreto-Lei n.º 519-E2/79, de 29 de Dezembro.

5 — A organização, o funcionamento e a gestão das escolas de música e das escolas de dança regem-se pelos estatutos dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário.

Art. 9.º Poderão ser criadas nas escolas preparatórias e secundárias, por despacho do Ministro da Educação, sob proposta da respectiva direcção-geral de ensino, disciplinas dos cursos gerais de Música e de Dança, desde que se verifiquem condições para a sua leccionação e se disponha, pelo menos, de um professor com habilitação própria para as mesmas.

Art. 10.º Os professores das disciplinas de formação geral ministradas em estabelecimentos de ensino integrado poderão ter regimes próprios de recrutamento e provimento, em termos a regulamentar por portaria do Ministro da Educação, de modo a conseguir-se uma desejável articulação destas disciplinas com as do ensino vocacional.

SECÇÃO III

Carreiras docentes

Art. 11.º — 1 — Aplicam-se aos docentes do ensino vocacional da música e da dança as disposições sobre carreiras constantes do Decreto-Lei n.º 513-M1/79, de 27 de Dezembro, e legislação complementar e subsequente.

2 — As disciplinas do ensino vocacional da música e da dança constituirão grupos específicos, os quais, com as habilitações próprias e suficientes para o ensino dos diversos níveis e disciplinas, serão definidos por portaria do Ministro da Educação, acrescentando aos mapas n.ºs 1 e 3 anexos ao Decreto-Lei n.º 519-E2/79, de 29 de Dezembro, e regulando-se nos termos desse diploma.

3 — O sistema de profissionalização dos professores do ensino vocacional da música e da dança rege-se pela lei geral, com as adaptações necessárias, nos termos a definir por portaria do Ministro da Educação.

4 — Os concursos para provimento dos docentes a que se refere este artigo regulam-se pela legislação geral aplicável aos concursos dos professores do ensino preparatório e secundário, podendo, por um prazo de 3 anos a contar da entrada em vigor do presente diploma, ser introduzidas alterações àquele regime mediante portaria do Ministro da Educação.

5 — Poderão ser contratadas para a prestação de serviço docente no ensino vocacional da música e da dança, equiparadas a quaisquer categorias das carreiras docentes referidas no n.º 1, independentemente das habilitações que possuam, individualidades nacionais ou estrangeiras de reconhecida competência, em termos a regular por despacho do Ministro da Educação.

6 — Poderão também ser ministrados pelos docentes das escolas superiores de música e de dança, total ou parcialmente, em articulação com as escolas de nível secundário, os cursos complementares referidos no artigo 4.º

Art. 12.º — 1 — Aos docentes do ensino vocacional da música poderá ser distribuído serviço em diferentes estabelecimentos de ensino, incluindo a leccionação da iniciação musical e instrumental no ensino primário e na educação pré-escolar.

2 — Quando o serviço distribuído a estes docentes obrigar à deslocação do estabelecimento de ensino em que se encontram colocados, dará direito à compensação de encargos de deslocação, nos termos da lei geral.

SECÇÃO IV

Ensino particular e cooperativo

Art. 13.º — 1 — Os estabelecimentos de ensino particular e cooperativa que ministrem o ensino vocacional da música ou da dança regular-se-ão pela legislação geral deste tipo de ensino e poderão adoptar a organização, planos de estudo e programas do ensino público ou ter planos de estudo e programas próprios.

2 — Poderá ser concedido paralelismo pedagógico aos estabelecimentos de ensino que o requiriram e reúnam as condições necessárias, nos termos da lei geral.

3 — A concessão e a manutenção de diplomas de professor do ensino particular de Música e de Dança pode ser condicionado à frequência de cursos de reciclagem e à prestação de provas de capacidade pedagógica.

4 — Para os efeitos previstos no número anterior, o Ministério da Educação, através das escolas superiores de música e de dança, organizará cursos de reciclagem de professores.

Art. 14.º — 1 — O Ministério da Educação poderá celebrar contratos simples ou de associação com os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, por forma a estabelecer uma rede escolar que garanta, de forma equitativa, o acesso ao ensino vocacional da música e da dança.

2 — Aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo da música e da dança que sejam convertidos em estabelecimentos públicos serão aplicáveis as disposições dos Decretos-Leis n.ºs 792/75 e 793/75, de 31 de Dezembro.

II — Do ensino superior da música, da dança, do teatro e do cinema

Art. 15.º — 1 — O ensino superior da música, da dança, do teatro e do cinema insere-se nos objectivos e nas estruturas do ensino superior politécnico, visando a formação de profissionais naquelas áreas ao mais alto nível técnico e artístico.

2 — O ensino superior da música e da dança incluirá também a formação dos professores do ensino vocacional destas artes, podendo estabelecer-se acordos de cooperação com outras instituições de ensino superior, com vista a definir os planos de estudos adequados e a forma de ministrar a sua componente de ordem pedagógica.

Art. 16.º — 1 — Os cursos a que se refere o n.º 1 do artigo anterior conferem o grau de bacharel.

2 — Podem também ser criados cursos de especialização nos domínios do ensino superior ministrados nas respectivas escolas, os quais, de acordo com a sua duração e nível, poderão dar direito a um diploma específico, equiparado para efeitos profissionais às licenciaturas conferidas pelas universidades.

Art. 17.º — 1 — O ensino superior a que se referem os artigos 15.º e 16.º será ministrado em escolas de ensino superior politécnico, que poderão adoptar as designações de escola superior ou conservatório supe-

rior, de acordo com proposta da respectiva comissão instaladora.

2 — A organização, o funcionamento e a gestão das escolas superiores referidas no n.º 1 serão regulados pela legislação aplicável aos estabelecimentos de ensino superior politécnico.

3 — As referências feitas na legislação geral ao carácter científico e técnico de órgãos, actividades ou funções daqueles estabelecimentos de ensino deverão entender-se sempre como abrangendo também o carácter artístico dos mesmos.

4 — As escolas superiores referidas no n.º 1 poderão associar-se para a realização de cursos ou de projectos de interesse comum e poderão vir a federar-se num conservatório nacional abrangendo escolas de diversas artes, a criar por decreto do Governo, sem prejuízo da autonomia pedagógica e administrativa de cada escola.

Art. 18.º — 1 — Aos docentes do ensino superior da música, da dança, do teatro e do cinema aplica-se o estatuto da carreira docente do ensino superior politécnico.

2 — Por portaria do Ministro da Educação poderão ser introduzidas alterações no que respeita às provas previstas no n.º 1 do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 185/81, de 1 de Julho, por forma a obter a melhor adequação das mesmas à especificidade daquelas artes.

3 — Os cursos superiores de Música criados pelo Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, e os cursos de Teatro e de Cinema do Conservatório Nacional consideram-se adequados para efeito de recrutamento de pessoal docente para as respectivas escolas superiores, nos termos do artigo 4.º e do n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 185/81, de 1 de Julho, e do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 513-L1/79, de 27 de Dezembro.

III — Disposições finais e transitórias

SECÇÃO I

Reconversão do Conservatório Nacional

Art. 19.º O Conservatório Nacional será reconvertido nos termos previstos nos artigos seguintes, sucedendo-lhe, para todos os efeitos legais, os estabelecimentos de ensino agora criados, considerando-se extinto a partir de data a fixar por portaria do Ministro da Educação, uma vez terminadas as operações resultantes da reconversão nos termos do artigo 22.º

Art. 20.º — 1 — São criadas em Lisboa as Escolas Superiores de Música, de Dança e de Teatro e Cinema.

2 — As Escolas referidas no número anterior ficam sujeitas ao regime de instalação previsto no Decreto-Lei n.º 513-L1/79, de 27 de Dezembro, sendo as respectivas comissões instaladoras nomeadas pelo Ministro da Educação, no prazo de 60 dias a contar da publicação do presente diploma, nos termos do artigo 6.º daquele decreto-lei, com a redacção que lhe foi dada pelo Decreto-Lei n.º 131/80, de 17 de Maio.

3 — A Escola Superior de Teatro e Cinema será estruturada em departamentos, podendo abranger também os domínios da televisão.

4 — As Escolas referidas nos números anteriores poderão estabelecer acordos de colaboração com outras entidades públicas ou privadas, nomeadamente com institutos, companhias e teatros nacionais depen-

do Ministério da Cultura, por forma a obter o melhor aproveitamento dos meios existentes.

Art. 21.º — 1 — São criadas em Lisboa a Escola de Música e a Escola de Dança, que sucedem, no ensino vocacional destas artes, ao Conservatório Nacional.

2 — As Escolas criadas nos termos do número anterior consideram-se em fase de instalação a partir de 1 de Outubro de 1983, regulando-se o seu funcionamento nos termos da Portaria n.º 561/77, de 8 de Setembro.

Art. 22.º — 1 — É constituída a Comissão Coordenadora da Reversão do Conservatório Nacional, composta pelos presidentes das comissões instaladoras dos estabelecimentos de ensino criados nos termos dos artigos 20.º e 21.º e pelo chefe de secretaria do Conservatório Nacional, que servirá de secretário.

2 — Os membros docentes escolherão entre si o presidente e o vice-presidente da Comissão Coordenadora, exercendo estes, com o chefe de secretaria, as funções de conselho administrativo.

3 — Compete à Comissão Coordenadora:

- a) Apresentar ao Ministro da Educação as propostas de reversão previstas no artigo 33.º do Decreto-Lei n.º 513-L1/79, de 27 de Dezembro, coordenando as propostas nesse sentido elaboradas pelas diferentes Escolas que delas fazem parte;
- b) Assegurar a gestão das dotações orçamentais atribuídas ao Conservatório Nacional, até ao final do ano económico de 1983;
- c) Garantir a gestão do pessoal, instalações, equipamento e verbas pertencentes ao Conservatório Nacional, enquanto não forem afectados a alguma das Escolas ou outra entidade, e assegurar todas as operações necessárias à transição para as novas situações;
- d) Assegurar a coordenação das actividades das diferentes Escolas, enquanto esta se revelar necessária, devido à utilização comum de instalações, equipamentos, serviços ou dotações orçamentais.

4 — A Comissão Coordenadora iniciará funções em 1 de Outubro de 1983 e será extinta, por despacho ministerial, quando se encontrar esgotado o objecto do seu mandato, nomeadamente pela plena autonomização das Escolas nela representadas, independentemente do termo do regime de instalação de cada uma destas.

5 — A partir de 1 de Janeiro de 1984 cada uma das Escolas criadas pelos artigos 20.º e 21.º disporá de orçamento próprio, gerindo-se autonomamente dos pontos de vista administrativo e pedagógico, sem prejuízo da coordenação a efectuar nos termos dos números anteriores.

6 — Deixarão de fazer parte da Comissão Coordenadora, mediante despacho ministerial, as Escolas em relação às quais não seja já necessário assegurar as funções de coordenação previstas no n.º 3.

7 — Os professores de Educação pela Arte vinculados ao quadro transitório do Conservatório Nacional escolherão entre si um representante junto da Comissão Coordenadora de Reversão, o qual será ouvido

em relação às decisões que afectem aqueles professores e sempre que a Comissão o julgue necessário.

Art. 23.º — 1 — Cabe à Escola de Música e à Escola de Dança, criadas pelo artigo 21.º, assegurar a continuação de estudos, a realização de exames e a passagem de certificados ou diplomas dos respectivos cursos realizados de acordo com os planos de estudo previstos no Decreto n.º 18 881 ou instituídos ao abrigo do regime de experiência pedagógica do Conservatório Nacional.

2 — Cabe à Escola Superior de Teatro e Cinema assegurar a continuação dos respectivos cursos actualmente ministrados, a realização de exames e a passagem dos respectivos certificados ou diplomas.

Art. 24.º — 1 — A documentação do Conservatório Nacional, depois de devidamente seleccionada, será entregue a cada uma das Escolas que lhe sucedem, na medida em que possa ter utilidade prática para as mesmas, sendo a restante documentação transferida para entidade a indicar por despacho ministerial.

2 — As novas Escolas garantirão a passagem de certidões relativas à documentação que lhes fique entregue.

SECÇÃO II

Reestruturação dos outros estabelecimentos públicos de ensino da música

Art. 25.º Os actuais estabelecimentos públicos de ensino da música serão reestruturados de acordo com as disposições seguintes.

Art. 26.º — 1 — São criadas a Escola Superior de Música do Porto e a Escola de Música, que sucedem, para todos os efeitos legais e contratuais, ao Conservatório de Música do Porto, o qual se considera extinto a partir de data a fixar por portaria do Ministro da Educação, nos termos previstos no artigo 19.º

2 — Os estabelecimentos de ensino a que se refere o número anterior ficam sujeitos ao regime de instalação, aplicando-se-lhes o disposto, respectivamente, no n.º 2 do artigo 20.º e no n.º 2 do artigo 21.º do presente diploma.

3 — As comissões instaladoras dos dois estabelecimentos de ensino, em conjunto com o chefe de secretaria do Conservatório de Música do Porto, constituem a Comissão Coordenadora de Reversão daquele estabelecimento de ensino, sendo-lhe aplicável o disposto nos n.ºs 2 a 5 do artigo 22.º

4 — Aplica-se à Escola de Música criada nos termos do n.º 1 o disposto no n.º 1 do artigo 23.º do presente diploma, ficando à guarda desta a documentação do Conservatório de Música do Porto, da qual passará as respectivas certidões.

Art. 27.º — 1 — O Instituto Gregoriano de Lisboa será reestruturado de acordo com as disposições do presente diploma, tendo em conta a especificidade dos seus objectivos.

2 — O Instituto Gregoriano de Lisboa abrangerá uma escola de música, ministrando o ensino vocacional com características próprias, e um departamento de estudos superiores gregorianos, que fará parte da Escola Superior de Música de Lisboa, nos termos a regular pelo diploma que efectue a reestruturação prevista no número anterior.

3 — A Escola de Música de Calouste Gulbenkian de Braga será adaptada, por portaria do Ministro da Educação, de acordo com o disposto no presente diploma,

como escola de música nos termos definidos no artigo 8.º e na alínea a) do n.º 1 do artigo 6.º

4 — O regime vigente para os Conservatórios Regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo será adaptado de acordo com o disposto no presente diploma e no Decreto-Lei n.º 338/79, de 25 de Agosto, pelos órgãos de governo próprio da Região Autónoma dos Açores.

Art. 28.º — 1 — O Conservatório de Música da Madeira passa a depender dos órgãos de governo próprio da Região Autónoma da Madeira, nos termos do Decreto-Lei n.º 364/79, de 4 de Setembro, cabendo a estes efectuar a respectiva reestruturação de acordo com as disposições do presente diploma.

2 — O Ministério da Educação suportará os encargos de funcionamento do Conservatório de Música da Madeira até 31 de Dezembro de 1983, data a partir da qual os mesmos passarão a ser da responsabilidade da Região Autónoma da Madeira.

SECÇÃO III

Regime de transição de pessoal

Art. 29.º Os actuais professores do Conservatório Nacional e os do ensino da música e disciplinas afins dos estabelecimentos públicos de ensino da música beneficiam do regime de transição previsto nas disposições seguintes.

Art. 30.º — 1 — São criados os quadros transitórios do Conservatório Nacional e de cada um dos actuais estabelecimentos públicos de ensino da música constantes dos mapas anexos ao presente diploma, cujos lugares se extinguirão à medida que vagarem.

2 — Têm direito ao ingresso no quadro transitório do Conservatório Nacional os professores pertencentes ao quadro do mesmo e os contratados que até 31 de Dezembro de 1983 completem 5 anos de serviço e que declarem a sua opção de ingresso neste quadro, no prazo de 30 dias após a entrada em vigor do presente diploma.

3 — Têm direito a ingresso nos quadros transitórios dos estabelecimentos públicos do ensino da música os professores do ensino da música e disciplinas afins já pertencentes ao quadro e os contratados que até 31 de Dezembro de 1983 completem 5 anos de serviço, prestado com habilitações próprias no respectivo estabelecimento de ensino ou neste e noutros estabelecimentos públicos de ensino da música, e que declarem a sua opção nos termos do número anterior.

4 — Aos professores que até 31 de Dezembro de 1983 completem 3 anos de serviço nos termos previstos nos n.ºs 2 e 3 é garantida a celebração de um contrato na respectiva escola, nas condições actuais de serviço e remuneração, por 2 anos, renovável por mais 1 ano, se tal for necessário para terminar a sua profissionalização.

5 — Aos professores estrangeiros que preencham as condições previstas nos n.ºs 3 e 4 deste artigo serão mantidos os contratos nas condições actuais de serviço e remuneração, respectivamente, sem limites de tempo ou nos termos do número anterior.

6 — Para efeito do disposto nos números anteriores, será contado também nos termos do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro, o tempo de serviço prestado nos estabelecimentos de ensino particulares que directamente antecederam os actuais.

7 — Para efeito do n.º 3, consideram-se habilitações próprias os cursos superiores e os cursos completos de Instrumentos previstos no Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.

8 — Os professores de Instrumentos e disciplinas afins não contemplados no Decreto n.º 18 881 poderão ser considerados, mediante despacho ministerial para cada caso, como possuidores de habilitação ou currículo adequado ao ensino da disciplina que ministram, para efeitos de aplicação dos n.ºs 3 e 4 deste artigo.

Art. 31.º Os professores providos nos quadros transitórios têm a remuneração prevista no Decreto-Lei n.º 68/82, de 3 de Março, e o número de horas de aula semanal determinado no artigo 25.º do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.

Art. 32.º — 1 — Os professores providos num quadro transitório poderão prestar serviço nos estabelecimentos de ensino superior criados nos termos do presente diploma, em estabelecimentos de ensino vocacional da música ou da dança ou noutros serviços dependentes do Ministério da Educação, em regime de colocação especial previsto na lei.

2 — Os professores dos quadros transitórios que prestem serviço nos estabelecimentos de ensino superior serão equiparados às categorias da carreira docente correspondentes às funções que sejam chamados a desempenhar, podendo optar pelo vencimento do quadro de origem.

3 — Poderão também os professores providos num quadro transitório ser chamados a prestar serviço nas escolas superiores criadas pelo presente diploma, ou noutros serviços dependentes do Ministério da Educação, com funções de natureza técnica ou de investigação, compatíveis com a especialização e experiência que possuam, nas condições de trabalho e remuneração que tenham no lugar de origem.

4 — Aos professores dos quadros transitórios que prestem serviço nos estabelecimentos de ensino vocacional da música ou da dança poderão ser atribuídas, de acordo com as necessidades do serviço, até 18 horas semanais de serviço docente ou equiparado, só podendo ser consideradas horas extraordinárias as que excedam aquele número.

Art. 33.º — 1 — Os professores providos num quadro transitório poderão optar, a todo o tempo, pelo ingresso no quadro do respectivo estabelecimento de ensino vocacional da música ou da dança, nos termos gerais da carreira docente, nos respectivos grupos, disciplinas ou especialidades.

2 — Para efeitos de progressão na carreira docente, será contado todo o tempo de serviço docente prestado com habilitação própria em estabelecimentos de ensino da música ou da dança, públicos ou particulares, bem como no Departamento de Ciências Musicais da Universidade Nova de Lisboa, e o tempo prestado como professor profissionalizado nas disciplinas da educação musical e da música, ou outras equivalentes, dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário.

3 — A contagem do tempo de serviço no ensino particular e cooperativo, para efeitos do número anterior, será feita nos termos do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro.

Art. 34.º — 1 — Os lugares do quadro transitório cativam igual número de lugares do quadro do respectivo estabelecimento de ensino vocacional da mú-

sica ou da dança, os quais só poderão ser providos nos termos do n.º 1 do artigo anterior ou após a libertação de lugares por extinção daqueles, bem como nos termos dos artigos 5.º, 6.º e 9.º do Decreto-Lei n.º 373/77, de 5 de Setembro.

2 — Os professores que optem pelo ingresso no quadro do respectivo estabelecimento de ensino nos termos do n.º 1 do artigo anterior, quando excedam o número de lugares daquele quadro, ficarão na situação de supranumerários, ocupando automaticamente a primeira vaga que se verifique no respectivo grupo ou disciplina.

Art. 35.º — 1 — Os professores em exercício à data da publicação do presente diploma que não completem, até 31 de Dezembro de 1983, 5 ou 3 anos de serviço nos termos do artigo 30.º poderão ser contratados nos termos gerais da legislação aplicável ao respectivo estabelecimento de ensino.

2 — Aos docentes referidos no número anterior, bem como a outros que venham a ser providos em estabelecimentos com ensino vocacional da música ou da dança, será contado, para todos os efeitos, o serviço docente anteriormente prestado, nos termos dos n.ºs 2 e 3 do artigo 33.º

Art. 36.º Sob proposta fundamentada das comissões coordenadoras de reconversão, o pessoal não docente será afectado às novas Escolas criadas pelo presente diploma, sem prejuízo da reclassificação a que se refere o Decreto-Lei n.º 536/79, de 31 de Dezembro.

SECÇÃO IV

Regime aplicável à transição de planos de estudo e às habilitações anteriores

Art. 37.º — 1 — Para efeitos de seguimento de estudos, será estabelecido um regime transitório a aprovar por despacho ministerial, tendo em conta os planos de estudo e os programas a fixar.

2 — Até ao fim do ano lectivo de 1984-1985, poderão os alunos terminar os cursos gerais da Música e da Dança e outros cursos, segundo os planos de estudo actualmente em vigor, sem prejuízo do disposto no n.º 4.

3 — Os alunos que não possam terminar os referidos cursos naquele prazo deverão transitar para os novos planos de estudo, de acordo com o regime a fixar nos termos do n.º 1.

4 — Os cursos superiores da Música criados pelo Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, e os cursos actualmente ministrados pelas Escolas de Teatro e de Cinema do Conservatório Nacional poderão manter-se enquanto não forem criados os novos cursos de ensino superior politécnico, e os respectivos exames poderão ainda ser realizados nos 3 anos lectivos posteriores à publicação dos diplomas que criem os novos cursos.

Art. 38.º Das habilitações obtidas de acordo com os planos de estudo fixados ao abrigo da experiência pedagógica serão passados os respectivos diplomas ou certificados, nos termos a fixar por portaria do Ministro da Educação.

Art. 39.º — 1 — Por despacho do Ministro da Educação, poderão as habilitações adquiridas ao abrigo do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, e do regime de experiência pedagógica ser declaradas suficientes para efeito de prosseguimento de estudos.

2 — Por portaria dos Ministros da Educação e da Reforma Administrativa, poderão as habilitações referidas no número anterior ser declaradas adequadas ao provimento em determinados cargos públicos.

SECÇÃO V

Disposições finais

Art. 40.º — 1 — As Escolas Superiores de Música, de Dança e de Teatro e Cinema integram-se nas estruturas gerais de coordenação do ensino superior politécnico e dependem da Direcção-Geral do Ensino Superior.

2 — O ensino vocacional da música e da dança e as respectivas Escolas dependem da Direcção-Geral do Ensino Secundário, onde deverá constituir-se um serviço próprio para a orientação pedagógica de cada um desses sectores, bem como das outras direcções-gerais e organismos que superintendem no ensino secundário, no âmbito da respectiva competência.

3 — A gestão do pessoal pertencente aos quadros transitórios da música e da dança cabe às escolas de música e de dança que sucedem ao respectivo estabelecimento de ensino, sob a superintendência da Direcção-Geral de Pessoal.

4 — A gestão do pessoal pertencente aos quadros transitórios do teatro e do cinema cabe à respectiva Escola Superior, sob a superintendência da Direcção-Geral do Ensino Superior.

5 — A gestão do pessoal pertencente ao quadro transitório da educação pela arte cabe à Direcção-Geral do Ensino Superior.

Art. 41.º — 1 — Os encargos decorrentes da aplicação do presente diploma relativos às escolas de música e de dança, bem como os encargos com os quadros transitórios, serão suportados, até ao final do ano económico de 1983, pelas dotações destinadas aos actuais estabelecimentos de ensino a que aquelas escolas sucedem.

2 — Os encargos decorrentes da aplicação do presente diploma relativos às novas Escolas Superiores serão suportados pelas dotações do Ministério da Educação destinadas aos novos estabelecimentos de ensino superior politécnico.

Art. 42.º O ingresso do pessoal docente nos quadros transitórios e as demais disposições relativas às carreiras docentes e à transição do pessoal produzem efeitos a partir de 1 de Outubro de 1983.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 19 de Maio de 1983. — *Francisco José Pereira Balsemão* — *Alípio Barrosa Pereira Dias* — *João José Fraústo da Silva* — *António Jorge de Figueiredo Lopes*.

Promulgado em 8 de Junho de 1983.

Publique-se.

O Presidente da República, ANTÓNIO RAMALHO EANES.

Referendado em 8 de Junho de 1983.

O Primeiro-Ministro, *Francisco José Pereira Pinto Balsemão*.

MAPA I
Quadro transitório do pessoal docente
do Conservatório Nacional

Cursos	Designação	Categoria	Número de lugares
Música	Professores de 1.ª categoria	D	7
	Professores de 2.ª categoria	E	50
Teatro	Professores	E	11
Dança	Professores	E	13
Cinema	Professores	E	8
	Professores	E	12
Educação pela Arte.	Professores	E	12

MAPA II
Quadro transitório do pessoal docente
do Conservatório de Música do Porto

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	39

MAPA III
Quadro transitório do pessoal docente
do Instituto Gregoriano de Lisboa

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	8

MAPA IV
Quadro transitório do pessoal docente
do Conservatório de Música da Madeira

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	10

MAPA V
Quadro transitório do pessoal docente
da Escola de Música de Calouste Gulbenkian

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	12

**MINISTÉRIOS DAS FINANÇAS E DO PLANO,
DOS ASSUNTOS SOCIAIS
E DA REFORMA ADMINISTRATIVA**

Decreto do Governo n.º 50/83
de 1 de Julho

Mediante o presente diploma procede-se a uma alteração, que urge, relativamente ao quadro de pessoal de direcção e chefia da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

Pretende-se dotar o referido quadro por forma compatível com a dimensão do Serviço de Acção Social, face à importância e multiplicidade de acções que este Serviço é chamado a desempenhar.

Procura-se, assim, possibilitar o adequado enquadramento hierárquico do Serviço de Acção Social, com evidente interesse público, no que respeita à boa administração do respectivo orçamento anual, que ascende a cerca de 1 milhão de contos, e, bem assim, no que toca à melhor gestão do seu pessoal, de cerca de mil unidades.

Acresce que o Serviço de Acção Social, pela actividade que exerce e pela população a que especialmente se dirige, exige o conveniente controle da acção promocional que prossegue e da rentabilidade das avultadas somas que despende.

Tenha-se ainda presente que o actual Serviço de Acção Social resultou da fusão de 2 Serviços, o Serviço de Assistência e o Serviço Social, alteração que se operou através do Decreto-Lei n.º 313/79, de 20 de Agosto, não se tendo nessa data produzido a necessária alteração do quadro de pessoal de direcção e chefia na parte que diz respeito ao mesmo Serviço de Acção Social. Cada um dos referidos Serviços dispunha de 1 lugar de chefe de divisão, conforme o Decreto n.º 832/74, de 31 de Dezembro, tendo o Serviço resultante ficado a dispor, e inexplicavelmente, de apenas 1 lugar de chefe de divisão.

Importa, pois, e sem mais delongas, dotar convenientemente o referido quadro de pessoal no que respeita ao Serviço de Acção Social.

Nos termos do n.º 1 do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 692/70, de 31 de Dezembro:

O Governo decreta, nos termos da alínea g) do artigo 202.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º O quadro de direcção e chefia da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, em vigor nesta data, é acrescido de 1 lugar de director de serviço, de 3 lugares de chefe de divisão e de 1 lugar de chefe de repartição, a afectar ao respectivo Serviço de Acção Social.

Art. 2.º A regulamentação do Serviço de Acção Social da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa será estabelecida por portaria do ministro da tutela.

Francisco José Pereira Pinto Balsemão — Alípio Barrosa Pereira Dias — Luís Eduardo da Silva Barbosa — António Jorge de Figueiredo Lopes.

Assinado em 8 de Junho de 1983.

Publique-se.

O Presidente da República, ANTÓNIO RAMALHO EANES.

Referendado em 8 de Junho de 1983.

O Primeiro-Ministro, *Francisco José Pereira Pinto Balsemão.*

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA

Decreto-Lei n.º 311/83
de 1 de Julho

Criado pelo Decreto-Lei n.º 104/80, de 10 de Maio, o Gabinete de Gestão Financeira do Ministério da Justiça e já aprovado o respectivo diploma regula

e) O artigo 6.º da Portaria n.º 1103/97, de 3 de Novembro;

f) Os n.ºs 51 e 52 do Despacho Normativo n.º 30/2001, de 22 de Junho, publicado no *Diário da República*, 1.ª série-B, n.º 166, de 19 de Julho de 2001;

g) O despacho n.º 173/99, de 23 de Outubro;

h) O despacho n.º 7520/98, de 6 de Maio.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 27 de Setembro de 2007. — *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa* — *Maria de Lurdes Reis Rodrigues*.

Promulgado em 7 de Dezembro de 2007.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendado em 11 de Dezembro de 2007.

O Primeiro-Ministro, *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa*.

Decreto-Lei n.º 4/2008

de 7 de Janeiro

O Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na redacção que lhe foi dada pela Declaração de Rectificação n.º 44/2004, de 25 de Maio, pelo Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro, pela Declaração de Rectificação n.º 23/2006, de 7 de Abril, e pelo Decreto-Lei n.º 272/2007, de 26 de Julho, dispõe sobre os princípios orientadores da organização e da gestão do currículo, bem como da avaliação das aprendizagens, referentes ao nível secundário de educação.

No quadro da diversificação da oferta formativa do ensino secundário, encontram-se instituídos os cursos artísticos especializados, associando, simultaneamente, dimensões estéticas e técnicas, enquanto partes integrantes de uma formação especializada.

As especificidades das diferentes áreas do ensino artístico determinaram, em conformidade com o n.º 3 do artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua actual redacção, que a revisão curricular do ensino secundário aprovada pelo mesmo diploma seria aplicável, no caso dos cursos artísticos especializados de Dança, Música e Teatro, apenas a partir do ano lectivo de 2007-2008, com a excepção do disposto para a componente de formação geral dos planos de estudos destes cursos, matéria já plenamente regulada pelo referido diploma legal.

Considera, no entanto, o XVII Governo Constitucional que não estão ainda reunidas as condições essenciais para a efectiva aplicação prática e integral desta revisão curricular nas áreas da dança, música e teatro e para dela extrair os efeitos inerentes a uma estratégia de qualificação da população escolar.

Nesse contexto, no âmbito de uma política de educação orientada e focada na superação dos défices de formação e qualificação nacionais, é intenção do Governo promover um conjunto de medidas de sustentação do ensino artístico. Assim, e sem prejuízo do quadro normativo em vigor relativamente à componente de formação geral, é aprovada a suspensão da aplicação da revisão curricular dos cursos artísticos especializados de nível secundário de educação, nas áreas da dança, música e teatro, que entraria em vigor no ano lectivo de 2007-2008, de modo a criar os meios que permitam colmatar as lacunas existentes, nomeadamente, tornando o sistema de ensino mais eficaz e diversificando as ofertas artísticas.

A suspensão da aplicação do disposto no Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, no contexto e nos termos

limitados ora enunciados, insere-se, pois, no âmbito da reestruturação do ensino artístico especializado, a qual procurará, com base na mobilização e participação de agentes do sector, redefinir, de uma forma abrangente, o quadro legislativo de organização e funcionamento desta área vocacional do ensino.

À luz dos objectivos prioritários da política educativa definidos pelo XVII Governo Constitucional, o Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro, para além de outras alterações, modificou a estrutura do regime de avaliação da oferta formativa do ensino secundário regulada pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, e, concomitantemente, a certificação dos cursos por este abrangidos, com vista a potenciar a procura de percursos educativos e formativos conferentes de uma dupla certificação, a par de uma valorização da identidade do ensino secundário.

Mantendo o princípio geral da admissibilidade da avaliação sumativa externa limitada aos cursos científico-humanísticos, cumpre reconhecer de forma efectiva a faculdade de realização de exames finais nacionais, na qualidade de candidatos autopropostos, pelos alunos que frequentem aquela tipologia de cursos na modalidade do ensino secundário recorrente.

Ancorada na proximidade tendencial entre os cursos do ensino recorrente e os cursos homólogos do ensino secundário em regime diurno, a solução ora aprovada clarifica e flexibiliza o regime de funcionamento dos cursos científico-humanísticos do ensino secundário recorrente, salvaguardando a natureza, fisionomia e objectivos específicos desta modalidade especial de educação escolar.

Por outro lado, atenta a forma de organização e desenvolvimento dos cursos artísticos especializados, alguns dos reajustamentos introduzidos nos cursos científico-humanísticos pelo Decreto-Lei n.º 272/2007, de 27 de Julho, afiguram-se materialmente extensíveis a ofertas do ensino artístico especializado de nível secundário de educação, seja pela necessidade de preservar a natureza comum da componente de formação geral seja pela pertinência do reforço da carga horária em idêntica disciplina da componente de formação técnico-artística que contempla actividades de carácter prático.

Desta forma, contribui-se, igualmente, para a promoção do princípio da reorientação do percurso formativo dos alunos entre cursos do nível secundário de educação criados ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, termos em que a extensão que se aprova deverá reflectir-se, consequentemente, nos planos de estudos actualmente em vigor dos cursos artísticos especializados, na exacta medida da aplicação do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua redacção actual, a esta oferta de ensino.

Foi ouvido o órgão de governo próprio da Região Autónoma dos Açores.

Foi promovida à audição do órgão de governo próprio da Região Autónoma da Madeira.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, na redacção dada pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

Artigo 1.º

Suspensão de efeitos

1 — É suspensa a vigência do n.º 3 do artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na redacção que

Ibe foi dada pela Declaração de Rectificação n.º 44/2004, de 25 de Maio, pelo Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro, pela Declaração de Rectificação n.º 23/2006, de 7 de Abril, e pelo Decreto-Lei n.º 272/2007, de 26 de Julho.

2 — As disposições legais e regulamentares relativas aos cursos artísticos especializados de Dança, Música e Teatro elencadas no n.º 2 do artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua actual redacção, ou aquelas que entretanto Ibes sobrevieram, mantêm-se em vigor durante a suspensão a que se refere o número anterior do presente artigo.

3 — Excluem-se do disposto no número anterior as disposições revogadas em conjugação com o n.º 2 do artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua actual redacção.

4 — Sem prejuízo do disposto no n.º 2 do artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua actual redacção, a fixação do ano lectivo, a partir do qual se inicia a aplicação daquele diploma legal aos cursos artísticos especializados de Dança, Música e Teatro, consta de decreto-lei.

5 — O disposto no n.º 1 não prejudica, no âmbito das medidas preparatórias actualmente em curso, a fixação, por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação, dos termos da aplicação da matriz curricular dos cursos artísticos especializados, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, para as áreas da dança, música e teatro, em regime de experiência pedagógica.

6 — No caso das Regiões Autónomas, a fixação do regime previsto no número anterior é feita por acto normativo dos órgãos de governo próprio competentes.

Artigo 2.º

Alteração ao Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março

Os artigos 11.º e 15.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua actual redacção, passam a ter a seguinte redacção:

«Artigo 11.º

[...]

- 1 —
- 2 —
- 3 —
- 4 — Sem prejuízo do n.º 6, a avaliação sumativa externa realiza-se no ano terminal da respectiva disciplina e aplica-se aos alunos dos cursos científico-humanísticos, nos termos seguintes:

- a)
- b)
- c) (Revogado.)
- d) (Revogado.)
- e) (Revogado.)
- f) (Revogado.)

5 —

6 — No caso dos cursos científico-humanísticos do ensino secundário recorrente regulados pelo presente diploma, a modalidade de avaliação a que se refere o n.º 4 aplica-se apenas aos alunos destes cursos que se apresentem à realização de exames finais nacionais na qualidade de candidatos autopropostos.

Artigo 15.º

[...]

- 1 —
- 2 —
- 3 — A certificação da conclusão dos cursos científico-humanísticos, excluindo os do ensino recorrente, está dependente da realização, com carácter obrigatório, de exames finais nacionais às disciplinas sujeitas à modalidade de avaliação sumativa externa, sem prejuízo do n.º 6 do artigo 11.º
- 4 —
- 5 —
- 6 —
- 7 —
- 8 —

Artigo 3.º

Alterações aos cursos artísticos especializados

1 — São suprimidas da matriz curricular dos cursos artísticos especializados aprovada pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua actual redacção, que deste faz parte integrante sob o anexo n.º 3:

- a) A disciplina de Tecnologias da Informação e da Comunicação, que integra a componente de formação geral; e
- b) A alínea c), relativa à possibilidade de redução até uma unidade lectiva da carga horária semanal na disciplina de Educação Física.

2 — A carga horária semanal da disciplina trienal de Desenho A dos cursos artísticos especializados de artes visuais e audiovisuais, criados pelas Portarias n.ºs 554/2004, de 22 de Maio, e 836/2004, de 16 de Julho, é reforçada num segmento de quarenta e cinco minutos, associado a um tempo lectivo de noventa minutos.

3 — O tempo de leccionação de cento e trinta e cinco minutos resultante do reforço de carga horária a que se refere o número anterior deve ser considerado como o mínimo obrigatoriamente dedicado a actividades de carácter prático e ou experimental a desenvolver com os alunos.

4 — O disposto nos n.ºs 1 e 2 do presente artigo determinam as alterações correspondentes no total geral da carga horária semanal da matriz dos cursos artísticos especializados.

Artigo 4.º

Norma de aplicação no tempo

1 — O presente decreto-lei produz efeitos a partir do início do ano lectivo de 2007-2008, sem prejuízo do disposto no n.º 3.

2 — No caso dos alunos que ingressaram, antes do ano lectivo de 2007-2008, no 10.º ano de escolaridade de um curso artístico especializado criado ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, na sua actual redacção, deve ser observado o seguinte:

- a) Os alunos que não tiverem concluído com aproveitamento, anteriormente ao ano lectivo 2007-2008, a

disciplina de Tecnologias da Informação e da Comunicação ficam sujeitos à alteração do plano de estudos do curso frequentado, decorrente da alínea a) do n.º 1 do artigo anterior, independentemente de terem transitado para outro ano de escolaridade do ciclo de estudos secundários;

b) Os alunos que tiverem obtido aprovação à disciplina de Tecnologias da Informação e da Comunicação e não tiverem reunido condições de transição para o 11.º ano, no ano lectivo de 2007-2008, a disciplina passa a constar do processo dos alunos expressamente como se tratando de disciplina de complemento do currículo, contando a respectiva classificação para o cálculo da média final de curso, por opção de cada aluno.

3 — É aplicável à alínea b) do n.º 1 do artigo 3.º o calendário de produção de efeitos previsto no n.º 1 do artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 272/2007, de 26 de Julho.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 11 de Outubro de 2007. — *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa* — *Maria de Lurdes Reis Rodrigues*.

Promulgado em 4 de Dezembro de 2007.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendado em 5 de Dezembro de 2007.

O Primeiro-Ministro, *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa*.

I SÉRIE



Depósito legal n.º 881485 ISSN 0870-9963

Preço deste número (IVA incluído 5%)

€ 1,60



Diário da República Electrónico: Endereço Internet: <http://dre.pt>
Correio electrónico: dre@inem.pt • Linha azul: 808 200 110 • Fax: 21 394 5750

Toda a correspondência sobre assinaturas deverá ser dirigida para a Imprensa Nacional-Casa da Moeda, S. A., Departamento Comercial, Sector de Publicações Oficiais, Rua de D. Francisco Manuel de Melo, 5, 1099-002 Lisboa

Prova de Seleção

Curso Básico de Música e Curso Básico de Canto Gregoriano

De acordo com a Portaria n.º225/2012, de 30/07, podem ser admitidos no Curso Básico de Música e no Curso Básico de Canto Gregoriano os alunos que ingressam no 5º ano de escolaridade através da realização, nos termos do n.º2 do art.º 8º da referida portaria, de uma Prova de Seleção aplicada pelo estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação vocacional, concebida a partir de um modelo e regras de aplicação aprovadas pela ANQEP, I.P., e que se divulgam na presente nota informativa.

Nesta Prova de Seleção selecionar-se-ão os candidatos que sintam vocação na área da música e que reúnam as condições necessárias para desenvolver aptidões ou talentos artísticos, através de uma formação de excelência. A prova tem carácter eliminatório. Os candidatos aptos, não admitidos por insuficiência de vagas, deverão ser chamados por ordem decrescente de classificação, em caso de não efetivação de matrícula do aluno admitido.

A supra mencionada Prova pode compreender dois momentos:

- 1.º **Aptidão Musical** – Identificação das aptidões requeridas para a aprendizagem da música no contexto do ensino artístico especializado;
- 2.º **Formação Musical e Execução Instrumental** – Avaliação dos conhecimentos específicos na área da música, nomeadamente, ao nível da educação musical e da execução instrumental.

A Prova de Seleção, realizada nos termos anteriormente referidos, pode ser complementada por uma entrevista ao candidato e ao Encarregado de Educação (E.E.). A entrevista, que não será objeto de classificação dos candidatos, terá como objetivos:

- Identificar a motivação do candidato para a aprendizagem musical no contexto do ensino artístico especializado;
- Esclarecer o E.E. sobre a especificidade da aprendizagem da música no contexto do ensino artístico especializado;
- Informar sobre o Projeto Educativo e o Regulamento Interno da Escola.

Em alternativa à entrevista, pode ser fornecida ao E.E. e ao candidato informação impressa específica sobre as características e exigências do ensino artístico especializado, e ser realizado um inquérito.

Modelo da Prova

De acordo com o acima enunciado, caracterizam-se os momentos de avaliação da prova de seleção dos candidatos aos cursos básicos de Música e de Canto Gregoriano.

1.º Aptidão Musical

A prova de Aptidão Musical deverá, essencialmente, avaliar:

- O ouvido musical;
- A coordenação motora/adaptação ao instrumento;
- A capacidade de memorização e reprodução de padrões rítmicos e melódicos.

Este momento de avaliação deverá ter uma ponderação no mínimo de 50% da classificação final atribuída ao candidato.

2.º Conhecimentos a nível de Formação Musical e da Execução Instrumental

a) Componente de Formação Musical

Contempla as modalidades de avaliação oral e/ou escrita e decorre perante um júri composto por 3 professores da escola, que atribuirá a respetiva classificação.

Esta prova tem por objetivo avaliar, nomeadamente, competências de:

- Identificação de trechos musicais (rítmico/melódicos) de dificuldade reduzida;
- Leitura entoada de trechos musicais (rítmico/melódicos) de dificuldade reduzida;
- Reprodução de trechos rítmicos de dificuldade reduzida;
- Reprodução e escrita de trechos musicais (rítmicos/melódicos) de dificuldade reduzida.

b) Componente de Execução Instrumental

As peças a executar (até o limite de 3) serão escolhidas pelo aluno e apresentadas perante um júri composto por 3 professores da escola, que atribuirá a respetiva classificação.

Esta prova tem por objetivo avaliar:

- Domínio técnico/musical, nomeadamente, a nível da postura, sonoridade, afinação, entre outros parâmetros que venham a ser considerados pertinentes em função da especificidade do instrumento;
- Competências interpretativas.

Este momento de avaliação deverá ter uma ponderação no máximo de 50% na classificação final atribuída ao candidato.

Dentro do quadro referido, os estabelecimentos de ensino artístico especializado devem aferir, desenvolver e adequar as normas a aplicar à realização da Prova de Seleção, como por exemplo a definição exata da ponderação da classificação dos momentos e componentes da prova, devendo afixá-las em lugar público e visível, na escola, bem como posteriormente os resultados das admissões.

ANQEP, I.P. - 14/03/2013

Anexo 27

Número de alunos matriculados no 9º ano do ensino básico e no 10º ano do ensino secundário no Ensino artístico especializado - música, por ano letivo, natureza e estabelecimento de ensino

Fonte: DGEEC

Ano letivo	Natureza	Código da Escola	Escola	Tipologia	Total	Ensino básico		Ensino secundário	
						5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano	5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano
2010/11	Público	303633	Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Braga	EA	61		38		23
2010/11	Público	1106389	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, Lisboa	EA	21		19		2
2010/11	Público	1312640	Escola Artística do Conservatório de Música do Porto	EA	36		25		11
2010/11	Privado	1106570	Academia de Música de Santa Cecília	EBS	32		31		1
2010/11	Privado	1312121	Academia de Música da Rua Costa Cabral, Lda	EA	10		0		10
2011/12	Público	303633	Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Braga	EA	62		42		20
2011/12	Público	1106389	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, Lisboa	EA	25		17		8
2011/12	Público	1312640	Escola Artística do Conservatório de Música do Porto	EA	37		18		19
2011/12	Privado	1106570	Academia de Música de Santa Cecília	EBS	32		26		6
2012/13	Público	303633	Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Braga	EA	84		61		23
2012/13	Público	1106389	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, Lisboa	EA	42		26		16
2012/13	Público	1114761	Escola Básica de Vialonga, Vila Franca de Xira	EBS	22		22		0
2012/13	Público	1312640	Escola Artística do Conservatório de Música do Porto	EA	56		31		25
2012/13	Privado	602263	Academia de Música de Cantanhede	EA	12		12		0
2012/13	Privado	1106570	Academia de Música de Santa Cecília	EBS	23		19		4
2012/13	Privado	1312121	Academia de Música de Costa Cabral	EA	8		8		0
2013/14	Público	303633	Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Braga	EA	100		67		33
2013/14	Público	1106389	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, Lisboa	EA	78		34		44
2013/14	Público	1106730	Colégio D. Maria Pia (Casa Pia)	EBS	6		6		0
2013/14	Público	1114761	Escola Básica de Vialonga, Vila Franca de Xira	EBS	24		24		0
2013/14	Público	1312640	Escola Artística do Conservatório de Música do Porto	EA	64		45		19
2013/14	Privado	602263	Academia de Música de Cantanhede	EA	14		14		0
2013/14	Privado	603409	Escola de Música São Teotónio	EA	27		27		0
2013/14	Privado	1106570	Academia de Música de Santa Cecília	EBS	40		37		3
2013/14	Privado	1312121	Academia de Música de Costa Cabral	EA	19		19		0
2013/14	Privado	1317009	Academia Musical de Vilar do Paraíso	EA	54		54		0
2014/15	Público	303633	Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Braga	EA	98		69		29
2014/15	Público	1106389	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, Lisboa	EA	52		25		27
2014/15	Público	1106730	Centro de Educação e Desenvolvimento D. Maria Pia (Casa Pia)	EBS	6		6		0
2014/15	Público	1114761	Escola Básica de Vialonga, Vila Franca de Xira	EBS	16		16		0
2014/15	Público	1312640	Escola Artística do Conservatório de Música do Porto	EA	101		69		32
2014/15	Privado	302706	Conservatório de Música de Barcelos	EA	9		0		9
2014/15	Privado	602263	Academia de Música de Cantanhede	EA	16		16		0
2014/15	Privado	603409	Escola de Música São Teotónio	EA	21		21		0
2014/15	Privado	1106570	Academia de Música de Santa Cecília	EBS	25		22		3
2014/15	Privado	1312121	Academia de Música de Costa Cabral	EA	26		26		0
2014/15	Privado	1317009	Academia Musical de Vilar do Paraíso	EA	68		68		0

Fonte: Eborae Mvsica

Ano letivo	Natureza	Código da Escola	Escola	Tipologia	Total	Ensino básico		Ensino secundário	
						5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano	5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano
2011/12	Privado		Conservatório Regional de Évora - Eborae Mvsica	EA	21		13		8
2012/13	Privado		Conservatório Regional de Évora - Eborae Mvsica	EA	22		13		9
2013/14	Privado		Conservatório Regional de Évora - Eborae Mvsica	EA	65		57		8
2014/15	Privado		Conservatório Regional de Évora - Eborae Mvsica	EA	42		31		11
2015/16	Privado		Conservatório Regional de Évora - Eborae Mvsica	EA	41		31		10

Fonte: Academia de Música de Lagos

Ano letivo	Natureza	Código da Escola	Escola e Instrumento	Tipologia	Total	Ensino básico		Ensino secundário	
						5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano	5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano
2011/12	Privado		Academia de Música de Lagos - Guitarra	EA	6		5		1
2012/13	Privado		Academia de Música de Lagos - Guitarra	EA	20		19		1
2013/14	Privado		Academia de Música de Lagos - Guitarra	EA	18		15		3
2014/15	Privado		Academia de Música de Lagos - Guitarra	EA	12		12		0
2015/16	Privado		Academia de Música de Lagos - Guitarra	EA	12		11		1

Fonte: Escola Básica e Secundária da Bemposta

Ano letivo	Natureza	Código da Escola	Escola e Instrumento	Tipologia	Total	Ensino	
						5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano
2011/12	Público		Escola Básica e Secundária da Bemposta - Guitarra	EBS	8	0	8
2012/13	Público		Escola Básica e Secundária da Bemposta - Guitarra	EBS	0	0	0
2013/14	Público		Escola Básica e Secundária da Bemposta - Guitarra	EBS	0	0	0
2014/15	Público		Escola Básica e Secundária da Bemposta - Guitarra	EBS	13	12	1
2015/16	Público		Escola Básica e Secundária da Bemposta - Guitarra	EBS	12	7	5

Fonte: Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Aveiro

Ano letivo	Natureza	Código da Escola	Escola e Instrumento	Tipologia	Total	Ensino	
						5.º Grau/9.º Ano	6.º Grau/10.º Ano
2011/12	Privado		Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Aveiro - Guitarra	EA	0	0	0
2012/13	Privado		Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Aveiro - Guitarra	EA	6	6	0
2013/14	Privado		Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Aveiro - Guitarra	EA	9	5	4
2014/15	Privado		Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Aveiro - Guitarra	EA	5	1	4
2015/16	Privado		Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Aveiro - Guitarra	EA	6	6	0

Questionário aos Docentes



UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA DA ESCOLA DE ARTES
Mestrado em Ensino da Música

Abandono do Estudo da Guitarra no Final do 3.º Ciclo: Principais Fatores

Questionário aos Docentes

Por favor leia atentamente todo o questionário, indicando com um X a alternativa **(apenas uma)** que melhor exprime a sua opinião sobre cada uma das questões. O questionário é anónimo. Não assine o seu nome em lado algum.

Idade: ≤ 25 26 – 35 36 – 45 46 – 55 ≥ 55

Habilitações académicas: Bacharelato Licenciatura pré-Bolonha

Licenciatura pós-Bolonha Mestrado em Ensino Mestrado em Música

Doutoramento

Anos de serviço:

1-2 3-6 7-10 ≥ 10

Q1. O ensino articulado em música deveria ser a partir do 1.º ciclo?

Sim

Não

Q.2 Concorda com o atual modelo de avaliação de provas trimestrais?

Sim

Não

Em caso negativo, tem alguma sugestão para um novo modelo de avaliação? Justifique.

Q3. O atual programa de guitarra apresenta um grau de dificuldade muito exigente para a maioria dos alunos?

Sim

Não

Q4. O programa de guitarra deveria ser elaborado com o propósito de conciliar o ensino da música com a exigência de conteúdos e de horários do ensino genérico?

Sim

Não

Q5. Considera que as características da sala de aula e do respetivo equipamento podem interferir no processo de ensino-aprendizagem?

Sim

Não

Q6. Quando um aluno não consegue cumprir com as metas de aprendizagem, considera pertinente um reajuste da metodologia de ensino?

Sim

Não

Q7. Concorda com a criação de atividades que envolvam os encarregados de educação, os pais e os alunos, que promovam o contato com a realidade musical promovida pelo Conservatório?

Sim

Não

Q8. Com o atual panorama sociocultural, acha pertinente a inclusão de outras estéticas musicais que se aproximam da realidade dos alunos, com o propósito de criar um elo de identificação/motivação com o instrumento e o ensino da música?

Sim

Não

Q9. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para leituras musicais aplicadas ao instrumento?

Sim

Não

Q10. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para audição de repertório variado?

Sim

Não

Q11. Considera importante o recurso de dispositivos tecnológicos na prática letiva?

Sim

Não

Em caso afirmativo, indique quais:

Grato pela disponibilidade!

Gonçalo Duarte

Questionário aos Encarregados de Educação



UNIVERSIDADE DE ÉVORA
DEPARTAMENTO DE MÚSICA DA ESCOLA DE ARTES
Mestrado em Ensino da Música

Abandono do Estudo de Guitarra no Final do 3.º Ciclo: Principais Fatores

Questionário aos Pais e/ou Encarregados de Educação

Por favor leia atentamente todo o questionário, indicando com um X a alternativa **(apenas uma)** que melhor exprime a sua opinião sobre cada uma das questões. O questionário é anónimo. Não assine o seu nome em lado algum.

Profissão do Pai/Mãe (riscar o que não interessa) _____

Habilitações Literárias do Pai: 4ºano 6ºAno 9º Ano

12º Ano Licenciatura Mestrado Doutoramento

Idade: ≤ 25 26 – 35 36 – 45 46 – 55 ≥ 56

Q1. Possui conhecimentos musicais?

Sim

Não

Em caso afirmativo, quais?

Q2. Costuma ouvir música em casa?

Sim

Não

Q2.1 Em caso afirmativo, de que género? (Indique nome de músicos)

Q3. Costuma ir a concertos?

Sim

Não

Q3.1 Em caso afirmativo, indique alguns dos concertos que assistiu nos últimos dois anos.

Q4. Considera a música um elemento crucial na formação do indivíduo?

Sim

Não

Q5. O ensino articulado/integrado em música deveria ser a partir do 1º ciclo?

Sim

Não

Q6. Concorda com a criação de atividades que envolvam os Encarregados de Educação, os Pais e os alunos, que promovam o contato com a realidade musical promovida pelo(a) conservatório/academia/escola de ensino público.

Sim

Não

Q7. Costuma ouvir as sessões de estudo de guitarra do seu filho?

Sim

Não



Q8. Tem por hábito incentivar o seu filho para a prática instrumental?

Sim

Não

Q9. Na sua opinião, a prática instrumental do seu filho revela alguma metodologia ou limita-se a tocar de forma aleatória?

R: _____

Q10. Costuma assistir às audições promovidas pelo(a) conservatório, academia de música/escola de ensino público no qual o seu filho é aluno?

Sim

Não

Q10.1 Em caso afirmativo, nota alguma evolução no desempenho performativo do seu filho?

Sim

Não

Q11. Quantas horas semanais o seu filho dedica à prática instrumental?

R: _____

Q12. Qual o nível de importância da disciplina de instrumento (guitarra) em relação à matemática, português, inglês e ciências?

Nenhum

Pouco

Algum

Muito



*A próxima questão não se destina a encarregados de educação/pais com alunos inscritos no ensino secundário.

Q13a. O seu educando vai continuar os estudos musicais no secundário?

Sim

Não

Q13a.1. Indique as razões que sustentam a sua decisão.

* A próxima questão não se destina a encarregados de educação de educação com alunos inscritos no ensino básico.

Q13b. O seu educando continuou os estudos musicais no secundário?

Sim

Não

Q13b.1. Indique as razões que sustentam a sua decisão.

Grato pela disponibilidade!

Gonçalo Duarte

Questionário aos Alunos



Abandono do Estudo de Guitarra no Final do 3.º Ciclo: Principais Fatores

Questionário aos Alunos

Por favor leia atentamente todo o questionário, indicando com um X a alternativa **(apenas uma)** que melhor exprime a sua opinião sobre cada uma das questões. O questionário é anónimo. Não assine o seu nome em lado algum.

Género: Masculino Feminino

Ano de escolaridade: 7.º Ano 8.º Ano 9.º Ano >10.º Ano

Q1. Foi o principal responsável pela decisão de estudar música?

Sim

Não

Q2. Foi o principal responsável pela escolha do instrumento musical?

Sim

Não

Q.3 Tinha conhecimentos musicais antes de ingressar no ensino articulado/integrado?

Sim

Não

Em caso afirmativo, quais?

Q4. Costuma ouvir música em casa?

Sim

Não

Q4.1 Em caso afirmativo, de que género? (Indique nome de músicos)

Q5. Costuma ir a concertos?

Sim

Não

Q5.1 Em caso afirmativo, indique alguns dos concertos que assistiu nos últimos dois anos.

Q6. Concorda com o atual modelo de avaliação de provas trimestrais?

Sim

Não

Q7. O atual programa de guitarra apresenta um grau de dificuldade muito exigente para o seu ano?

Sim

Não

Q8. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para leituras musicais aplicadas ao instrumento?

Sim

Não

Q9. Na carga horária da disciplina de formação musical, deveria estar contemplada uma parte da aula para audição de repertório variado?

Sim

Não

Q10. A aprendizagem do instrumento seria mais motivadora se, em determinados momentos, fossem usados outros tipos de repertório que incluíssem os mesmos requisitos didáticos?

Sim

Não

Q11. Concorda com a criação de atividades que envolvam os encarregados de educação, os pais e os alunos, que promovam o contato com a realidade musical promovida pelo Conservatório?

Sim

Não

Q12. Quantas horas semanais dedica à sua prática instrumental?

R: _____

Q13. Qual o nível de interesse em relação ao estudo de guitarra?

Nenhum

Pouco

Algum

Muito

*A próxima questão não se destina a alunos inscritos no ensino secundário.

Q14a. Vai continuar os estudos musicais no secundário?

Sim

Não

Q14a.1. Indique as razões que sustentam a sua decisão.

*A próxima questão não se destina a alunos inscritos no ensino básico.

Q14b. Continuou os estudos musicais no secundário?

Sim

Não

Q14b.2. Indique as razões que sustentam a sua decisão.

Grato pela disponibilidade!

Gonçalo Duarte