Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Estudo de caso sobre o ensino não presencial da Formação Musical em tempo de pandemia Covid-19

Isabel Alexandra de Azevedo Martins Moreira

Orientadora

Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Formação Musical, realizada sob a orientação científica da Assistente Convidada Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Março 2022

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Vogais

Professora Doutora Maria Pilar Barrios Manzano

Professora Coordenadora da Facultad de Formación del Profesorado

Universidad de Extremadura

Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa

Assistente Convidada da Escola Superior de Artes Aplicadas

Instituto Politécnico de Castelo Branco

Agradecimento

Gostaria de registar os mais sinceros agradecimentos à orientadora deste trabalho, Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa pela dedicação e profissionalismo. Esteve sempre presente sugerindo novas direções de trabalho e pesquisa. Desafiou-me a progredir e aprender.

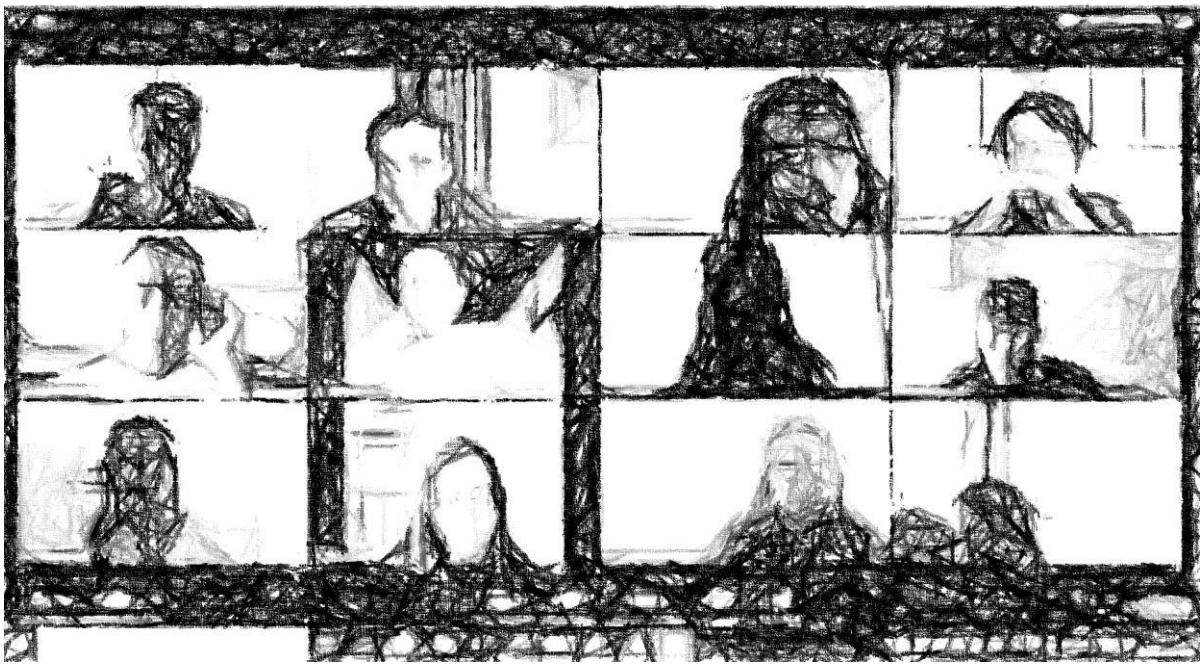


Figura 1 – Imagem do ecrã na plataforma *Google Classroom* da última aula do ano letivo: 17 de junho de 2020

Resumo

O presente relatório foi realizado na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) em Lisboa. Insere-se na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionado do Mestrado em Ensino de Formação Musical e Música de Conjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco.

A "Prática de ensino supervisionado" constitui a primeira parte deste trabalho. O papel de estágio na construção da carreira de um professor reflexivo é o tema analisado no capítulo 1. O "Enquadramento teórico", apresentado no capítulo 2 analisa o percurso histórico da EANCN e a evolução dos programas de ensino especializado de música, em particular as disciplinas de Formação Musical e Classes de Conjunto. O capítulo 3 "Contexto educativo" descreve a instituição: o projeto educativo e plano de estudos.

Os dois últimos capítulos incidem sobre as aulas observadas e lecionadas de Formação Musical e Coro em contexto de estágio. O percurso dos dois professores observados é analisado e são também caracterizadas as turmas. Com o objetivo de exemplificar a prática educativa observada e as aulas lecionadas este documento inclui uma seleção de registos de observação naturalista que serve de introdução à análise e reflexão crítica sobre a experiência de estágio e projetos desenvolvidos.

Para a disciplina de Formação Musical, faz-se referência aos materiais preparados em contexto de estágio e às aulas síncronas e assíncronas lecionadas. Para a disciplina de Coro elaborou-se o projeto "Coro Online" baseado na peça Salut Printemps de Claude Debussy. Este projeto baseia--se no processo de trabalho desenvolvido pelo professor de Coro cooperante e teve a participação do pianista Angelo Martino. Está disponível no canal de YouTube, "Recitalvoicepiano" (Anexo H).

Este estágio decorreu no primeiro ano de pandemia Covid-19, ano letivo 2019/2020. Por esta razão a investigação, segunda parte deste trabalho, documenta a transição entre o ensino presencial e a implementação do ensino não presencial na EAMCN, analisando as alterações ocorridas na prática de ensino de professores de Formação Musical. Este estudo de caso analisa vários documentos implementados entre fevereiro de 2020 e julho de 2020, os registos de observação de aulas lecionadas pelo professor de Formação Musical observado e o conteúdo de cinco entrevistas a professores de Formação Musical da instituição que decorreram entre julho de 2020 e abril de 2021.

Palavras chave

Formação Musical; Coro; Prática educativa no contexto da pandemia Covid-19; Currículo do Ensino especializado em Música; Prática de Ensino Supervisionado (PES)

Abstract

The current report is an internship description and reflexive analysis of teaching practices in two subjects: "Formação Musical" (Ear training / Theory of Music) and Choir. It took place at "Escola Artística de Música do Conservatório Nacional" (National Conservatory of Arts music school) in Lisbon, Portugal during the2019-2020 school year. This document is required to complete the master's degree in Music Education (2nd cycle) in "Formação Musical e Música de Conjunto" (Ear training / Theory of Music and Ensemble) and follows the Internship and Supervised Teaching Practice at "Escola Superior de Artes Aplicadas – Instituto Politécnico de Castelo Branco".

The "Supervised Teaching Practice" is the first part of this document. The role of a teacher as a reflexive practitioner is the topic discussed in chapter 1. The theoretical framework presented in chapter 2 is a short historical review of the Conservatory, and the specialized music curriculum program from early days to present time. There I focus on describing the curriculum development of "Formação Musical" and "Classes de Conjunto" (Ensemble). The following chapter describes the internship environment: school and curriculum.

The fourth and fifth chapters describe the classes and teachers observed. The analysis of teaching practices observed was based on the detailed lesson descriptions. For "Formação Musical" (Ear training / Theory of Music), chapter 4, I prepared materials and taught classes online. In choir, I developed an online choir project based on Salut Printemps from Debussy. This project was inspired by the choir teacher practice observed and had the participation of the pianist Angelo Martino. The project is available at the YouTube Chanel "Recitalvoicepiano" (Anexo H).

My internship took place during the pandemic- Covid-19 and because of that, my case study focuses on comparing teaching practices before and during the pandemic, describing different ways of teaching due to the limitations of certain platforms and programs. The research project is called "Case study on the impact of Covid-19 pandemic and online teaching of "Formação Musical" (ear training/ theory of music). It presents an analysis of several documents produced between February 2020 and July 2020 as well as interviews of five "Formação Musical" teachers from the institution.

Keywords

Teaching Ear training/ Music Theory; Sight singing; Covid-19 and online teaching practice; Music curriculum; Supervised teaching practice.

Índice geral

Composição do júri ..... **III**

Agradecimento ..... **V**

Resumo ..... **VII**

Abstract ..... **IX**

Índice geral ..... **XI**

Índice de figuras ..... **XVII**

Lista de tabelas ..... **XXIII**

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos ..... **XXV**

1. Introdução **1**

Apresentação e objetivos *1*

Estágio: plano inicial e percurso *1*

Síntese *4*

Estrutura *4*

Metodologia e Fontes *5*

Parte 1. Prática de Ensino Supervisionado **9**

Capítulo 1. Estágio: primeiro passo na construção da carreira de um professor reflexivo **11**

Capítulo 2. Enquadramento teórico **15**

2.1 História do Conservatório e dos programas de Solfejo e Classes de Conjunto (1835 – 1980) *15*

2.1.1 O Conservatório de Música durante a monarquia 15

2.1.2 Conservatório Nacional de música (1919-1930) 19

2.1.3 A secção de música do Conservatório Nacional durante o período do Estado Novo 23

2.1.4 O perfil dos alunos do Conservatório entre 1835 e 1960 27

2.1.5 A experiência pedagógica. 28

2.2 Integração do ensino vocacional de música no sistema de ensino. *31*

2.2.1 Primeiros passos 31

2.2.2 Decreto-Lei n.º 6/2001 e Currículo Nacional do Ensino Básico 37

2.2.3 De 2006-2009: expansão e reforma do ensino artístico especializado 41

2.2.4 Crise financeira em Portugal entre 2010–2014 45

2.2.5 Habilitação profissional para a docência 49

2.3 O presente - enquadramento legal do ensino especializado de música *55*

2.3.1 Objetivo 56

2.3.2 Acesso 57

2.3.3 Regimes de frequência 58

2.3.4 Cursos no Ensino Básico 59
2.3.5 Cursos no Ensino Secundário 63
2.3.6 Nº de alunos por turma 64
2.3.7 Avaliação 65

Capítulo 3. Contexto educativo 69

3.1 Projeto educativo 69

3.2 Perfil dos alunos 70

3.3 População escolar 71

3.4 Oferta curricular 71

3.5 Associações, parcerias e projetos 73

3.6 Instalações 74

Capítulo 4. Formação Musical 79

4.1 O professor 79

4.2 A turma 80

4.3 A sala de aula 80

4.4 O plano de estudos da turma 80

4.5 Programa e critérios de avaliação para o 5º grau de Formação Musical 81

4.6 Descrição sumária das atividades desenvolvidas 84

4.7 Ensino Presencial 87
4.7.1 Transcrição de aulas 87
4.7.2 Reflexão sobre as aulas presenciais 97

4.8 Ensino não presencial 111
4.8.1 Mudança 111
4.8.2 Transcrição da Aula assíncrona n.º 21- 21 de abril de 2020 111
4.8.3 Reflexão sobre os trabalhos apresentados 113
4.8.4 Transcrição da aula síncrona n.º 24 - 6 de maio de 2020 115
4.8.5 Reflexão sobre as aulas síncronas 119

4.9 Aulas preparadas/ lecionadas em contexto de ensino não presencial 123
4.9.1 Transcrição 124
4.9.2 Reflexão sobre as aulas lecionadas 145

Capítulo 5. Coro 151

5.1 O professor 151

5.2 A turma 151

5.3 A sala 152

5.4 Critérios de avaliação para a disciplina de Coro 152

5.5 Caracterização da disciplina de Coro Geral 153

5.6 Repertório da turma de Coro Geral. 90 minutos 155

5.7 Descrição sumária das atividades desenvolvidas *156*

5.8 Ensino Presencial *159*

5.8.1 Transcrição da aula n.º 7 – 6 de novembro 2019 159

5.8.2 Regime presencial. Reflexão sobre as aulas observadas 165

5.9 Ensino não presencial *173*

5.9.1 Impacto da situação de pandemia no processo formativo 173

5.9.2 Transcrição 173

5.9.3 Ensino não presencial. Reflexão sobre as aulas 180

5.9.4 Aulas lecionadas 186

Parte 2. Projeto de investigação – Estudo de caso sobre o ensino não presencial da Formação Musical em tempo de pandemia Covid-19 189

Capítulo 1. Introdução e enquadramento temático 191

Capítulo 2. Problema e objetivos do estudo 191

Capítulo 3. Plano de investigação e metodologia 192

Capítulo 4. Fundamentação teórica do estudo 199

Capítulo 5. Discussão de resultados 209

Conclusão 235

Referências bibliográficas 243

Legislação consultada 257

Recursos 264

Anexos 265

Anexo A. Instrumentos 267

Anexo A1. Grelha de observação *267*

Anexo A2. Guião das entrevistas *269*

Anexo B. Formação musical 277

1º período Aula n.º 5 – 30 out 2019 277

1º período Aula n.º 6 – 6 nov 2019 282

1º período Aula n.º 10 – 4 dez 2019 284

2º período Aula n.º 14 – 22 jan 2020 286

2º período Aula n.º 15 – 29 jan 2020 289

2º período Aula n.º 17 – 12 fev 2020 294

2º período Aula n.º 19 – 4 mar 2020 298

3º período Aula n.º 25 – 20 mai 2020 304

3º período Aula n.º 26 – 27 mai 2020 309

3º período Aula n.º 28 – 17 jun 2020 311

Anexo C. Coro **317**

1º período Aula n.º 12 – 11 dez 2019 317
1º período Ensaio de colocação – 13 dez 2019 322
2º período Aula n.º 13 – 8 jan 2020 323
2º período Aula n.º 15 – 22 jan 2020 329
3º período Aula assíncrona *email* 1. 19 de abril de 2020 332
3º período Aula assíncrona *email* 2. 20 de abril de 2020 333
3º período Aula assíncrona *email* 4. 22 de abril de 2020 333
3º período Aula assíncrona n.º 20. Coro geral 90´*email* 5. 22 de abril de 2020 334
3º período Aula assíncrona n.º 26 Coro geral 90´*email* 7. 13 mai 2020 335
3º período Aula assíncrona n.º 28. Coro geral 90´*email* 6. 21 mai 2020 336
3º período Aula assíncrona A. Coro geral 45´. 30 abr 2020 338
3º período Aula assíncrona C. Coro geral 45´. 8 mai 2020 339
3º período Aula síncrona F. Coro geral 45´. 20 jun 2020 341

Anexo D. Transcrição de entrevistas **345**

Anexo D1. Prof. 1 ..... *345*
Percurso académico (PA) 345
Percurso docente (PD) 347
Ano letivo 2019-2020 (AL) 347
Representações sobre a disciplina (RD) 347

Anexo D2. Prof. 2 ..... *363*
Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020 (PPA) 363
Estado de emergência (EE) 363
Ensino não presencial (ENP) 366

Anexo D3. Prof. 3 ..... *375*
Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020 375
Estado de emergência 376
Impacto do ensino não presencial 378

Anexo D4. Prof. 4 ..... *387*
Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020 (PPA) 387
Estado de emergência (EE) 388
Impacto do ensino não presencial (ENP) 392
Representações sobre a disciplina (RD) 395

Anexo D5. Prof. 5 ..... *399*
Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020 (PPA) 399
Estado de emergência (EE) 406
Impacto do ensino não presencial (ENP) 407

Anexo D6. Prof. 6 ..... *411*
Percurso Académico (PA) 411
Percurso Docente (PD) 412
Ano letivo 2019-2020 (AL) 413
Representações sobre a disciplina (RD) 417
Estado de emergência (EE) 421
Ensino não presencial (ENP) 422

Anexo E. Análise de conteúdo **431**

Anexo F. Outras entrevistas **469**

Anexo F1. Prof. 6 - Entrevista 2 ..... *469*

Liderança. Gestão dos comportamentos (LGC) 469

Comunicação com os alunos (CA) 470

Trabalho de afinação (TA) 471

Técnica de ensaio (TE) 471

Anexo G. Outros elementos **475**

Anexo G1. Real Decreto da Rainha D. Maria II. Criação do Conservatório de música *475*

Anexo G2. Fragmento do regulamento do Conservatório Real de Lisboa (1888) *476*

Anexo G3. Programa de solfejo (1956) *477*

Anexo G4. Programa de solfejo (1961) *479*

Anexo G5. Plano de estudos da EAMCN- Curso Básico de Música no 3º ciclo (7º/8º ano) *481*

Anexo H. Links para os vídeos do projeto "Coro Online" **483**

Índice de figuras

Figura 1 – Imagem do ecrã na plataforma *Google Classroom* da última aula do ano letivo: 17 de junho de 2020 V
Figura 2 – Aula de Formação Musical: 6 de novembro de 2019. Os alunos trazem os instrumentos para um exercício de leitura de claves. Foto: I. Moreira 9
Figura 3 – Mudanças no Conservatório Real de Lisboa. Fonte: Conservatório Real de Lisboa, 1842, p. 3 16
Figura 4 – Cursos do Conservatório Real de Lisboa. Fonte: Imagem editada a partir do Diário do Govêrno n.º 14, de 1898-01-19, p.10 17
Figura 5 – Cursos do Conservatório Nacional de música. Fonte: Imagem editada a partir do Decreto n.º 5:546/1919 de 9 de maio, pp. 787, 788 20
Figura 6 – Cursos da secção de música do Conservatório Nacional. Fonte: Imagem editada a partir do Decreto n.º 18:881/1930, de 25 de setembro, p.1967 23
Figura 7 – Literacia em artes. Fonte: ME, Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais, 2001, p. 152 38
Figura 8 – Competências para a disciplina de Educação musical. Fonte: ME, Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais, 2001, p. 170 38
Figura 9 – Sala de professores da EAMCN: 6 de novembro 2019. Foto: I. Moreira 75
Figura 10 – Escola Secundária Marquês de Pombal: 31 de janeiro 2020. Foto: I. Moreira 77
Figura 11 – Leitura rítmica a duas partes: 29 de janeiro 2020. Foto: I. Moreira 84
Figura 12 – Padrão rítmico 1 87
Figura 13 – Padrão rítmico 2 87
Figura 14 – Transcrição 1 88
Figura 15 – Transcrição 2 88
Figura 16 – Transcrição 3 89
Figura 17 – Trabalho de casa 89
Figura 18 – Aquecimento: exercício 1 89
Figura 19 – Aquecimento: exercício 2 90
Figura 20 – Entoação de graus na tonalidade de Dó Maior 90
Figura 21 – Tema do 1º andamento do concerto de Tchaikovsky (Dó Maior). 91
Figura 22 – Leituras rítmicas a uma voz. Provas orais de acesso ao 6º grau 92
Figura 23 – Aquecimento: exercício 1 e 2 93
Figura 24 – Entoação de graus na tonalidade de Dó Maior 94
Figura 25 – Sequências harmónicas 96
Figura 26 – Sala de aula: 6 de novembro 2019. Foto: I. Moreira 98
Figura 27 – Transcrição 2 99
Figura 28 – Exercício 1: parte 1 100
Figura 29 – Exercício 1: parte 3 101
Figura 30 – Exercício 1: parte 4 101
Figura 31 – Exercício 1: parte 6 102

Figura 32 – Escala de mi menor melódica harmonizada pelo professor 103
Figura 33 – Aquecimento: exercício 1 103
Figura 34 – Aquecimento: exercício 2 103
Figura 35 – Entoação de graus na tonalidade de Dó Maior 104
Figura 36 – Leitura cantada com dissociação rítmica 105
Figura 37 – Transcrição de uma melodia composta por um aluno da turma 106
Figura 38 – Parte 2: enunciado 106
Figura 39 – Fotografia do caderno do professor: 4 de março 2020 107
Figura 40 – Prova oral estudada. Fonte: *Print Screen* dos "Trabalhos da turma" no *Google Classroom* 112
Figura 41 – Ditado de acordes 115
Figura 42 – Ditado de acordes 118
Figura 43 – Tarefa 1: Mensagem aos alunos. Fonte: "Trabalhos da turma" 9º B na plataforma *Google Classroom* 124
Figura 44 – Tarefa 2: Mensagem aos alunos. Fonte: "Trabalhos da Turma" 9º B na plataforma *Google Classroom* 128
Figura 45 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 1 e 2 128
Figura 46 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 2 129
Figura 47 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 7 130
Figura 48 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 14 131
Figura 49 – Tarefa 3: Mensagem aos alunos. Fonte: "Trabalhos da Turma" 9ºB na plataforma *Google Classroom*. 132
Figura 50 – Melodia de referência 136
Figura 51 – Movimentos da mão para os diferentes graus. 137
Figura 52 – Material: cartão com 30 por 10 cm. 138
Figura 53 – Melodia 1 138
Figura 54 – Mão guidoniana. Fonte: Spechtshart, 1490, p. 22 139
Figura 55 – Melodia "Ut queant laxis" 140
Figura 56 – Movimento de marcação da pulsação de semínima 141
Figura 57 – Padrões trabalhados pela professora 142
Figura 58 – Primeiro ritmo improvisado 142
Figura 59 – Movimento para a figura rítmica de mínima 142
Figura 60 – Padrão rítmico com mínima 143
Figura 61 – Padrão rítmico improvisado utilizando mínimas 143
Figura 62 – Gestos para figura de mínima com um ponto 143
Figura 63 – Listagem dos trabalhos de uma turma do Prof. 5 no ano letivo de 2020/2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom* 147
Figura 64 – Coral de Bach. Aula assíncrona do Prof 5: 28 de fevereiro de 2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom* 148
Figura 65 – Reconhecimento de intervalos. Aula assíncrona do Prof 5: 26 de outubro de 2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom* 149

Figura 66 – Ditados melódicos. Prof.5. Aula assíncrona do Prof 5: 21 de fevereiro de 2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom* 150
Figura 67 – "Go forth into the world in peace" (Rutter, J.): Detalhe 1-4. Fonte: Imagem editada a partir de Rutter, 1989....160
Figura 68 – "O Magnum mysterium" (Victória, T. L.): Detalhe 1. Fonte: ibidem 161
Figura 69 – Ritmo das diferentes entradas das várias vozes....162
Figura 70 – "O Magnum mysterium" de Tomás Luís de Victoria: Detalhe 2- 5. Fonte: Imagem editada a partir de Victoria (N. Alvarez ed.), 1572....162
Figura 71 – "O Magnum mysterium" de Tomás Luís de Victoria: Detalhe 5 e 6. Fonte: ibidem....163
Figura 72 – "O Magnum mysterium" de Tomás Luís de Victoria: Detalhe 6. Fonte: ibidem 164
Figura 73 – Ensaio geral nas instalações da EAMCN: 11 de dezembro 2019. Foto: I. Moreira 165
Figura 74 – Programa do concerto de 13 de dezembro 2019 na Igreja de São Jorge de Arroios. Fonte: CML & EGEAC, 2019 166
Figura 75 – Kyrie: 1º sistema do 1º andamento, Kyrie. Fonte: Imagem editada a partir de Haydn, Missa Brevis "Sancti Joannis Deo" «Little organ mass» Hob. XXII:7, 1775....168
Figura 76 – "O Magnum mysterium" (Victória, T.L.): Detalhe 3-5. Fonte: Imagem editada a partir de Victoria, 1572....169
Figura 77 – "O Magnum mysterium" (Victória, T.L.): Detalhe 2. Fonte: Ibidem 170
Figura 78 – Rotação do maxilar: movimento 1....176
Figura 79 – Rotação do maxilar: movimento 2....176
Figura 80 – Rotação do maxilar: movimento 3....176
Figura 81 – Rotação do maxilar: movimento 4....176
Figura 82 – Exercício de respiração: padrão rítmico 1 176
Figura 83 – Exercício de respiração: padrão rítmico 2 176
Figura 84 – Vocalizo 1 177
Figura 85 – Vocalizo 2: parte 1 178
Figura 86 – Vocalizo 2: parte 2 178
Figura 87 – Vocalizo 2: parte 3 178
Figura 88 – Vocalizo 3 178
Figura 89 – Escola Secundária Marquês de Pombal, Lisboa: 5 de fevereiro de 2020. Foto: I. Moreira....189
Figura 90 – Avenida da Liberdade em Lisboa, março de 2020. Foto: J. P. Morais. Fonte: Observador, 20 de março de 2020....199
Figura 91 – Ministro da Defesa Nacional, João Gomes Cravinho, e Ministro da Educação, Tiago Brandão Rodrigues, acompanhando operação de desinfeção na Escola Secundária da Amadora. Fonte: Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-04-29, 2020....203
Figura 92 – Regra dos cinco - Campanha da DGS. Fonte: DGS, s.d. 207

Figura 93 – Dossiers de turma. Foto: I. Moreira 243
Figura 94 – O *Puzzle* da sala de professores: 31 de janeiro 2020. Foto: I. Moreira 265
Figura 95 – Padrão rítmico 277
Figura 96 – Exercício 1: parte 1 277
Figura 97 – Exercício 1: parte 3 278
Figura 98 – Exercício 1: parte 4 278
Figura 99 – Exercício 1: parte 6 279
Figura 100 – Trabalho de casa 281
Figura 101 – Aquecimento: exercício 1 281
Figura 102 – Leitura rítmica a duas partes (revisão) 282
Figura 103 – Trabalho de casa da aula anterior (30 de outubro de 2019) 283
Figura 104 – Entoação de uma sequência de graus na tonalidade de mi menor 286
Figura 105 – Progressões harmónicas tocadas ao piano 286
Figura 106 – Escala de mi menor melódica harmonizada ao piano 287
Figura 107 – Transcrição de uma melodia composta por um aluno da turma 287
Figura 108 – Parte 2: enunciado 288
Figura 109 – Sebenta do 5º grau de Formação Musical: Exercício 5 289
Figura 110 – Sebenta do 5º grau de Formação Musical: Exercício 7 290
Figura 111 – Leitura cantada com dissociação rítmica 291
Figura 112 – Acordes de 7ª M tocados pelo professor 292
Figura 113 – Acorde tocado pelo professor 292
Figura 114 – Ditado de acordes: 7ª M, 7ª m e 7ª D 293
Figura 115 – Sebenta do 5º grau de Formação Musical: Exercício 6 295
Figura 116 – Sequência aleatória de notas tocadas pelo professor 296
Figura 117 – Intervalo de 4ªP tocado pelo professor 296
Figura 118 – Sequências intervalares de 4ªs tocadas pelo professor 297
Figura 119 – Sequência intervalar 1 297
Figura 120 – Sequência intervalar 2 297
Figura 121 – Sequências intervalar 3 297
Figura 122 – Sequências intervalar 4 297
Figura 123 – Sequências intervalar 5 298
Figura 124 – Trabalho para casa 298
Figura 125 – Exercício de exemplo 305
Figura 126 – Ditado de intervalos simples,9ª M e 9ª m 305
Figura 127 – Ditado de intervalos simples, 9ª M e 9ª m 306
Figura 128 – Exercício de exemplo 307
Figura 129 – Ditado de intervalos compostos 307
Figura 130 – Ditado de acordes 311
Figura 131 – Encadeamento harmónico 312
Figura 132 – Aquecimento: Exercícios de respiração 317
Figura 133 – Aquecimento: Padrão rítmico para exercício de colocação de voz 318
Figura 134 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 1) 318
Figura 135 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 2) 319

Figura 136 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 3) 319
Figura 137 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 4) 319
Figura 138 – Aquecimento: vocalizo 2 320
Figura 139 – Kyrie: 1º sistema do 1º andamento, Kyrie. Fonte: Imagem editada a partir de Haydn, Missa Brevis "Sancti Joannis Deo" «Little organ mass» Hob. XXII:7, 1775 324
Figura 140 – Kyrie: Secção Christe e início do andamento. Fonte: Imagem editada a partir de ibidem 326
Figura 141 – Agnus Dei. Fonte: Imagem editada a partir de ibidem 327
Figura 142 – Gloria Fonte: Imagem editada a partir de ibidem 329
Figura 143 – Vedete la rondinella. Fonte: Martini, s.d., p. 35 338
Figura 144 – Kanon "O du eselhafter Martin". Fonte: Mozart,1877, p.31 339
Figura 145 – Decreto nº 108 de 5 de Maio de 1835 publicado a 8 de Maio de 1935. Fonte: Imprensa Nacional, 1837a 475
Figura 146 – Regulamento Conservatório Real de Lisboa. Fonte: Ministério dos Negócios do Reino, Direcção geral de Instrucção publica, 6 de dezembro de 1888 ... 476
Figura 147 – Programa de solfejo do Conservatório Nacional. Fonte: DG n.º 74/1956- Série II de 1956-03-27 478
Figura 148 – Retificação ao programa da disciplina de solfejo do Conservatório Nacional. Fonte: DG n.º 274/1959- Série II de 1959-11-23 478
Figura 149 – Programa de solfejo do Conservatório Nacional. Fonte: DG n.º 257/1961- Série II de 1961-11-03 480

Lista de tabelas

Tabela 1 – Amostragem cíclica, por períodos de 15 anos, do número total de alunos entre os anos letivos de 1840-1841 e 1960-1961. Fonte: Gomes, 2002, p. 63 28
Tabela 2 – Plano de estudos dos cursos gerais de Música. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa anexo à Portaria n.º 294/84, de 17 de maio, p. 1599 32
Tabela 3 – Plano de estudos para a formação específica e vocacional dos cursos complementares de Música. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa II anexo à Portaria n.º 294/84, p. 1600 33
Tabela 4 – Plano de estudos do curso básico de Música em regime supletivo. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa I anexo ao Despacho 76/SEAM/85, de 27 de setembro, p. 9369 33
Tabela 5 – Plano de estudos do curso complementar de Música em regime supletivo. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa II anexo ao Despacho 76/SEAM/85, de 27 de setembro, p. 9369 34
Tabela 6 – Tabela de conversão das disciplinas de Educação Musical e Solfejo para a disciplina de Formação Musical. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa I anexo ao Despacho 78/SEAM/85, 27 de setembro, p. 9372 34
Tabela 7 – Formação vocacional. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo I da Portaria n.º 1550/2002, pp. 8082, 8083 39
Tabela 8 – Componente de formação específica do plano de estudos dos cursos complementares de Música. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa I anexo ao Despacho n.º 19 592/2004 (2ª série), p. 14124 40
Tabela 9 – Formação vocacional no 2º e 3º ciclos dos Cursos Básicos de Música e Canto Gregoriano. Fonte: Imagem editada a partir dos anexos III, IV, V e VI da Portaria n.º 691/2009, pp. 4153-4155 44
Tabela 10 – Cursos Básicos de Música e de Canto gregoriano (2º e 3º ciclos). Fonte: Imagem editada a partir dos anexos III, IV, V e VI da Portaria n.º 225/2012, pp. 3923-3929 47
Tabela 11 – Cursos Secundários de Música, Canto e Canto gregoriano (2º e 3º ciclos). Fonte: Imagem editada a partir dos anexos II, III e IV da Portaria n.º 243-B/2012, pp. 4398-(33) a 4398(37) 48
Tabela 12 – Habilitações próprias para a disciplina de Formação Musical nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II da Portaria n.º 693/98, pp. 4608, 4609 50
Tabela 13 – Habilitações suficientes para a disciplina de Formação Musical nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do anexo II da Portaria n.º 693/98, p. 4609 50
Tabela 14 – Habilitações próprias para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II da Portaria n.º 693/98, p. 4611 51

Tabela 15 – Habilitações suficientes para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II da Portaria n.º 693/98, p. 4612 51
Tabela 16 – Habilitações próprias para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir da tabela presente na Portaria n.º 431/2005, p. 3015 52
Tabela 17 – Habilitações suficientes para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir da tabela presente na Portaria n.º 431/2005, p. 3015 52
Tabela 18 – Objetivos da prova de seleção e entrevista Fonte: ANQEP, I.P., Jovens Cursos de Ensino Artístico Especializado, 2020. 57
Tabela 19 – Componentes do currículo e carga horária semanal no 1º ciclo. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II do Decreto-Lei n.º 176/2014, p. 6067 59
Tabela 20 – Matriz curricular-base dos Cursos Básicos de Música e Canto Gregoriano (2º ciclo). Fonte: Imagem editada a partir dos Anexo III e V da Portaria n.º 223-A/2018, pp. 3790-(18) a 3790-(21) 61
Tabela 21 – Matriz curricular-base dos Cursos Básicos de Música e Canto Gregoriano (3º ciclo). Fonte: Imagem editada a partir dos Anexo IV e VI da Portaria n.º223/2018, pp. 3790-(19) a (21) 62
Tabela 22 – Matriz curricular-base Curso Secundário de Música, Curso Secundário de Canto e Curso Secundário de Canto Gregoriano - 3º ciclo. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II, III e IV da Portaria n.º229-A/2018, pp. 4100-(19) e 4100-(20) 63
Tabela 23 – Ano letivo 2018/2019: Número de alunos por curso, nível e regime de ensino. Dados de outubro de 2018. Fonte: EAMCN, Projeto Educativo,2018, p. 8. 71
Tabela 24 – Plano de estudos do 9º ano. Fonte: EAMCN, 3º ciclo, s.d. 81
Tabela 25 – Formação Musical: Programa de 5º grau 82
Tabela 26 – Formação Musical: Critérios de avaliação para o 3º ciclo. Fonte: EAMCN, Critérios de avaliação. Escola de Música do Conservatório Nacional, s.d. 83
Tabela 27 – Aulas e sumários 84
Tabela 28 – *ChordProg* 1: Capítulo 1 a 12 (I-IV-V) 133
Tabela 29 – Coro: Critérios de avaliação para o 3º ciclo. Fonte: EAMCN, Critérios de avaliação. Escola de Música do Conservatório Nacional, s.d., p. 3. 152
Tabela 30 – Atividades desenvolvidas pelo professor no 3º período 184
Tabela 31 – Análise de conteúdo (Bardin,1977) 197
Tabela 32 – Conteúdos trabalhados e não trabalhados na turma observada 222
Tabela 33 – Conteúdos trabalhados e não trabalhados nas turmas de Formação Musical do Prof. 2 223
Tabela 34 – Conteúdos trabalhados e não trabalhados com tanta frequência e profundidade nas turmas de Formação Musical do Prof. 3 225
Tabela 35 – Conteúdos trabalhados nas turmas de Formação Musical dos Professores 4 e 5 229

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

abr	abril
ACPA	Áreas de competências do perfil dos alunos
AE	Aprendizagens essenciais
AL	Ano letivo 2019-2020 (Bloco da entrevista)
cc.	compassos
CML	Câmara Municipal de Lisboa
D	Dominante
DAC	Domínios de autonomia curricular
DGAE	Direção-Geral de Administração Escolar
DGE	Direção-Geral de educação
DGEstE	Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
dez	dezembro
DL	Decreto-Lei
DG	Diário do Govêrno
DGS	Direção-Geral da Saúde
E1 a E7	Anexo E1 a E7
EAMCN	Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
EE	Estado de emergência (Bloco da entrevista)
EGEAC	Empresa de Gestão de Equipamentos e Animação Cultural, E.M.
ENEC	Estratégia Nacional da Educação para a cidadania
ENP	Ensino não presencial (Bloco da entrevista)
FCT	Formação em contexto de trabalho
fev	fevereiro
IPCB	Instituto Politécnico de Castelo Branco
jan	janeiro
jun	junho
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
LGC	Liderança e gestão dos comportamentos (Bloco da entrevista)
M	Maior

M	menor
mai	maio
mar	março
ME	Ministério da Educação
nov	novembro
PA	Percurso académico (Bloco da entrevista)
PD	Percurso docente (Bloco da entrevista)
PAP	Prova de aptidão profissional
Prof.	Professor
PPA	Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019-2020
out	outubro
PEE	Projeto Educativo de Escola
PES	Prática de Ensino Supervisionada
RD	Representações sobre a disciplina (Bloco da entrevista)
SEAM	Secretário de Estado Adjunto do ministro
set	setembro
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TE	Técnica de ensaio

1. Introdução

Apresentação

Estágio: plano inicial e percurso

Síntese

Estrutura

Metodologia e fontes

Apresentação e objetivos

Este relatório incide sobre o trabalho desenvolvido como professora estagiária de Formação Musical e Música de Conjunto no ano letivo de 2019/2020 na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional em Lisboa (EAMCN), sob a orientação da Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa. Insere-se na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionado (PES) do Mestrado em Ensino de Formação Musical da Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB).

Este relatório tem duas partes: a Prática de Ensino Supervisionado e o projeto de investigação. A construção destas duas componentes vem na sequência da publicação do regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Estágio: plano inicial e percurso

No início do ano letivo foi definido que a EAMCN em Lisboa seria o local onde o estágio iria decorrer. Contactada a coordenadora da disciplina de Formação Musical e verificando a disponibilidade dos professores, o estágio teria lugar numa turma de Formação Musical do 5º grau e numa turma de Coro pertencente ao Coro geral. Por semana a professora estagiária estaria presente em duas aulas com a duração de 90 minutos à quarta-feira. A aula de Formação Musical decorria entre as 14h15 às 15h45 e a aula de Coro entre as 16h00 e as 17h30.

No 1º período foram elaborados registos de observação das aulas. As conversas com os professores cooperantes sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos originaram notas de campo que forneceram pistas para os tópicos explorados no trabalho final. O contacto com outros professores das disciplinas de Formação Musical e Classes de Conjunto tornou possível conhecer como é que as disciplinas em análise eram integradas no plano de estudos. Complementando estas informações foram consultados os programas das disciplinas, o projeto educativo, regulamento interno e plano de atividades da escola.

Ainda nestes primeiros meses foi realizada a revisão de literatura sobre técnicas de investigação e estruturada a proposta para o estudo de investigação. A formulação da proposta baseava-se nas observações realizadas. Tinha-se concluído que apesar de existir uma multiplicidade de materiais em Formação Musical para o desenvolvimento da leitura musical, os alunos tinham dificuldade em ler as notas na pauta em claves não utilizadas no seu instrumento e em realizar uma leitura cantada à primeira vista. Por isso, procurava-se adaptar alguns exercícios dos livros "Manuel pratique pour l´etude des clés" (Dandelot, 1999), " Modus vetus" (Edlund, 1974) e "Methode Jaques-Dalcroze 3re partie: Les gammes et les tonalités, le phrasé et les nuances" (Jaques-Dalcroze, 1906) com o objetivo de auxiliar os alunos da turma observada a colmatar essas dificuldades.

A proposta de investigação submetia uma investigação-ação. O objetivo era aprender a ensinar leitura de notas na pauta e leitura cantada à primeira vista, partindo do pressuposto que os livros dos autores Dandelot (1895-†1975), Edlund (1922†2013) e Dalcroze (1865-†1950) poderiam contribuir para a melhoria das capacidades dos alunos. Defendia-se que a aplicação criativa e dinâmica de exercícios deveria ser monitorizada através de instrumentos que permitissem ao professor avaliar o processo de aprendizagem dos alunos em tempo real.

No 2º período começou-se a trabalhar no projeto de investigação apresentado no final do 1º período. Continuando a observação e transcrição de aulas, foram elaborados materiais para utilizar no projeto de investigação e na componente de lecionação. Foi também, nesta fase, elaborada a revisão de literatura para o enquadramento teórico. Estava planeada a lecionação das aulas associadas ao projeto de investigação no 3º período.

Ao mesmo tempo que se desenvolvia este trabalho, uma situação inesperada ia ocupando cada vez mais o tema de conversa na escola. Tudo começou com o aparecimento da notícia sobre um vírus na cidade de Wuhan na China que à data não parecia vir a desencadear os acontecimentos que se sucederam. Semanalmente esta notícia foi tendo desenvolvimentos e ganhando cada vez mais importância. Três meses mais tarde, em meados de março é decretado o estado de emergência e as escolas são fechadas. Muitos foram apanhados de surpresa em Portugal, porque entre a notícia do primeiro caso confirmado passaram apenas poucas semanas para o país entrar em confinamento. Em sequência destes acontecimentos, o 2º período acabou de forma abrupta, infelizmente sem ter chegado a data em que se previa a lecionação das aulas. O estágio foi interrompido assim como o contacto com os professores.

Durante um mês e meio, não houve qualquer atividade letiva nas turmas observadas devido ao encerramento das escolas. A situação só se alterou no final de abril. As aulas foram retomadas e o ensino passou a ser não presencial. O projeto de investigação que tinha sido aprovado pelo Conselho Científico do IPCB não era exequível em contexto não presencial. Concebendo novas propostas de investigação, procurando alternativas, nada resultou.

O 3º período que começou mais tarde que o previsto no início do ano, correspondeu a um período demasiado curto e instável para conseguir a participação dos alunos em qualquer outro tipo de investigação. Mesmo assim foi possível dar aulas síncronas e assíncronas de Formação Musical, algo que não aconteceu na disciplina de Coro. Durante a interrupção letiva, os professores da classe de Coro decidiram que as aulas síncronas seriam pontuais e serviriam apenas para tirar dúvidas aos alunos. Esta decisão acabou por ser revista pelo professor cooperante de Coro. Infelizmente só fui informada disto quase no final do ano.

Semanalmente foi mantido contacto com a orientadora deste trabalho, partilhando os problemas e as diferentes iniciativas. Face a todos estes acontecimentos, por sugestão da orientadora, decidi desenvolver o tema de investigação: "Estudo de caso sobre o ensino não presencial da Formação Musical em tempo de pandemia Covid-19".

Em relação à componente de lecionação em formação musical havia o necessário. Com a disciplina de Coro não tinha sido possível dar aulas no ano letivo de 2019/2020. Contudo, com base na forma de trabalhar do professor cooperante de coro no 3º período, foi concebido o projeto "Coro Online". A música "Salut Printemps" de Debussy, para solista, vozes iguais (SSA) e piano foi escolhida para o projeto, por se imaginar que na primavera 2021 a situação de pandemia Covid-19 pudesse estar resolvida, algo que infelizmente não aconteceu. Contando com a participação do pianista Angelo Martino com quem desenvolvo o projeto "Recitalvoicepiano", o projeto foi gravado em formato vídeo e disponibilizado no canal *YouTube* "recitalvoicepiano".

Qual o objetivo de um projeto, que se desenvolve depois do ano letivo terminar e que não define um público alvo específico, por exemplo, alunos do 3º ciclo e secundário? Considero que um maestro só deve definir repertório depois de conhecer o *ensemble*. No coro, a escolha depende do número de cantores, do tipo e extensão vocal, da experiência e nível dos cantores. Não sendo possível controlar estas variáveis ou reunir as condições para criar um *ensemble* específico capaz de cantar a peça escolhida procurou-se investigar outros aspetos. O trabalho incidiu sobre o *"design"* do projeto. A ideia foi concretizar os materiais na prática, "fazer". Para isso várias decisões tiveram de ser tomadas; definir uma estrutura, a duração dos vídeos, concretizar as etapas que se consideraram necessárias para a aprendizagem da música escolhida.

Esta concretização prática, mesmo sem adicionar a variável mais importante, a adequação a um público alvo, permite ter um olhar crítico, mesmo que não seja ainda possível averiguar se os materiais funcionam. O objetivo não é testar e aplicar o que foi feito e sim auxiliar a problematização das seguintes questões;

. Como se poderá estruturar os materiais associados ao projeto?

. Que efeitos poderá ter a compilação de materiais *online* para o desenvolvimento de competências dos alunos na disciplina de Coro?

. Que implicações poderão existir do desenvolvimento de materiais, no trabalho e desenvolvimento profissional do professor?

Síntese

O estágio foi realizado no primeiro ano da pandemia Covid-19. A prática de ensino dos professores cooperantes foi documentada no contexto de ensino presencial e não presencial. Por força das circunstâncias, também a componente de lecionação, aconteceu no contexto de ensino a distância.

Da mesma maneira, a necessidade de descobrir alternativas ao que tinha sido realizado na prática de lecionação, originou a desejo de querer compreender como é que outros professores de Formação Musical tinham dado aulas a distância na EAMCN. Por esta razão foi concebida a segunda parte deste trabalho: um estudo de caso sobre o ensino não presencial na disciplina de Formação Musical.

Quais foram os resultados? A reação ao ensino a distância em Formação Musical foi diferente entre profissionais. Aqueles que trabalharam em equipa e planificaram antecipadamente as atividades assíncronas reagiram, de forma mais criativa e com mais motivação pelo ensino a distância. Mesmo com todas as dificuldades, estes professores surpreenderam-se com o que aconteceu. Descreveram este período como de grande aprendizagem. Nos seus discursos relatam que querem integrar no ensino presencial as aprendizagens que realizaram.

No ensino presencial de coro destaco o profissionalismo e qualidade de técnica de ensaio do professor cooperante, mas, o que foi mais surpreendente foi o que este professor fez durante o ensino não presencial. Aprendendo rapidamente a lidar com *software,* preparou materiais para os alunos estudarem coro a distância. Estes materiais podem vir a ser um recurso excelente para o ensino da disciplina em contexto presencial. O ensino de repertório de nível avançado com este tipo de ferramentas poderá ser exequível.

Estrutura

Antes de ser apresentada a estrutura do trabalho gostaria de mencionar que existem reflexões sobre o ensino não presencial nas duas partes do trabalho. Na primeira parte é apresentada uma reflexão crítica sobre as aulas observadas e lecionadas numa ótica de Investigação-ação. Na segunda parte são analisadas e comparadas as representações de cinco professores sobre o que fizeram nas suas aulas durante o 3º período tendo por base a análise de conteúdo de entrevistas.

Tendo isto em consideração, vou descrever a estrutura e principais objetivos por capítulo:

Introdução

Neste capítulo apresento e enquadro este trabalho académico relatando os acontecimentos mais significativos no percurso de estágio. Procura-se ainda orientar o leitor na leitura do documento e resumir a metodologia e fontes utilizadas.

Parte 1. Prática de Ensino Supervisionado

No Capítulo 1, "Estágio: primeiro passo na construção da carreira de um professor reflexivo" é explorado o significado do estágio e da Prática de Ensino Supervisionada no contexto da formação e percurso docente.

O Capítulo 2, "Enquadramento teórico" teve como propósito dar a conhecer a história do Conservatório Nacional, o desenvolvimento dos programas de Solfejo e Classes de conjunto e a evolução legal do ensino especializado de música. No final sintetiza-se o enquadramento legal do ensino especializado de música no ano letivo de 2019/2020.

O Capítulo 3, "Contexto educativo" tem como finalidade caracterizar a escola onde o estágio decorreu. Descreve-se a missão, objetivos, perfil dos alunos, população e oferta curricular a partir da leitura de documentos orientadores da escola.

No Capítulo 4, "Formação Musical" apresenta-se o professor e a turma, descreve-se a sala onde decorreram as aulas; explica-se o plano de estudos dos alunos desta turma e analisa-se o programa e critérios de avaliação para a disciplina de Formação Musical. Segue-se uma listagem das atividades desenvolvidas pelo professor ao longo de todas as aulas do ano letivo.

Ainda neste capítulo constam dois subcapítulos: ensino presencial e ensino não presencial. O subcapítulo "Ensino presencial" inclui a descrição detalhada de duas aulas e uma reflexão sobre as aulas observadas em regime presencial. O subcapítulo, Ensino não presencial", contém a descrição da atividade assíncrona desenvolvida pelo professor e a descrição detalhada de uma aula síncrona. No final são apresentadas as aulas síncronas e assíncronas lecionadas ou preparadas pela professora estagiária.

O Capítulo 5, "Coro" está estruturado da mesma maneira que o capítulo 4. O capítulo termina com a descrição e reflexão do projeto "Coro Online" sobre a peça "Salut Printemps" de Debussy.

Parte 2. Projeto de investigação

A segunda parte deste trabalho seguiu a estrutura definida pela Escola Superior de Artes Aplicadas no documento "Proposta de projeto de investigação". Contém os seguintes capítulos: (1) Introdução / enquadramento temático; (2) Problema e objetivos do estudo; (3) Plano de investigação e metodologia; (4) Fundamentação teórica do estudo e (5) Discussão de resultados

Metodologia e Fontes

Foram utilizadas diferentes metodologias e fontes na elaboração dos diferentes capítulos deste relatório. O capítulo 1, da primeira parte, foi escrito com base na revisão bibliográfica de autores ligados à educação. No capítulo 2 "Enquadramento teórico", foi necessário sintetizar capítulos de teses de mestrado / doutoramento sobre a

história do ensino especializado de música em Portugal e na Europa. À medida que o trabalho evoluiu, algumas fontes primárias foram consultadas: legislação, excertos de revistas da época e alguns documentos sobre o conservatório.

Para redigir o "Capítulo 3 - Contexto educativo" foi consultado o site da instituição, o boletim do Conservatório Nacional "Semibreves". Foram analisadas ainda várias plataformas do Facebook associadas à instituição: as páginas "Conservatório Nacional Escola Artística de Música"; "Associação de Pais e EE - Conservatório Nacional Escola Artística de Música"; "EU SOU Conservatório Nacional" e a página "Atelier Musical da Escola de Música do Conservatório Nacional".

Nos últimos anos, a luta pela reabilitação do edifício do Conservatório Nacional na Rua dos Caetanos levou à criação do grupo na plataforma *Facebook* "EU SOU Conservatório Nacional". Foi através deste grupo que foram investigadas publicações e notícias sobre este tema.

O capítulo 4 e 5 "Formação musical" e "Coro" exigiu outro tipo de procedimentos. Foi utilizada a técnica de observação participante caracterizada pelo "contacto directo, frequente e prolongado do investigador com os actores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa." (Correia, 1999, p. 31). Reparou-se que a aproximação do investigador da realidade observada pode ser um desafio. O investigador deve não só refletir sobre a forma como recolhe dados e os organiza como também ter a capacidade de introspecção que lhe permita reconhecer estereótipos culturais ou deformações subjetivas (ibidem).

Tendo isto presente elaborou-se uma grelha de observação (Anexo A1) com base na grelha proposta por Reis (2011 cit. Gabinete de apoio ao Tutorado, 2014). Este autor separa a "Descrição da aula" de alguns tópicos a desenvolver como: organização da sala de aula; gestão da sala de aula; interação na sala de aula; discurso do professor; discurso dos alunos; clima na aula e atividades educativas. Para cada um destes tópicos o autor propõe uma série de perguntas para as quais um investigador deve dar resposta.

Consciente que não era possível registar tudo, foram definidos alguns critérios. Este trabalho serve primordialmente para ter um primeiro contacto com a futura carreira de docente, por isso foi valorizado: o discurso e comportamento do professor. Privilegiou-se o registo da forma como são geridas e organizadas as diferentes atividades, anotando sempre que possível a sua duração. Inspirado no livro de Albano, Estrela (1994), Teoria e prática de observação de classes - Uma Estratégia de Formação de Professores, tentou-se anotar os discursos do professor tal qual aconteceram, sem haver edições. Desta forma, mais facilmente podemos imaginar o que se passou, como se visualizássemos um filme.

A transcrição do material musical utilizado pelo professor foi também considerada. Intencionalmente desvalorizou-se o registo das interações entre alunos quando não têm que ver com as atividades que o professor está a fazer. Optou-se também, ao longo das descrições, por não anotar os nomes (reais ou codificados) dos alunos.

O preenchimento dos registos de observação foi um elemento fundamental, culminando com as reflexões sobre as aulas observadas de Formação Musical e Coro (Parte 1. capítulo C5 e D5). Complementando os dados que recolhidos utilizou-se a técnica da entrevista como forma de recolher mais informações sobre os professores. Utilizou-se o guião da entrevista 1 para entrevistar os dois professores (ver Anexo 2). Ao professor de coro realizou-se uma segunda entrevista utilizando o guião de entrevista 6. Com esta segunda entrevista procurou-se confirmar se algumas reflexões sobre o ensino em contexto presencial faziam sentido. A transcrição desta segunda entrevista encontra-se no anexo F.

No que diz respeito à descrição das atividades de lecionação houve necessidade de: traduzir e editar graficamente um livro de ditados; preparar um projeto de investigação com os alunos; editar áudios e construir uma ficha de trabalho com base na aplicação de telemóvel "ChordProg" sobre progressões harmónicas.

Para a disciplina de coro, o projeto de "Coro Online" exigiu que alugasse um estúdio para o pianista gravar a parte de piano. Seguiu-se o trabalho de gravação áudio e vídeo das partes de coro e solista, culminando na edição e publicação dos vídeos no *YouTube*.

A segunda parte deste trabalho, "Projeto de investigação", no capítulo 4, "Plano de investigação e metodologia", inclui a descrição e justificação da escolha da metodologia para o projeto de investigação. O estudo de caso é enquadrado como metodologia de investigação qualitativa. É fundamentada a utilização das técnicas de recolha e análise de dados: entrevista semiestruturada, pesquisa documental e análise de conteúdo.

Parte 1. Prática de Ensino Supervisionado

Figura 2 – Aula de Formação Musical: 6 de novembro de 2019. Os alunos trazem os instrumentos para um exercício de leitura de claves. Foto: I. Moreira

Capítulo 1. Estágio: primeiro passo na construção da carreira de um professor reflexivo

O estágio na formação de professores é um dos momentos mais importantes na carreira docente. Envolve um processo de descoberta das situações concretas que se produzem nos contextos escolares. É através desta experiência que o futuro professor irá "conhecer, analisar e refletir sobre o seu ambiente de trabalho" (Corte & Lemke, 2015).

Para Tardif & Moscoso (2018), dependendo dos países, até aos anos 80 e 90, dominava uma abordagem burocrática ou artesanal sobre a função do estágio na formação de professores. O estágio era entendido como o momento da prática, da aplicação do bem-fazer; o momento onde a teoria aprendida na Universidade ia ser aplicada aos alunos. O processo privilegiava a "imitação de modelos escolares" e a "instrumentalização técnica" (Lima & Pimenta, 2006). Não se integrava a produção de novos saberes, como por exemplo a investigação. Os estagiários eram avaliados segundo a sua capacidade de seguir os modelos aprendidos.

Este modelo suportava-se na ideia de que: "na escola aplicam-se os modelos consagrados tradicionalmente como eficientes; se os alunos não aprendem o problema é deles e das suas famílias".

Nos anos 70, autores como Paulo Freire expõem as fragilidades deste tipo de lógica. Este autor (2002) defende que o professor deve terminar com o "ensino bancário" (Freire, 2002, p.14), desvinculando-se do papel de "transmissor de conhecimentos" e promovendo o envolvimento ativo dos alunos no processo de aprendizagem. No seu livro "Pedagogia da autonomia", Freire diz mesmo "Não há docência sem discência" (ibidem, p.13) e dos vários argumentos que preconiza, dá enfase à "reflexão crítica sobre a prática".

Este problema nunca existiu nas disciplinas em análise: "Formação Musical" e "Coro" porque os cursos de formação de professores e estágios são relativamente recentes[1]. A lógica inerente à criação destes cursos, reflete já as mudanças sociopolíticas ocorridas a nível global ocorridas entre 1980 e 2000: a massificação do neoliberalismo, a mundialização da economia e das tecnologias de informação e comunicação, a transformação do Estado. Ganham visibilidade neste período as ideias de economia de mercado, competição, eficácia, padronização; surgindo por isso novas regulações (Tardif & Moscoso, 2018, p. 401).

Em política da educação surgem novos ideais: descentralização, direito de acesso, liberdade de escolha dos pais, autonomia das unidades e atores locais, avaliações nacionais, políticas de prestação de contas, ensino inclusivo, ensino multicultural. Às

[1] Irei desenvolver este tema no subcapítulo "Habilitação profissional para a docência", que se encontra na Parte 1, subcapítulo 2.2.5 deste relatório.

instituições responsáveis pela formação de professores, é conferido o poder de refletir e integrar estas mudanças. Ao professor atribuem-se novas responsabilidades. Afirmase uma nova ideia: "O professor da escola democrática não pode apenas contentar-se com o facto de estar a ensinar todos os alunos; o professor deve conduzir cada aluno ao sucesso".

A ideia de que a melhoria da educação depende da formação de uma mão de obra docente de qualidade conduz não só ao movimento em prol da profissionalização dos professores, mas também a programas de formação que têm como como centro de gravidade a ação profissional. Abandonava-se a ideia de que a formação universitária era sábia e passa-se a enfatizar a analise da prática profissional. (Tardif; Lessard & Gauthier, 1998 cit. Tardif & Moscoso, 2018, p. 400); ou seja, desloca-se o saber das Universidades para a investigação do mundo real, a prática docente nas escolas.

É neste contexto que o conceito de "profissional reflexivo" de Donald Schön (1930†1997) foi integrado na política de educação. De certa maneira este conceito responde às necessidades e exigências deste novo tempo. Para Tardif & Moscoso (2018), as ciências da educação consideram que este novo perfil torna o professor competente e foi isso que fez com que esta ideia se difundisse na política de educação e nos cursos de formação de professores no mundo ocidental.

Para Schön (1983) os profissionais não atuam no mundo real como técnicos de laboratório porque a sua atividade é em grande parte improvisada e construída durante a sua carreira. Um professor não é um técnico que aplica conhecimentos aprendidos na universidade. A experiência de uma situação profissional, *problem setting* em educação é singular e "é o conhecimento e experiência anterior que serve de estrutura, à reflexão e ação específica. Esta estrutura é um processo ativo, experimental e transacional" a que Schön dá o nome de *professional artistry*," mestria / arte profissional. (Warwick, 2007, p. 4).

Atuar como um "profissional reflexivo" significa ter a capacidade de refletir sobre a prática profissional mantendo um distanciamento crítico. Por outras palavras, um profissional deve ser capaz de descrever, analisar e avaliar situações criticamente com o objetivo de introduzir correções e inovações no plano pedagógico. A atuação de um professor como "profissional reflexivo" implica um processo de aprendizagem contínuo através da experiência e da aquisição de competências (Tardif & Moscoso, 2018, p. 391).

Este processo envolve processos de racionalidade, "capacidades reflexivas de alto nível: o relato da prática, a tomada de distância crítica, a pausa na ação para pensá-la melhor, a reflexão-na-ação, …" (ibidem, p.397).

A par disto, a postura do professor como um "profissional reflexivo" aproxima o professor de um papel de investigador e por isso surgem novas práticas de pesquisa na investigação em educação: a pesquisa colaborativa, a análise de práticas, os relatos de prática, a pesquisa-ação e a construção de conhecimentos entre universitários e profissionais.

Neste contexto, o estágio pode ser considerado "um instrumento pedagógico que contribui para a superação da dicotomia teoria prática" (Lima & Pimenta, 2006, p. 5). A Prática de Ensino Supervisionado deve então ser pautada pela investigação da realidade, mediante processos de reflexão sobre essa realidade. (Corte e Lemke, 2015, p. 31003). Implica então o "estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola" (Lima & Pimenta, 2006, p. 20).

Este é apenas o começo de uma carreira onde deve ser constante a reflexão sobre a prática. O professor deve ser um crítico, "inquiridor em face da sua tarefa de ensinar, […] um "aventureiro" predisposto à mudança, assumindo-se como um ser cultural, histórico, inacabado e consciente do seu inacabamento (Freire, 2002 , p. 26).

Numa outra perspetiva, o modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner (1917-†2005), define a escola como um espaço de participação, de múltiplas interações e diálogos propiciando um processo de desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1979). Nas suas palavras: "The capacity of a setting-such as the home, school, or work place-to function effectively as a context for development is seen to depend on the existence and nature of social interconnections between settings, including joint participation, communication, and the existence of information in each setting about the other" (ibidem, p. 5, 6). "A Teoria Ecológica do Desenvolvimento humano […] destaca que os processos ocorrem sempre dentro de contextos através de interações em diversos níveis de diferentes sistemas. Segundo o Modelo Bio ecológico, há uma constante interação entre os aspetos da natureza e o ambiente, onde as características hereditárias da pessoa influenciam e são influenciados pelo ambiente" (Narvaz & Koller, 2004 cit. Machado, Juliana, Yunes, & Silva, 2014, p.518).

Realizar um estágio permite um olhar ecológico. Como professora estagiária senti que as experiências e vivências no local de estágio em articulação com a experiência prévia tanto como aluna como professora, desencadearam um processo de aprendizagem e desenvolvimento. Tradicionalmente o modelo ecológico é ilustrado por Bronfenbrenner com a imagem das bonecas *Matryoska.* por ser concebido como um conjunto de estruturas que se encaixam umas nas outras. Neste caso poderíamos mencionar a interação entre o ambiente de aprendizagem formal (disciplina), o ambiente pedagógico (projeto educativo) e a comunidade educativa (Katane, 2007, p. 42) mas poderemos também considerar as experiências anteriores (como aluno profissional indivíduo) e a interação com o orientador e supervisor.

Na opinião de Isabel Alarcão (2011), os professores precisam ser aprendentes na escola porque é "nela que está a realidade em toda sua complexidade, a tensão entre o pensamento e a ação, entre as tomadas de decisão e a avaliação de seus efeitos. É [na escola] que está a possibilidade de construir conhecimento por meio da prática coletiva. Não basta ser reflexivo individualmente […] Somente a reflexão e o diálogo

vão fortalecer a conceção da educação como uma tarefa que exige a complementaridade de saberes, o respeito pelos conhecimentos do outro e o reconhecimento dos próprios limites".

Capítulo 2. Enquadramento teórico

2.1 História do Conservatório e dos programas de Solfejo e Classes de Conjunto (1835 – 1980)

2.1.1 O Conservatório de Música durante a monarquia

A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional foi fundada em 1835 pela Rainha D. Maria II (1819 - † 1853). Criada logo após a extinção das ordens religiosas, esta é a primeira instituição pública em Portugal dedicada ao ensino da Música. Chamava-se Conservatório de Música de Lisboa e estava associada à Casa Pia de Lisboa. Tinha o objetivo de "...promover a arte e musica, e fazer aproveitar os talentos, que para ella aparecem, principalmente no grande número de Orfãos, que se educam na Casa Pia" (Decreto nº 108, de 5 de maio 1835, ver Anexo G1).

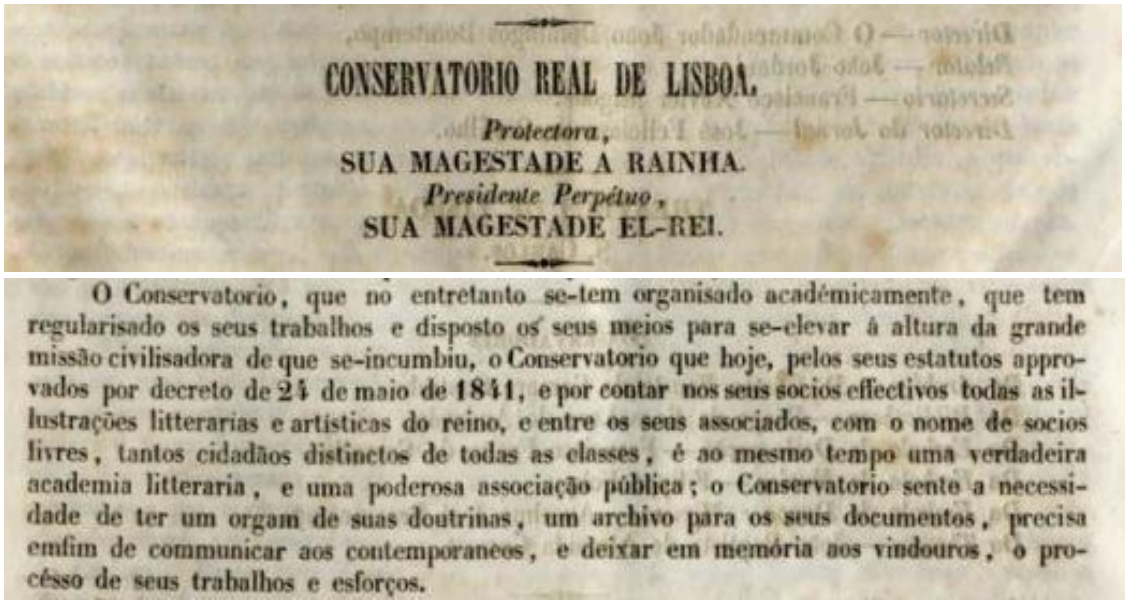
João Domingos Bomtempo (1775 - † 1842) assumiu o cargo de Diretor, definindo os programas e métodos de ensino. O corpo docente foi nomeado pela Rainha e o plano de estudos previa dezasseis disciplinas lecionadas por dezoito professores. Este plano foi reduzido para seis disciplinas lecionadas por seis professores (Gomes, 2000, p.17). As disciplinas eram: "Preparatórios e rudimentos"; "Instrumentos de latão", "Instrumentos de palheta"; "Instrumentos de arco" e "Canto". Conteúdos da disciplina de solfejo eram ensinados na disciplina de "Preparatórios e rudimentos" lecionada por José Theodoro Hygino da Silva.

Para Gomes (2000), não é seguro que o Conservatório tenha realmente chegado a funcionar nestes primeiros anos. Talvez por isso, pouco tempo depois, como consequência das Reformas na Instrução pública de Passos Manuel (1836, 1837), o Conservatório de Música foi anexado em 1836, ao Conservatório Geral de Arte Dramática.

Neste período, por ordem da rainha, três escolas chefiadas por Almeida Garrett (1799 - † 1854) passaram a funcionar no edifício do extinto Convento dos Caetanos: a Escola de Declamação, a Escola de Música e a Escola de Dança, mímica e ginástica especial. Em 1839, passaram a ser ensinadas 12 disciplinas, "aulas", na Escola de Música do Conservatório e a aula de "Preparatórios e rudimentos", começou a chamarse "Rudimentos, preparatórios e solfejos".

A Rainha D. Maria II anuncia a 4 de julho de 1840, que o seu marido, Rei Consorte D. Fernando II (1816 - † 1885), príncipe de origem alemã da casa Saxe-Coburgo-Gota. passava a ser o Presidente Honorário do renomeado Conservatório Real de Lisboa: "Tendo-se dignado ElRei, Meu Augusto Esposo acceitar a Presidencia do Conservatorio Dramatico de Lisboa, que por unanime acclamação de seus Membro Lhe fôra oferecida… Hei por bem Mandar que o dito Conservatorio, d´ora em diante e intitule: O

Conservatorio Real de Lisboa e que gose de todas as honras e preeminências, que nestes Reinos são dadas ás Academia Reaes" (Ministério do Reino 4 de julho 1840, p. 8, 9).



CONSERVATORIO REAL DE LISBOA.

Protectora,
SUA MAGESTADE A RAINHA.
Presidente Perpétuo,
SUA MAGESTADE EL-REI.

O Conservatorio, que no entretanto se-tem organisado académicamente, que tem regularisado os seus trabalhos e disposto os seus meios para se-elevar á altura da grande missão civilisadora de que se-incumbiu, o Conservatorio que hoje, pelos seus estatutos approvados por decreto de 24 de maio de 1841, e por contar nos seus socios effectivos todas as illustrações litterarias e artisticas do reino, e entre os seus associados, com o nome de socios livres, tantos cidadãos distinctos de todas as classes, é ao mesmo tempo uma verdadeira academia litteraria, e uma poderosa associação pública; o Conservatorio sente a necessidade de ter um orgam de suas doutrinas, um archivo para os seus documentos, precisa emfim de communicar aos contemporaneos, e deixar em memória aos vindouros, o processo de seus trabalhos e esforços.

Figura 3 – Mudanças no Conservatório Real de Lisboa. Fonte: Conservatório Real de Lisboa, 1842, p. 3

O nome "Conservatório Geral de Arte Dramática" foi alterado para Conservatório Real de Lisboa. A instituição dedicava-se agora ao "Estudo da Arte e Sciencia da Musica; **[...]** para formar compositores, professores propriamente ditos, e Artistas para o serviço das Cathedrais, das Orchestras, e do Exercito nas Bandas Militares" (Conservatório Real de Lisboa, 1842, p.3).

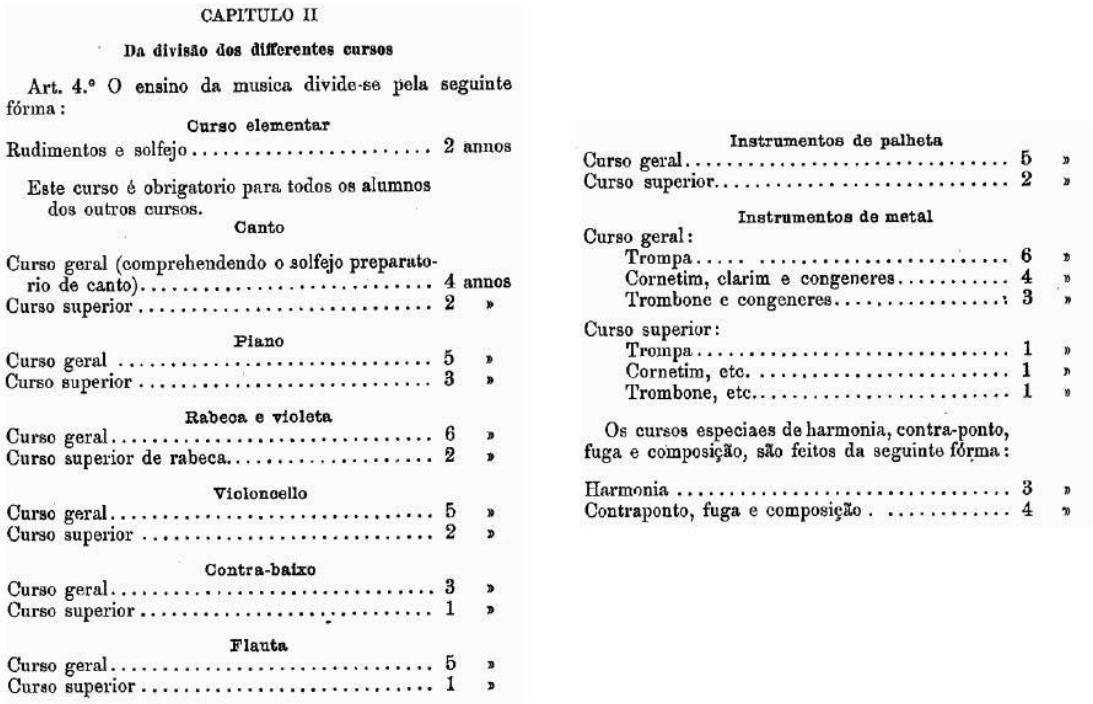
Entre 1846 e 1869, os decretos sobre esta instituição referiam-se sobretudo a medidas associadas à regulação da censura teatral coincidindo com o período de instabilidade política que se viveu entre 1859 e 1868. No ano letivo de 1865/1866 passaram a ser exigidas habilitações académicas aos novos alunos. "As habilitações exigidas para a admissão na escola de arte dramática são: saber ler e escrever, e ser dotado de qualidades physicas indispensáveis para o exercício da mesma arte. (...). Na escola de música são exigidas as habilitações seguintes: 1.º Termo – aulas de rudimentos, ler, escrever e contar. 2.º Termo – aulas de canto e instrumentos, as mesmas habilitações e conhecimento das línguas latinas, franceza e italiana. 3.º Termo – harmonia, melodia e instrumentação, contraponto e alta composição, conhecimento das línguas acima referidas." (Edital do Conservatório Real de Lisboa n.º 178, de 10 de agosto de 1864 cit. Gomes, 2002, p. 425).

Tendo como missão a formação de profissionais, a legislação previa condições especiais no acesso dos alunos do Conservatório às provas públicas nos teatros da capital (Portaria 6 de março 1869, p. 101). Ainda no mesmo ano, o Decreto de 29 de dezembro de 1869 alterava o nome da disciplina "Rudimentos, preparatórios e solfejos", para "Rudimentos e solfejo".

O currículo das disciplinas foi alterado em 1888 e em 1890, pelos decretos de 6 de dezembro de 1888 e 20 de março de 1890. No plano de estudos passou a existir um Curso obrigatório de dois anos onde se estudava três disciplinas: Rudimentos, Solfejo e Canto coral. Depois, seguia-se o Curso Geral, onde os alunos podiam optar entre 12 cursos de três, quatro ou cinco anos, dependendo do instrumento escolhido. No final existia o Curso Complementar em 10 disciplinas com a duração de dois, três ou cinco anos. (ver anexo G2).

Para integrar o corpo docente do Conservatório, os professores eram selecionados em concurso público. Na seleção de candidatos dava-se preferência aos alunos do Conservatório do respetivo Curso Complementar. Admitia-se que professores estrangeiros pudessem concorrer, desde que se naturalizassem.

A 13 de janeiro 1898 surgiram os primeiros Cursos Gerais e Superiores em diferentes instrumentos. A disciplina de "Rudimentos e solfejo" continuava a ser obrigatória para todos os alunos e tinha a duração de dois anos. No curso de Canto existia uma segunda disciplina chamada "Solfejo preparatório de canto". Dependendo dos instrumentos, os Cursos Gerais e Superiores tinham durações diferentes. O mesmo acontecia com os cursos especiais de Harmonia e Contraponto, Fuga e Composição.



CAPITULO II

Da divisão dos differentes cursos

Art. 4.º O ensino da musica divide-se pela seguinte fórma:

Curso elementar

Rudimentos e solfejo ..... 2 annos

Este curso é obrigatorio para todos os alumnos dos outros cursos.

Canto

Curso geral (comprehendendo o solfejo preparatorio de canto) ..... 4 annos
Curso superior ..... 2 »

Piano

Curso geral ..... 5 »
Curso superior ..... 3 »

Rabeca e violeta

Curso geral ..... 6 »
Curso superior de rabeca ..... 2 »

Violoncello

Curso geral ..... 5 »
Curso superior ..... 2 »

Contra-baixo

Curso geral ..... 3 »
Curso superior ..... 1 »

Flauta

Curso geral ..... 5 »
Curso superior ..... 1 »

Instrumentos de palheta

Curso geral ..... 5 »
Curso superior ..... 2 »

Instrumentos de metal

Curso geral:
Trompa ..... 6 »
Cornetim, clarim e congeneres ..... 4 »
Trombone e congeneres ..... 3 »

Curso superior:
Trompa ..... 1 »
Cornetim, etc. ..... 1 »
Trombone, etc. ..... 1 »

Os cursos especiaes de harmonia, contra-ponto, fuga e composição, são feitos da seguinte fórma:

Harmonia ..... 3 »
Contraponto, fuga e composição ..... 4 »

Figura 4 – Cursos do Conservatório Real de Lisboa. Fonte: Imagem editada a partir do Diário do Govêrno n.º 14, de 1898-01-19, p.10

Para além das disciplinas de Instrumento, Canto e Composição existiam as classes de: Canto coral, Quarteto de corda, Música de câmara e Música de orquestra. A frequência destas disciplinas dependia das seguintes condições: a classe de Quarteto de cordas e Música de câmara era obrigatória nos Cursos Superiores de violino, viola

de arco, violoncelo e contrabaixo. A classe de Orquestra era obrigatória no Curso Superior para os alunos de instrumento e podia ser frequentada pelos alunos dos Cursos gerais de instrumentos, desde que tivessem aproveitamento. A classe de Canto coral só podia ser frequentada por alunos com o Curso Elementar. Nos Cursos Superiores e Especiais, o estudo da História da música e da Literatura musical era obrigatório,

A contratação de professores para o Conservatório Real dependia de concurso público. Existiam diferentes categorias e critérios para selecionar os professores, primeiro eram escolhidos os professores que já pertenciam à instituição, a seguir privilegiava-se a contratação de professores com o Curso Superior da cadeira a concurso. Para a categoria de professor auxiliar podiam ainda concorrer alunos bolseiros no estrangeiro. No que diz respeito à contratação de professores estrangeiros o Governo determinava que essa contratação era possível para qualquer das categorias desde que provada a aptidão julgada necessária para o aperfeiçoamento do ensino, deixando de ser exigida qualquer processo de naturalização dos professores estrangeiros (ibidem, p. 11).

2.1.2 Conservatório Nacional de música (1919-1930)

Em maio de 1915 e janeiro de 1918 foram nomeadas comissões para reorganizar o ensino musical elementar, médio e superior. Foram chamadas, entre outras, as seguintes individualidades: os pianistas e compositores, Alexandre Rey Colaço (1854, †1948), Vianna da Motta (1868- †1948), Óscar da Silva (1870- †1958), Augusto de Oliveira Machado (1845-† 1924), o violinista Bernardo Valentim Moreira de Sá (1853†1924) e o maestro e musicólogo Michel Angelo Lambertini (1862-†1920). (Gomes, 2002, p. 438-440). Presidida pelo crítico de arte e musicólogo, António Arreio (s.d.) e já com a participação de Luís de Freitas Branco (1890-†1955), a reestruturação dos cursos e programas do Conservatório dá-se em 1919, com a implementação do Decreto n.º 5:546, de 9 de maio. O Conservatório passou a chamar-se Conservatório Nacional de Música,

Entendia a "Direcção Geral de Belas Artes" neste decreto que: "… [os] processos de ensino [do conservatório] eram antiquados. A sua organização era defeituosa… Ainda lá se adoptava, como iniciação musical, o ensino do solfejo rezado. Principiava-se o ensino da música por desinteressar os alunos do que as notas possuem de mais fundamental representativo- o som. A este defeito inicial ligavam-se, com agravada intensidade, outras muitas e múltiplas incongruências […] Nas aulas em que devia prevalecer o ensino individual (piano, violino, violoncelo, etc…) o princípio pedagógico da limitação dos alunos era duma tam esticada elasticidade que estes recebiam, quanto muito, uma lição de 10 a 12 minutos por mês." (ibidem, p. 786). Por esta razão defendiase "a limitação da população escolar do Conservatório como nos institutos similares de Paris, Bruxelas, Leipzig e Berlim" (ibidem).

A reorganização do plano de estudos de 1919 introduziu as disciplinas de Instrumentação, Regência de orquestra, Acústica e Estética musical. Os cursos de Instrumento, Canto e Composição foram organizados em três graus: Elementar, Complementar e Superior correspondendo cada grau a um, dois ou três anos de estudo dependendo do instrumento. No Curso de piano, violino e violoncelo adiciona-se após a conclusão do grau superior, a cadeira de Virtuosidade indicada para alunos com aptidão para se tornarem concertistas. Nas aulas de instrumento limita-se a oito o número de alunos por turma, tendo cada aluno, meia hora de aula individual por semana. No "Ensino de conjunto" previa-se as disciplinas de canto coral, música de câmara e música de orquestra.

Na opinião de Coutinho (2011), a reforma de 1919 foi claramente influenciada por duas figuras do panorama musical português: Vianna da Motta e Luís de Freitas Branco (ibidem, p.14). Vianna da Motta por ter sido

aluno e professor na Alemanha e Suíça herdou a convicção de que a formação de um futuro músico ao nível superior deveria contemplar um leque alargado de disciplinas: disciplinas de formação geral e disciplinas de formação artística associadas a música. Escreveu Vianna da Motta: "Há infelizmente ainda bastante gente que não comprehende a profunda relação que existe entre a musica e as outras faces do nosso espírito, e quando a creança mostra aptidão excepcional para a musica julgam suficiente dar-lhe uma educação exclusivamente musical, descurando todos os outros conhecimentos [...] Já ouvi sustentar a seguinte these: «O artista tem que ser profundamente estupido». Ao contrário do que se costuma fazer as creanças prodígios atrofiando-lhes as faculdades geraes em favor de uma especial, devia prevalecer na sua educação durante os primeiros anos a instrucção litteraria, deixando a musical em segundo plano, e só na adolescência, quando a personalidade comece a formar-se harmoniosamente em todas as suas faces, desenvolver então energicamente a aptidão principal (Motta, 1917, p. 118).

CAPÍTULO III

Da distribuição das matérias do ensino

Art. 5.º O ensino do Conservatório Nacional de Música dividir-se há no seguinte número de anos:

Ensino preparatório comum.—Solfejo — 2 anos.

1.ª disciplina.—Canto:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 2 anos.
Graus superiores:
Curso de canto teatral — 2 anos.
Curso de música vocal de câmara e de concêrto — 2 anos.

2.ª disciplina — Piano:
Grau elementar — 3 anos.
Grau complementar — 3 anos.
Grau superior — 3 anos.
Virtuosidade — 1 ano.

3.ª disciplina.—Harpa:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complemetar — 2 anos.
Grau superior — 2 anos.

4.ª disciplina.—Órgão:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 3 anos.
Grau superior — 2 anos.

5.ª disciplina.—Violino:
Grau elementar — 3 anos.
Grau complementar — 3 anos.
Grau superior — 2 anos.
Virtuosidade — 1 ano.

6.ª disciplina.—Violeta:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 2 anos.
Grau superior — 1 ano.

7.ª disciplina.—Violoncelo:
Grau elementar — 3 anos.
Grau complementar — 3 anos.
Grau superior — 2 anos.
Virtuosidade — 1 ano.

8.ª disciplina.—Contrabaixo:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 2 anos.
Grau superior — 1 ano.

9.ª disciplina.—Flauta:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 2 anos.
Grau superior — 2 anos.

10.ª disciplina — oitavino:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 1 ano.
Grau superior: 1 ano.

11.ª disciplina — oboé:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 2 anos.
Grau superior: 2 anos.

12.ª disciplina — corn'inglês:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 1 ano.
Grau superior: 1 ano.

13.ª disciplina — clarinete:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 2 anos.
Grau superior: 2 anos.

14.ª disciplina — clarinete baixo:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 1 ano.
Grau superior: 1 ano.

15.ª disciplina — saxofone:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 1 ano.
Grau superior: 1 ano.

16.ª cadeira — fagote:
Grau elementar: 2 anos:
Grau complementar: 2 anos.
Grau superior: 2 anos.

17.ª disciplina — contrafagote:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 2 anos:
Grau superior: 1 ano.

18.ª disciplina — trompa:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 2 anos.
Grau superior: 2 anos.

19.ª disciplina — clarim de pistões:
Grau elementar: 2 anos.
Grau complementar: 2 anos.
Grau superior: 1 ano.

20.ª disciplina.—Cornetim:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 2 anos.
Grau superior — 1 ano.

21.ª disciplina.—Trombone de varas:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 1 ano.
Grau superior — 1 ano.

22.ª disciplina.—Trombone de pistões:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 1 ano.
Grau superior — 1 ano.

23.ª disciplina. — Säk trompa:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 1 ano.
Grau superior — 1 ano.

24.ª disciplina.—Tuba:
Grau elementar — 2 anos.
Grau complementar — 1 ano.
Grau superior — 1 ano.

25.ª disciplina.— Composição:
Grau elementar (harmonia) — 3 anos.
Grau complementar (contraponto, canon e fuga) — 2 anos.
Grau superior (composição) — 3 anos.

26.ª disciplina.—Instrumentação e leitura de partituras — 2 anos.
27.ª disciplina.—Regência de orquestra — 2 anos.
28.ª disciplina.—Português — 3 anos, sendo o último obrigatório sómente para o curso de composição.
29.ª disciplina.—Francês — 3 anos, sendo o último obrigatório sómente para o curso de composição.
30.ª disciplina.—Italiano — 2 anos.
31.ª disciplina.—História e geografia — 2 anos.
32.ª disciplina.—Sciências musicais:
Noções elementares de acústica — 1 ano.
História da música — 2 anos.
Estética musical — 2 anos.

Figura 5 – Cursos do Conservatório Nacional de música. Fonte: Imagem editada a partir do Decreto n.º 5:546/1919 de 9 de maio, pp. 787, 788

Vianna da Motta acreditava que a prática musical regular devia ser obrigatória para alunos e professores. Os alunos deveriam contar com o exemplo dos seus professores. Por isso, propunha a obrigatoriedade, para todos os professores superiores, que ainda estejam na idade, de dar audições regulares no Conservatório, seguindo o exemplo do Conservatório de Zurique e de um conservatório na Alemanha. (Motta, 1917, p. 119)

No âmbito das disciplinas de formação geral, não diretamente relacionadas com música, os discentes podiam frequentar a partir de 1919: as disciplinas de Português, Elementos de literatura portuguesa; Tópicos de história geral; História, pátria e geografia elementar; Francês e Italiano.

Para Santos (2013) a reforma de 1919 constitui o primeiro modelo de ensino integrado de música em Portugal, antecipando algumas medidas que só viriam a ser concretizadas muito mais tarde, nos anos 80, 90 do século XX e até mesmo no início do século XXI. Imaginava-se neste decreto criar sucursais do Conservatório logo que o Tesouro público o permitisse, ou por intermédio de receitas provenientes das Câmaras Municipais ou outras corporações administrativas. A ideia era organizar nas escolas primárias de música, o ensino do "solfejo rezado, solfejo cantado, teoria elementar da música e canto orfeónico" (ibidem, p. 791). Também na formação dos professores para o ensino primário passou a ser exigida a frequência e conclusão do grau complementar dos Cursos do Conservatório ou a categoria de músico militar de 2ª classe.

A disciplina "Rudimentos, preparatórios e solfejos" do plano de estudos anterior desapareceu e foi criada a disciplina de "Solfejo". A reforma de 1919 definiu limites para a carga horária dos professores, "bolsas de férias com subsídio total…destinadas a estudos de folclore musical no continente português, ilhas adjacentes e colónias portuguesas, e a estabelecer um proveitoso contacto entre o professorado do Conservatório Nacional de Música, e os melhores centros de cultura no estrangeiro" (ibidem, p. 789). Os professores vitalícios passaram também a ter direito a reforma.

Entre 1919 e 1930, o idealismo educacional da legislação republicana permitiu no só que algumas Câmaras Municipais encontrassem financiamento para suportar a criação de estabelecimentos de ensino de Música, como também originou que o Conservatório Municipal do Porto e a Academia de Música de Coimbra, instituições particulares passassem a ter reconhecimento oficial.

Em 1923 os programas para as diferentes disciplinas do Conservatório foram publicados pela primeira vez (DG n.º 3/1923, Série I de 1923-01-04).[2] Mencionavam os objetivos de ensino para cada grau nas disciplinas de Solfejo; Composição; Instrumentação e leitura de partituras e Ciências musicais, entre outras. Para os diferentes instrumentos foram igualmente definidos para cada grau, os exercícios e peças. Sobre as disciplinas de Música de Conjunto não existiam referências.

[2] Os programas foram publicados pela Direcção Geral de Belas Artes do Ministério da Instrução Pública e não têm nenhum número de Decreto, Portaria associado, por isso mencionou-se o número de Diário de Governo (DG).

Em 1925, os programas foram revistos. Foram adotados livros/ manuais para as disciplinas de Solfejo, Instrumentação e leitura de partituras e Ciências musicais, entre outras. Além disso, para os diferentes instrumentos adicionavam-se mais alguns métodos e repertório (DG n.º 39/1925, Série I de 1925-02-19; revisão DG n.º 130/1925, Série I de 1925-06-13 e nova publicação DG n.º 208/1925, Série I de 192509-28). Na disciplina de Solfejo foram adotados os livros de A. Machado ou J. Neuparth e Tomás Borba.

2.1.3 A secção de música do Conservatório Nacional durante o período do Estado Novo

Apesar dos programas das disciplinas serem revistos anualmente, o currículo das disciplinas no Conservatório só sofreu alterações significativas em 1930, ano em que o Conservatório Nacional de Música e o Conservatório Nacional de Teatro passavam a ser uma única instituição "por motivos de ordem pedagógica, administrativa e disciplinar" (Decreto n.º 18:881, de 1930-09-25, p. 1965).

O Conservatório passava a chamar-se Conservatório Nacional, e a estar dividido em duas secções: a secção de música, onde se ensinava música vocal, instrumental e composição e a secção de teatro dedicada ao ensino da arte de dizer, da arte de representar, da coreografia e da cenografia. Entendiam os legisladores que alguns cursos na área da música eram demasiadamente extensos e que era necessário simplificar. O esquema de organização das disciplinas era o seguinte:

CAPÍTULO II

Da organização do ensino

I — Do ensino da música

Art. 10.º O ensino da música compreende as seguintes disciplinas:

Ensino preparatório comum (solfejo), 2 anos.

1.ª disciplina. — Canto:
Curso geral — 3 anos;
Curso superior:
a) Canto teatral — 3 anos;
b) Canto de concêrto — 2 anos.

2.ª disciplina. — Piano:
Curso geral — 6 anos;
Curso superior — 3 anos.

3.ª disciplina. — Violino:
Curso geral — 6 anos;
Curso superior — 3 anos.

4.ª disciplina. — Violoncelo:
Curso geral — 6 anos;
Curso superior — 3 anos.

5.ª disciplina. — Contrabaixo (corda):
Curso — 4 anos.

6.ª disciplina. — Harpa:
Curso — 5 anos.

7.ª disciplina. — Órgão:
Curso — 4 anos.

8.ª disciplina. — Violeta:
Curso — 5 anos.

9.ª disciplina. — Flauta e oitavino:
Curso — 5 anos.

10.ª disciplina. — Oboé e *corn* inglês:
Curso — 5 anos.

11.ª disciplina. — Clarinete, clarinete baixo e saxofone:
Curso — 5 anos.

12.ª disciplina. — Fagote e contra-fagote:
Curso — 5 anos.

13.ª disciplina. — Trompa e saxe-trompa:
Curso — 5 anos.

14.ª disciplina. — Cornetim e clarim de pistões:
Curso — 4 anos.

15.ª disciplina. — Trombone de varas e trombone de pistões:
Curso — 4 anos.

16.ª disciplina. — Tuba:
Curso — 4 anos.

17.ª disciplina. — Composição:
Curso geral (harmonia) — 3 anos.
Curso superior: (contraponto, *canon*, fuga e estética musical) — 2 anos;
Composição e instrumentação — 2 anos.

18.ª disciplina:
Acústica e história da música — 2 anos.

19.ª disciplina:
Português — 2 anos.

20.ª disciplina:
Italiano — 2 anos.

Figura 6 – Cursos da secção de música do Conservatório Nacional. Fonte: Imagem editada a partir do Decreto n.º 18:881/1930, de 25 de setembro, p.1967

Na prática, a reforma implementada pelo Decreto n.º 18:881 de 25 de setembro de 1930 reduzia o orçamento do Conservatório (Coutinho, 2011; Santos, 2013). Foram eliminadas algumas disciplinas criadas na reforma anterior. Quase todas as disciplinas de Formação Geral, com exceção de Português e Italiano desapareceram do plano de estudos. Como consequência, os alunos só podiam obter uma formação mais geral se frequentassem outros estabelecimentos de ensino. O ensino do Conservatório apresentava-se como um subsistema paralelo ao ensino oficial.

Os Cursos Superiores foram reduzidos para apenas cinco, em Violino, Violoncelo, Piano, Canto e Composição. O plano de estudos para a disciplina de Composição passava de 8 para 7 anos e o conteúdo das disciplinas era alterado. O Curso de Ciências musicais que abrangia anteriormente três disciplinas: Noções elementares de acústica (1 ano), História da Música (2 anos) e Estética musical (2 anos) era substituído pelas disciplinas de Acústica e História da Música com a duração de dois anos.

As disciplinas de: (1) Instrumentação e leitura de partituras, (2) Regência de orquestra, (3) Francês e (4) História e geografia desapareciam, ao mesmo tempo que alguns alunos passavam a estudar dois ou três instrumentos. Isso acontecia para os instrumentos de: Flauta e oitavino; Fagote e contrafagote; Oboé e Corno inglês; Clarinete, Clarinete baixo e saxofone; Trompa e Saxe trompa; Cornetim e Clarim de pistões e Trombone de varas e Trombone de pistões. Os cursos destes instrumentos eram agrupados num curso único eliminando-se os diferentes graus (elementar, complementar e superior). No que diz respeito às Classes de Conjunto, existiam três: Canto coral, Música de câmara e Orquestra.

A carga horária mínima semanal para os professores era de 12 horas, podendo os professores acumular mais 6 horas no seu horário. Os professores eram obrigados, dentro da sua especialidade, a "cooperar nos concertos, conferências, demonstrações e espetáculos escolares organizados pelo Conservatório Nacional" (Art. 28º capítulo III, Decreto n.º 18:881 de 1930-09-25, p. 1969).

Na opinião de Tracana (2013) durante o período do Estado Novo, o Ensino Especializado foi organizado e direcionado apenas para a formação de técnicos especializados nas diferentes áreas artísticas, onde no caso da música se apostava na criação de músicos profissionais cujas saídas para o mercado de trabalho se cingia à performance em orquestras das mais variadas constituições, complementando este trabalho precário com a lecionação do instrumento para o qual eram formados, em conservatórios, a nível particular e/ou no Ensino genérico a lecionar a disciplina de Canto Coral (ibidem, p. 106).

Neste período, houve a decisão de restringir o acesso ao ensino da música, face à crescente procura social, algo que contribuiu para diminuição do número de matrículas. Esta situação contrariava a tendência do mesmo período de crescimento e massificação do ensino genérico em Portugal (ibidem, p.108).

Entre 1935 e 1967, as Portarias e Decretos aprovados pelo Governo diziam sobretudo respeito, à aprovação dos júris de exames, à regulamentação e financiamento de cursos de música ministrados em instituições que não o Conservatório Nacional e à definição dos programas para admissão aos Cursos Superiores.

Durante quase todo o período de Estado Novo, o compositor e maestro Ivo Cruz (1929-†2014) foi o Diretor do Conservatório. Mantendo um papel ativo junto do Ministério de Educação Nacional, propôs três reformas no ensino de música no Conservatório nenhuma das quais aprovada. (Gomes, 2000, p.42).

No último projeto de reforma, não implementado, Ivo Cruz propunha que a disciplina de Solfejo tivesse a duração de 5 anos. Sobre as Classes de Conjunto, considerava-se que a frequência da classe de Coro deveria ser obrigatória para todos os alunos, com exclusão dos que se encontrem a frequentar o 1.º ano de Solfejo ou daqueles a quem fosse reconhecida incapacidade física pelo médico escolar. As classes de Orquestra e de Música de Câmara seriam também obrigatórias para todos os alunos dos cursos de instrumentos, quando referenciados pelos respetivos professores, sendo estes alunos dispensados da classe de Coro" (Cruz, 1985 cit. Gomes, 2000, p.46).

Programa da disciplina de solfejo e Classes de Conjunto

A regulamentação dos programas para as diferentes disciplinas foi revista em 1931. Foi definido para cada disciplina os conteúdos e a matéria de exame para a conclusão dos diferentes cursos. Para as diferentes disciplinas de Classes de Conjunto continuou a não existir qualquer referência ou programa.

Na disciplina de Solfejo mantiveram-se os livros, "Lições de solfejo", de Augusto Machado e Júlio Neuparth, com acompanhamento ao piano por Silveira Pais e os "Exercícios graduados de solfejo" de Tomáz de Borba. O livro de Luís de Freitas Branco, "Elementos de sciências musicais" foi o compêndio adotado para ensinar Acústica, História da música e Estética musical (Gomes, 2002, p. 448).

Em 1934, o curso de Solfejo começou a ser ministrado em três anos. Nos dois primeiros anos, os alunos trabalhavam Solfejo entoado, no terceiro ano, Leitura rítmica e ditados. Para iniciar o estudo de Canto, Composição ou qualquer instrumento os alunos tinham de apresentar a certidão de conclusão do exame de 2º ano de Solfejo. Para os alunos de canto não era necessário a frequência do 3º ano. (DL n.º 23:577 de 1934-02-19). Os alunos continuavam a trabalhar a partir de vários livros de Tomaz de Borba, Augusto Machado e J. Neuparth. Sugeria-se no 2º ano a leitura de músicas de 22 autores portugueses como por exemplo: A. Rey Colaço, Frederico de Freitas, Óscar da Silva, Viana da Mota e Tomaz del Negro. No 3º ano adotava-se provisoriamente o livro de F. de Freitas Gazul – "Novo curso da aula de rudimentos, 2ª parte".

Os alunos tinham dois exames: um no 2º ano e outro no 3º ano. No 2º ano o exame tinha três partes: a escrita, a oral e a técnica. Na prova escrita os alunos tinham de transcrever uma melodia de 8 a 16 compassos de uma clave para outra; classificar intervalos até ao intervalo de 9ª sem a presença de intervalos superaumentados e subdiminutos; escrever uma escala menor na forma harmónica e melódica e escrever uma escala cromática do modo maior com cinco alterações ascendentes e descendentes. No final os alunos realizavam um ditado com 8 compassos escrito por um dos elementos do júri no ato de exame. Na prova oral o aluno era "interrogado", sobre a parte teórica do programa.

Por fim, o examinando na parte técnica tinha de ler 4 solfejos retirados do manual, um tirado à sorte, dois escolhidos pelo júri e um escolhido pelo próprio. O júri

selecionava então um solfejo autógrafo de oito que o examinando tinha preparado e por fim, o aluno tinha de ler à primeira vista e sem acompanhamento uma leitura de 8 compassos composto por um dos membros do júri no ato de exame.

No 3º ano tinham na parte escrita de realizar um ditado musical de 12 compassos com algumas alterações. Na parte oral tinham de ler três solfejos dos livros adotados, um era sorteado, outro escolhido pelo júri e outro escolhido pelo examinando. Tinham de realizar ainda uma leitura à primeira vista de uma melodia de 16 a 20 compassos.

Mais tarde, introduziram-se a título provisório os livros de Artur Fão: "Solfejos 2ª parte" (DG n.º 247/1935, Série I de 1935-10-24) e "Teoria Musical" (DG n.º 1/1938, Série II de 1938-01-03). Em 1941 eliminam-se do programa os "Solfejos autógrafos de compositores portugueses" (Portaria n.º 9:957/1941 de 1941-12-12).

O programa da disciplina de Solfejo é alterado novamente em 1956 (DG n.º 74/1956, Série II de 1956-03-27) e retificado em 1959 (DG n.º 274/1959, Série II de 1959-11-23), ver anexo G3. Os livros adotados para o primeiro e segundo anos foram: (1) "Teoria Musical" (1ª e 2ª partes) de Artur Fão ou a Teoria da Música de Ernesto Vieira (1ª e 2ª partes) e (2) o livro "Lições de Solfejo" (1ª e 2ª partes) de Augusto Machado e J. Neuparth com acompanhamentos de piano por Silveira Pais ou "Novos exercícios graduados de solfejo (1ª e 2ª partes) de Tomás Borba. No terceiro ano passou a ser o livro "Solfejos" de Artur Fão.

À semelhança do programa de 1934, no primeiro ano os alunos realizavam exercícios de caligrafia musical, classificavam intervalos, escreviam escalas diatónicas em diferentes tonalidades, iniciavam os primeiros ditados e leituras cantadas à primeira vista. No 2º ano começavam também a classificar intervalos (com notas naturais ou alteradas) em diferentes claves. Tinham de aprender a escrever escalas cromáticas em todas as tonalidades e a transpor melodias.

À semelhança do que acontecia nos programas anteriores os alunos tinham exame no final do 2º ano e no final do 3º ano. No 2º ano na prova escrita tinham de realizar um ditado musical de 8 compassos, transpor uma melodia de 8 compassos, classificar intervalos até ao intervalo de 9ª sem a presença de intervalos superaumentados e subdiminutos. e escrever uma escala menor harmónica e melódica em clave indicada pelo júri. Na prova oral escreviam no quadro uma escala cromática, eram "interrogados" sobre a parte teórica do programa, liam três solfejos tirados à sorte dos livros estudados e entoavam à primeira vista e sem acompanhamento uma melodia de 8 compassos, apresentada pelo júri.

No 3º ano os alunos na disciplina de solfejo trabalhavam exercícios de caligrafia musical, liam ritmicamente os exercícios do manual adotado e cantavam à primeira vista. No momento de exame final tinham de realizar duas provas: a prova escrita onde deviam copiar um trecho de 16 compassos do manual e a prova técnica onde deviam realizar três leituras de exercícios com 16 compassos do manual adotado e ler à primeira vista uma leitura rítmica de 12 compassos. Em comparação com o programa de 1934 as provas de 3º ano são mais acessíveis.

Em 1961 o programa é mais uma vez alterado (DG n.º 257/1961, Série II de 196111-03), ver anexo G4. O livro oficialmente adotado para os dois primeiros anos começou a ser: ou as "Lições de Solfejo" (1ª e 2ª partes) de Augusto Machado e J. Neuparth com acompanhamentos de piano por Silveira Pais ou os "Novos exercícios graduados de solfejo (1ª e 2ª partes) de Tomás Borba. Os livros "Teoria Musical" (1ª e 2ª partes) de Artur Fão e Teoria da Música de Ernesto Vieira (1ª e 2ª partes) deixam de fazer parte do programa. No 3º ano mantém-se o livro "Solfejos 2ª parte" de Artur Fão para a realização de leituras rítmicas.

A matéria de exame para o 3º ano muda em relação ao programa de 1956 e aproxima-se da matéria de exame de 1934. Os alunos eram avaliados em vários exercícios. Tinham de fazer um ditado de uma melodia de 12 compassos, em qualquer modo ou compasso, podendo ter alterações fixas ou recorrentes. Num segundo momento deveriam classificar intervalos de qualquer espécie ou extensão. A realização de uma escala cromática e a transposição de uma melodia de oito compassos de uma clave eram também avaliadas. A matéria para a prova oral era igual à do programa de 1956, mas é mencionado que a leitura à primeira vista em clave de sol não devia ser cantada.

Durante quase todo o Estado Novo, o compositor e maestro Ivo Cruz foi o Diretor do Conservatório (1938-1971). Teve um papel ativo junto do Ministério de Educação Nacional, propondo três reformas no ensino de música no Conservatório nenhuma das quais aprovada. (Gomes, 2000, p.42). O último projeto, não implementado, propunha que a disciplina de solfejo tivesse a duração de 5 anos. Sobre as Classes de Conjunto, a frequência da classe de Coro propunha que fosse obrigatória para todos os alunos, com exclusão dos que se encontrem a frequentar o 1.º ano de Solfejo ou daqueles a quem for reconhecida incapacidade física pelo médico escolar. A frequência das classes de Orquestra e de Música de Câmara entendia que também deveria ser obrigatória para todos os alunos dos cursos de instrumentos, que fossem indicados pelos respetivos professores, sendo estes alunos dispensados da classe de Coro" (Cruz, 1985, cit. Gomes, 2000, p. 46).

2.1.4 O perfil dos alunos do Conservatório entre 1835 e 1960

Entre 1835 e 1960, o perfil de alunos mudou. No início a maioria dos alunos eram do sexo masculino. Os pais exerciam todo o tipo de profissões: empregado público, proprietário, criado de servir, canteiro, estofador, entre outras. (Gomes, 2002, p. 60). Gradualmente a frequência do Conservatório começou a estar associada a uma "formação burguesa", de "elegância, de nobreza e de bom tom": "a menina que toca piano e fala francês" (Fernandes, Ò, & Ferreira, Estudo de avaliação do ensino artístico, 2007, p. 253).

Tabela 1 – Amostragem cíclica, por períodos de 15 anos, do número total de alunos entre os anos letivos de 1840-1841 e 1960-1961. Fonte: Gomes, 2002, p. 63

	Conservatório Real de Música (1840-1919) Conservatório Nacional de Música (1919- 1930) Secção de Música do Conservatório Nacional (1930-					
	Matrículas com frequência			Matrículas sem frequência		
Ano letivo	Sexo M	Sexo F	Total	Sexo M	Sexo F	Total
1840-1841	110	46	156			
1855-1856	129	64	193			
1870-1871	121	158	279	16	41	57
1885-1886	63	168	231	35	454	489
1900-1901	56	275	331	36	544	580
1915-1916	127	617	744	98	1133	1231
1930-1931	158	1004	1162	102	872	974
1945-1946	62	199	261	96	515	611
1960-1961	128	158	286	116	295	411

2.1.5 A experiência pedagógica.

No final do período que ficou conhecido como Estado Novo ocorreram transformações profundas na educação. Em 1967, durante o governo de Marcelo Caetano, a realização de experiências pedagógicas em estabelecimentos do ensino público dependentes do Ministério de Educação Nacional foi incentivada e abriu caminho à criação das Escolas-piloto.

Seguiu-se a que ficou conhecida como a reforma de Veiga Simão. Entre 1970 e 1974, o físico, político e professor universitário Veiga Simão (1929- †2014), assumiu o cargo de Ministro da Educação. Para ele "… A educação é o veículo poderoso e essencial que torna possível à vida humana ser digna de ser vivida, facilitando todo um processo de justiça social, inerente a qualquer fórmula de melhoria da condição do homem." (Simão, 1973, p. 12). Por isso, democratizar o ensino era uma medida fundamental: "Educar todos os portugueses, onde quer que se encontrem é princípio sagrado de valor absoluto e de transcendente importância à escala nacional" porque e citando Whitehead (1916) "Uma Nação que não valoriza devidamente a inteligência, está condenada" (cit. ibidem, p.13).

O plano de ação passava por "preparar e garantir num futuro não distante o aumento da escolaridade obrigatória até ao termo do ciclo geral dos liceus, ou equivalente, procurando já uma solução harmoniosa para os problemas do ciclo preparatório e da 5.ª e 6.ª classes e promovendo a conclusão urgente dos estudos em curso relativos à instituição do novo ciclo do ensino secundário" revendo os ensinos liceal e técnico, bem como o das escolas do Magistério Primário (ibidem, p. 16.) As reformas de Veiga Simão abrangeriam também o ensino universitário que considerava "um gerador imprescindível, elemento fundamental para a resolução de todos os

problemas apontados, porque há de ser viveiro de professores de todos os graus de ensino, escola de formação de cientistas e técnicos, centro dinâmico de alta cultura humanística e refúgio da plena e indefetível independência do espírito" (ibidem).

Depois de um amplo e participado debate na Assembleia da República e enfrentando Ministros, colegas de governo, politicamente poderosos e bastiões do conservadorismo que o acusavam permanentemente de sedição, de conluio com as forças revolucionárias, de progressismo socializante na condução da reforma educativa, de traição à Pátria, a Lei 5/73 de 25 de julho é aprovada (Carneiro, 2014). Esta lei reestruturava todos os graus de ensino, do pré-escolar ao superior, alargando para oito anos a escolaridade obrigatória e gratuita e adiando para os 14 anos a idade de encaminhamento para as vias vocacionais de ensino. (Rodrigues, 2014)

Entre 1970 e 1974, Veiga Simão "criou e construiu escolas, alargou e desenvolveu a ação social escolar, diversificou a organização curricular e as ofertas formativas, inovou nas práticas pedagógicas e na formação de professores, criou universidades, atribuiu bolsas de doutoramentos no estrangeiro a centenas de jovens e regulamentou o reconhecimento dos doutoramentos obtidos no estrangeiro. A sua reforma foi tão vasta e profunda que acabou por ficar com o seu nome" (ibidem).

O Colóquio sobre o Projeto da Reforma do Ensino artístico, na Fundação Calouste Gulbenkian (1971), data o início da discussão em prol da democratização e oferta de uma educação artística de qualidade. Emerge pela primeira vez o debate sobre critérios de qualidade para o ensino artístico. Propuseram-se a instalação de "liceus artísticos" para os alunos com "talento para a arte, música e dança". Começava a divisão entre o que viria a ser designado ensino especializado de música e o ensino regular de música. Contudo, a Comissão Orientadora de Reforma, presidida por Madalena de Azeredo Perdigão não obteve resposta efetiva do Ministro e Governo e as reformas não foram concretizadas. No Conservatório, a experiência pedagógica resultou na estruturação de um novo programa para a disciplina de solfejo, denominada nesta fase, "Educação Musical" (consultar Anexo 15: Raimundo, 2014, p. 549-570).

O Decreto n.º 17/77 de 18 de fevereiro afirmava que as experiências pedagógicas realizadas no Conservatório "não atingiram os objetivos pretendidos não só por não terem sido devidamente equacionados os problemas referentes a instituição do ensino superior artístico em Portugal, como muitas vezes por não se ter conseguido a colaboração de individualidades que, pela sua elevada craveira intelectual e artística, fossem o garante da qualidade e validade das experiências pedagógicas ensaiadas" (ibidem, p. 266).

Ainda nos anos 70 algumas escolas tornaram-se instituições de ensino público: o Conservatório de Música do Porto, a Escola de Música de Calouste Gulbenkian (Braga), o Conservatório de Música da Madeira, o Instituto Gregoriano (Lisboa) e os Conservatórios Regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo. Ao mesmo tempo surgiram por todo o país instituições particulares que procuravam paralelismo pedagógico com as escolas com tutela do Estado. Com estas mudanças, a legislação

produzida sobre o “Ensino vocacional de música”, designação adotada a partir dos anos 80, passava a englobar várias instituições dedicadas ao ensino da música, de ensino público e particular.

2.2 Integração do ensino vocacional de música no sistema de ensino.

2.2.1 Primeiros passos

O ensino vocacional de música integrado no sistema público de ensino começou em 1983. Após a publicação do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, o funcionamento dos diferentes cursos e planos de estudo de música no Conservatório Nacional passou a refletir os Decretos-lei, Despachos e Portarias que tinham efeito sobre uma multiplicidade de instituições dedicadas ao ensino da música associadas ao Estado.

Na redação do legislador: "a preocupação de definir um estatuto especial para o ensino das artes tem dificuldade e protelado o consenso sobre as soluções a adotar [...] 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." (ibidem, p. 2388)

É através da publicação deste Decreto-Lei que foram criadas as Áreas vocacionais de música e dança no Ensino Geral preparatório e secundário e os Cursos de música, dança, teatro e cinema no Ensino Superior Politécnico. O Conservatório Nacional deu lugar a várias escolas: a Escola de música, a Escola de Dança e paralelamente foram criadas a Escola Superior de Música, a Escola Superior de Dança e a Escola Superior de Teatro e Cinema (ibidem, p. 2387).

Partia-se do pressuposto, neste diploma, que o ensino da música: (1) se devia iniciar cedo, na maioria até aos 10 anos; (2) obrigava a uma opção vocacional precoce muito antes dos 15/16 anos e que (3) a acumulação com a escolaridade geral completa podia comprometer resultados e levar muitos alunos à desistência ou a deficiente aproveitamento.

O ensino vocacional da música devia formar músicos dando a preparação específica e necessária ao exercício de outras profissões ligadas à música. (Art.º 1º, ibidem, p. 2389). Os objetivos para cada nível de ensino eram diferentes. No ensino pré-escolar e primário, hoje 1º ciclo, o ensino da música devia detetar e desenvolver as aptidões da criança. No ensino preparatório e no ensino secundário unificado, hoje 2º e 3º ciclos desenvolver-se-iam os cursos de instrumento que visavam a aquisição pelo aluno das bases gerais de Formação Musical e Instrumento. Estabeleceu-se ainda quatro cursos complementares com caráter profissionalizante que abrangiam alunos do atual ensino secundário: o Curso Complementar de Formação Musical, Instrumento, Canto e Dança.

O mesmo decreto previa a posterior publicação de um plano de estudos que integrasse uma componente de formação específica, com uma 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." (ibidem, p.2388). O diploma estabeleceu três regimes de frequência para o Ensino vocacional:

(1) Regime integrado nos estabelecimentos de ensino de música
(2) Regime articulado nos estabelecimentos de ensino de música e numa escola preparatória e secundária;
(3) Escolas preparatórias e secundárias com a oferta de ensino de disciplinas de formação específica do ensino da música.

No que diz respeito às habilitações dos professores do Conservatório Nacional, e tendo em conta, a alteração dos cursos e planos de estudos definida pela publicação do Decreto de Lei n.º 310/83, este documento previa um regime de transição de pessoal. Consideravam-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" (Art.º 30º, ponto 7, ibidem, p. 2393).

A publicação da Portaria n.º 294/84, de 17 de maio definiu o primeiro plano de estudos para os Cursos Gerais e Complementares de música. Contudo, os programas das disciplinas não foram revistos.

O funcionamento dos Cursos de Música em regime articulado só foi reorganizado com a publicação do Despacho Conjunto n.º 17/SEAM/SEEBS/84 de 4 de outubro, onde foram designadas as escolas preparatórias a nível nacional e as 24 escolas de música que os alunos deviam frequentar em simultâneo.

Tabela 2 – Plano de estudos dos cursos gerais de Música. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa anexo à Portaria n.º 294/84, de 17 de maio, p. 1599

Disciplinas	Horas semanais
Disciplinas de formação vocacional:	
Formação Musical e Classes de Conjunto	4
Instrumento	1
Total	5
Disciplinas de formação geral:	
Ensino preparatório:	
Todas as do respectivo plano de estudos, excepto a de Educação Musical e as actividades de aplicação de Educação Física	29
Total geral	34
Ensino secundário unificado:	
7.º e 8.º anos: todas as disciplinas do respectivo plano de estudos, excepto a de Trabalhos Oficinais	27/28
Total geral	32/33
9.º ano: todas as disciplinas do respectivo plano de estudos, excepto as das áreas vocacionais	27
Total geral	32

Tabela 3 – Plano de estudos para a formação específica e vocacional dos cursos complementares de Música. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa II anexo à Portaria n.º 294/84, p. 1600

Disciplinas	Horas semanais		
	10.º ano	11.º ano	12.º ano
Formação específica:			
História	(a) 2	(a) 2	(b) 3
Formação Musical	2	2	2
Análise e Técnicas de Composição	3 (2+1)	3 (2+1)	3 (2+1)
História da Música	2	2	2
Acústica Musical	–	–	2
Prática do Teclado	1	1	1
Coro/Orquestra ..... Excepto para alunos de Canto.	2 (1×2 c)	2 (1×2 c)	2 (1×2 c)
Conjuntos Vocais e ou Instrumentais ..... Apenas para alunos de Canto.	1	1	2
Total	11/12	11/12	(b) 14/17
Formação vocacional:			
Cursos de instrumento:			
Instrumento Principal	2	2	2
2.º Instrumento ..... Facultativa.	(1)	(1)	(1)
Introdução à Composição Livre ..... Facultativa.	(1)	(1)	(1)
Total	2/4	2/4	2/4
Total geral	23/25	23/25	16/18 (25/27)
Curso de Canto:			
Técnica Vocal	2	2	2
Instrumento de Tecla	1	1	1
Italiano	3	3	2
Alemão ou Francês	3	3	2
Introdução à Composição Livre ..... Facultativa.	(1)	(1)	(1)
Total	9/10	9/10	7/8
Total geral	29/30	29/30	21/22 (30/31)
Curso de Formação Musical:			
Instrumento Principal	1	1	1
2.º Instrumento b) c)	1	1	1
3.º Instrumento c) ..... Facultativa.	(1)	(1)	(1)
Introdução à Composição Livre ..... Facultativa.	(1)	(1)	(1)
Educação Vocal	1	1	1
Total	3/5	3/5	3/5
Total geral	24/26	24/26	17/19 (26/28)

Nota a) "Quando ministrada em regime de ensino integrado ou de ensino articulado em turma especial; noutro caso a carga horária será de 3 horas..."; b) "Facultativa quando nas condições da nota a), noutro caso a carga horária será de 4 horas..."; c) "...Para os alunos que pretendam continuar os estudos num curso superior de formação de professores recomendam-se as opções pela viola dedilhada ou acordeão e flauta de bisel (ibidem, p. 1600).

Mais tarde, o Despacho 76/SEAM/85, de 27 setembro, estabeleceu o regime de funcionamento do ensino supletivo. Esta nova modalidade de ensino pretendia dar a possibilidade aos alunos de frequentarem outros estudos em acumulação com o ensino da música em regime pós-laboral. A carga horária e plano de estudos dos alunos que frequentavam este regime era diferente em relação ao regime articulado, como se pode ver nas próximas tabelas.

Tabela 4 – Plano de estudos do curso básico de Música em regime supletivo. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa I anexo ao Despacho 76/SEAM/85, de 27 de setembro, p. 9369

Disciplinas	Número de alunos/turma	Horas semanais
Formação Musical	6/10	1+1
Instrumento	1	1
Coro	–	1
Total		4

Tabela 5 – Plano de estudos do curso complementar de Música em regime supletivo. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa II anexo ao Despacho 76/SEAM/85, de 27 de setembro, p. 9369

Disciplinas	Número de alunos/turma	Horas semanais		
		1.º ano	2.º ano	3.º ano
Formação Específica:				
Formação Musical.....	6/11	1+1	1+1	1+1
Análise e Técnicas de Composição	–	–	–	–
Análise.....	6/11	2	2	2
Técnicas de Composição.....	3/6	1	1	1
História da Música....	–	1+1	1+1	1+1
Acústica Musical.....	–	1	–	–
Prática do Teclado....	2/3	–	1	1
Coro/Orquestra.....	–	1+1/2	1+1/2	1+1/2
Conjuntos Instrumentais	–	1	1	1
Total.....		11	11	11

Disciplinas	Número de alunos/turma	Horas semanais		
		1.º ano	2.º ano	3.º ano
Formação Vocacional:				
1 — Curso de Instrumento:				
Instrumento principal..	1	1	1	1
2 — Curso de Canto:				
Técnica Vocal.....	1	1	1	1
Instrumento de Tecla (*a*)	1	1	1	1
Italiano	–	1+1	1+1	1+1
3 — Curso de Formação Musical:				
Instrumento principal..	1	1	1	1
Instrumento de tecla (*b*)	1	1	1	1
Total.....		1/4	1/4	1/4

(*a*) Quando o aluno não possua já o 4.º grau ou equivalência.
(*b*) Quando o instrumento principal não seja um instrumento de tecla.

No mesmo ano, deu-se a transição do plano de estudos do ensino vocacional que contemplava 6 anos de Educação Musical, ou Solfejo, para 8 anos de Formação Musical. A organização dos graus nos diferentes instrumentos sofreu também alterações. Por exemplo, o 8º grau de piano passou a corresponder ao 2º ano do Curso Superior de Piano (ver Despacho 78/SEAM/85, p. 9372). Para a disciplina de Educação musical/ Solfejo, a tabela de correspondência entre graus foi a seguinte:

Tabela 6 – Tabela de conversão das disciplinas de Educação Musical e Solfejo para a disciplina de Formação Musical. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa I anexo ao Despacho 78/SEAM/85, 27 de setembro, p. 9372

Planos de estudos anteriores	Novo plano de estudos
1.º ano de Educação Musical ou de Solfejo	1.º grau
2.º ano de Educação Musical ou de Solfejo	2.º grau
3.º ano de Educação Musical ou de Solfejo	3.º grau
4.º ano de Educação Musical.....	5.º grau
5.º ano de Educação Musical.....	6.º grau
6.º ano de Educação Musical.....	8.º grau

Um ano depois, em 1986, foi publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de outubro) que decretou o quadro geral do sistema educativo regulamentando a educação pré-escolar, a educação escolar (ensino básico, secundário e superior) e a educação extraescolar. Esta lei enuncia que no ensino básico se devia promover a educação artística, de modo a sensibilizar os alunos para as diversas formas de expressão estética.

O ensino básico definido como o ensino universal, obrigatório e gratuito tinha a duração de nove anos (Art.º 6º, ibidem) e passou a estar dividido em 3 ciclos. No 1º ciclo, o ensino é responsabilidade de um único professor, sendo que para a música se prevê que possa ser coadjuvado por um professor desta área (Art.º 8º alínea 1, ibidem). No 2º ciclo as áreas interdisciplinares de formação básica são lecionadas normalmente por um professor por área. O 3º ciclo mantém um professor por disciplina ou grupo de disciplinas e integra áreas vocacionais diversificadas.

A educação artística genérica em música teve um importante desenvolvimento durante a reforma dos planos curriculares dos ensinos básico e secundário, Decreto-lei n.º 286/89 de 29 de agosto. A disciplina de Educação Musical foi introduzida no currículo com caráter obrigatório no 2º ciclo do Ensino Básico. No 3º ciclo, mediante opção da escola, os alunos podiam optar também pela disciplina de Educação Musical.

A Lei de Bases da Educação desencadeou a publicação de vários diplomas. Com consequência direta no funcionamento das escolas de ensino vocacional, a 26 de agosto de 1989, o Despacho 51/SERE/89 da Secretaria de Estado da Reforma Educativa estabeleceu, na ainda ausente definição de orientações programáticas para a quase totalidade das disciplinas que constituíam os cursos gerais (básicos) criados pelo Decreto-Lei/83 e pela Portaria 294/84, que as diferentes escolas enviassem ao GETAP (Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional), uma cópia dos programas que adotavam ou pensavam adotar (ibidem, p. 8424).

Remetendo ao ensino regular/genérico, vocacional, em modalidades especiais e extraescolar, o Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de novembro definiu os princípios para a educação artística nas áreas da música, dança, teatro, cinema e audiovisual e artes plásticas (ibidem, p. 4522). Destaco como objetivos para a educação artística: o desenvolvimento das diferentes formas de comunicação e expressão artística, a imaginação criativa estimulando a criatividade e formação global do indivíduo para a sensibilidade estética e capacidade crítica. Define-se como objetivo detetar aptidões específicas na área artística e proporcionar formação artística especializada a nível vocacional e profissional para executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos. A um nível mais avançado, a educação artística deveria desenvolver o ensino e a investigação nas ciências das artes formando docentes para todos os ramos e graus do ensino artístico. A educação artística necessitaria igualmente de preparar animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos para o exercício dessas atividades.

O Decreto-Lei 344/90 reorganizou as diferentes vias de educação artística e as linhas gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar (ibidem, p. 4523). É neste ponto que clarificar o significado de ensino artístico vocacional se torna menos evidente. Como parte da formação geral dos alunos, em todos os níveis de ensino, estava contemplada a educação artística genérica. Quando no ensino pré-escolar e ensino básico os professores identificavam "alunos com aptidões ou talentos específicos para uma determinada área artística [deviam] dar conhecimento aos seus superiores hierárquicos e aos pais ou encarregados de educação dos alunos em causa, com vista ao encaminhamento destes para a via de educação artística que se [revelasse] mais adequada" (Art.º 6º, ibidem).

Paralelamente e obedecendo à vontade e capacidades dos alunos, o sistema previa três vias de educação artística: a educação artística vocacional, a educação artística em modalidades especiais (que inclui a educação especial, ensino profissional, ensino recorrente de adultos e ensino a distância) e a educação artística extraescolar.

A educação artística vocacional foi aqui definida como uma "formação especializada destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica" (Art.º 11º, ibidem, p. 4524). Podia ser ensinada em escolas especializadas, públicas, particulares ou cooperativas. No ensino básico podia ser ministrada em estabelecimentos de ensino regular desde que se reunissem condições para o efeito. No ensino superior, este tipo de formação seria ministrado em escolas superiores do ensino politécnico e universidades (Art.º 12º, ibidem).

Qual foi então o impacto da integração das escolas especializadas em música no sistema geral de ensino. Na opinião de Folhadela e al. (1998) "a integração destas escolas […] não se realizou, como estaria previsto, de uma forma gradual, relativamente ao acompanhamento, à criação de quadros de professores das escolas públicas, à profissionalização e formação contínua dos docentes, à produção de novos programas e de materiais de apoio pedagógico-didáticos. A Administração foi regulando este subsistema, predominantemente, pelos normativos gerais e produziu uma legislação avulsa para dar resposta pontual aos seus problemas, sem, contudo, conseguir encontrar mecanismos legais que permitissem a resolução dos problemas estruturais que esta integração implicou" (cit. Ribeiro & Vieira, 2016).

Ainda na década de 90, outra alteração importante prendeu-se com a alteração de requisitos mínimos para a candidatura de qualquer professor do sistema educativo. A partir de 1997 depois da publicação da Lei n.º 115/97, de 19 de setembro que alterou a Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo) passou a ser exigido a todos professores o grau de Licenciatura. (Art.º 31º ponto 6, ibidem).

2.2.2 Decreto-Lei n.º 6/2001 e Currículo Nacional do Ensino Básico

Os princípios para a organização e gestão curricular no ensino básico foram alterados pelo Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro. Segue-se a publicação do Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais (CNEB) a 26 de setembro. Este documento, atualmente revogado, tem alguns aspetos inovadores em relação ao pensamento sobre o currículo que na minha opinião fazem sentido referir porque têm relação com o contexto do ensino especializado em música.

Foi com o Decreto-Lei n.º 6/2001 que a palavra competência passou a ser fulcral na definição do currículo.[3] Por "competência" entendia-se o desenvolvimento integrado de conhecimentos, capacidades e atitudes. O CNEB definia para o ensino básico, as competências essenciais de caráter geral; as competências específicas de cada área disciplinar e os tipos de experiências educativas que devem ser proporcionadas aos alunos. Propunha-se uma prática de gestão curricular mais flexível e adequada a cada contexto, algo que exigia uma orientação central coerente (Abrantes, 2001).

Na realidade o CNEB incorporava algumas ideias inovadoras operacionalizando alguns princípios formulados na LBSE. Concebia-se no currículo do ensino básico as seguintes experiências de aprendizagem das artes:

". Práticas de investigação. Promover projetos de pesquisa em artes [...]
. Produção e realização de espetáculos [...]
. Utilização das tecnologias da informação e comunicação [...]
. Assistência a diferentes espetáculos [...]
. Práticas interdisciplinares [...]
. Contacto com diferentes tipos de culturas artísticas [...]
. Conhecimento do património artístico nacional [...]
. Intercâmbios entre escolas e outras instituições [...]
. Exploração de diferentes formas e técnicas de criação e de processos comunicacionais [...]" (Ministério da Educação, Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais, 2001, pp. 150,151)

A "Literacia em artes" englobava a Expressão plástica e Educação visual, a Expressão e Educação musical, a Expressão dramática/Teatro e a Expressão físico motora/ Dança o que implicava neste documento o desenvolvimento de quatro competências:

[3] Em 2011 o Currículo Nacional do Ensino Básico - CE acaba com a sua aplicação devido à publicação do Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro. "A consideração, pelo então ME, de um currículo organizado em competências, inútil e redutor do saber e dos conhecimentos a transmitir, foi o caminho direto para uma revisão da estrutura curricular concretizada em 2012 e que mais prejudicou a música e a educação artística e a educação globalmente nos últimos anos. Os professores deixaram de falar em competências, e passaram a falar em conhecimentos, conteúdos e metas." (Encarnação & APEM, 2016, p. 3).

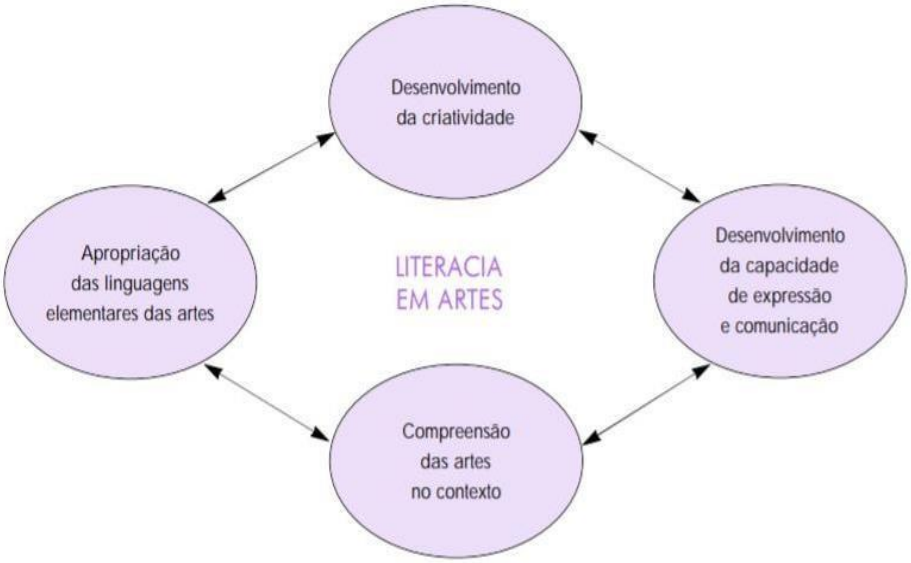


Figura 7 – Literacia em artes. Fonte: ME, Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais, 2001, p. 152

Para a Literacia em artes no Ensino Básico, o documento definia uma série de orientações para o Ensino Básico completamente compatíveis com a linha de pensamento do programa de Educação musical do 2º ciclo, definido em 1991. Por exemplo, a orientação metodológica: composição, audição interpretação dava lugar às palavras compor, ouvir e interpretar e os eixos organizadores para a área da música são assim sistematizados:

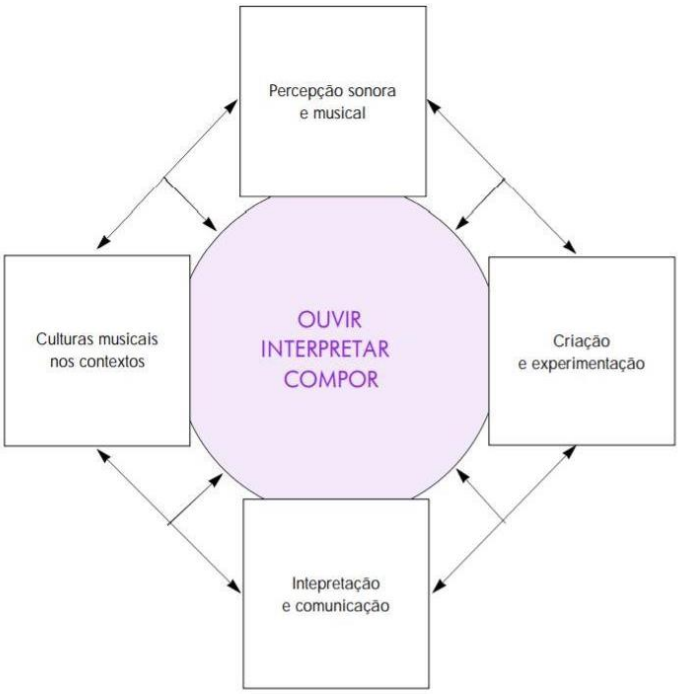


Figura 8 – Competências para a disciplina de Educação musical. Fonte: ME, Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais, 2001, p. 170

Contudo para o ensino vocacional na área da música não foi publicada qualquer orientação. Os programas estruturados pelas diferentes instituições eram organizados de forma independente e em alguns casos comparando com o currículo das disciplinas

do ensino regular os programas são frequentemente menos elaborados. (Ver Ministério da Educação, 2001, p. 169).

A principal consequência para o ensino vocacional da publicação Decreto-Lei n.º 6/2001 não foi o conceito de competência, nem tão pouco uma redefinição do currículo. O Decreto veio autorizar os alunos de ensino secundário regular a substituir da componente de formação técnica por disciplinas do curso vocacional da música.

O Decreto-Lei n.º 6/2001 criou ainda como área curricular não disciplinar a área de projeto, "visando a concepção, realização e avaliação de projectos, através da articulação de saberes de diversas áreas curriculares, em torno de problemas ou temas de pesquisa ou de intervenção, de acordo com as necessidades e os interesses dos alunos" (Art.º 5º ponto 3 alínea a). Para os alunos de ensino articulado a Área de Projeto devia ser preferencialmente desenvolvida na escola especializada de ensino artístico.

Se procurarmos então conhecer os efeitos práticos que o Decreto n.º 6/2001 teve no trabalho das instituições, professores e alunos do ensino vocacional Santos, T. (2013) afirma que este decreto foi praticamente ignorado pelas escolas de ensino vocacional de música. A Portaria n.º 1550/2002, de 26 de dezembro, acaba por exemplo, por ser apenas um reajustamento do plano de estudos do regime articulado básico (ibidem, p. 38) alterando as condições de admissão dos alunos e as regras de constituição das turmas para o regime de ensino articulado. São também redefinidas as regras de avaliação e certificação das disciplinas de ensino especializado artístico e a participação dos professores de ensino artístico nas reuniões de Conselhos de turma nas escolas de ensino regular.

O plano de estudos para a formação vocacional no curso básico de música para o 2º e 3ºciclo em regime articulado mantinha-se com muito poucas alterações em relação à Portaria n.º 294/84 de 17 de maio, ver tabela 7. A disciplina de Coro era substituída por Classes de Conjunto.

Tabela 7 – Formação vocacional. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo I da Portaria n.º 1550/2002, pp. 8082, 8083

Formação vocacional	Carga horária semanal (× 50 min.)			
	7.º ano	8.º ano	9.º ano	Total ciclo
Formação Musical	2	2	2	6
Classes de Conjunto	2	2	2	6
Instrumento	1	1	1	3
Total	5	5	5	15

Formação vocacional	Carga horária semanal (× 50 min.)		
	5.º ano	6.º ano	Total ciclo
Formação Musical	2	2	4
Classes de Conjunto	2	2	4
Instrumento	1	1	2
Total	5	5	10

Nos Cursos Complementares de música houve alterações pouco significativas com a publicação do Despacho n.º 19592/2004, de 17 de setembro.

Tabela 8 – Componente de formação específica do plano de estudos dos cursos complementares de Música. Fonte: Imagem editada a partir do Mapa I anexo ao Despacho n.º 19 592/2004 (2ª série), p. 14124

Disciplinas	Horas semanais		
	10.º ano	11.º ano	12.º ano
Formação específica:			
Formação Musical	2	2	2
Análise e Técnicas de Composição	3 (2+1)	3 (2+1)	3 (2+1)
História da Música	2	2	2
Acústica Musical	–	–	2
Prática ao Teclado (*)	(1)	(1)	(1)
Coro ou Orquestra ou Conjuntos Vocais e ou Instrumentais (**)	2 (1×2)	2 (1×2)	2 (1×2)
Total	9/10	9/10	11/12

Nota (*) "Facultativa para alunos que frequentam instrumento de tecla"; (**) "O aluno é obrigado à frequência de apenas uma das disciplinas…" (ibidem).

2.2.3 De 2006-2009: expansão e reforma do ensino artístico especializado

Nos anos que se seguiram à participação de Portugal na primeira Conferência Mundial de Educação Artística organizada pela UNESCO que decorreu entre 6 e 9 de março de 2006 em Lisboa, o Ministério da Educação tomou algumas iniciativas para promover e reformar o ensino artístico em Portugal. O documento que sintetiza as principais medidas para a promoção da Educação Artística em ambientes educacionais (formais e não formais) foi o "Roteiro para a Educação artística- Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI" (UNESCO, 2006).

São inúmeros os desafios que se colocavam ao desenvolvimento da educação na área das artes. Por exemplo, a necessidade de uma formação de qualidade dos professores, assim como, o reconhecimento dos artistas e sua participação nos processos de educação artística. Refletia-se que em muitos países, as políticas educativas atribuíam pouca importância à educação artística e não conferiam ou atribuíam um orçamento insuficiente para as necessidades. Também ao nível da investigação, ela é escassa, apesar do vasto campo experimental.

O roteiro alertava para a necessidade de desenvolver políticas que tomassem em consideração a investigação na tomada de decisões sobre financiamento, programas, encontrando novas normas de avaliação do impacto do Ensino artístico (ibidem, p.22).

Em outubro de 2007, o Ministério da Cultura e o Ministério da educação, coadjuvados pela Comissão Nacional da Unesco organizaram a 1ª Conferência Nacional de Educação Artística. O documento final "Qualificar a Educação artística" recomendava o investimento na qualificação dos recursos humanos, no desenvolvimento curricular e no funcionamento institucional (Fróis, 2010).

Talvez como consequência destas duas conferências, o Ministério da Educação encomendasse um estudo de avaliação do ensino artístico, a um grupo de investigadores da Faculdade de Psicologia e Ciências da educação, hoje Instituto da Educação coordenado por Domingos Fernandes. Este estudo é arrasador no que diz respeito às descrições que faz do currículo do ensino artístico especializado da Música. Logo nas páginas iniciais pode-se ler o seguinte:

"Ao nível do ensino artístico especializado da música e da dança parece não existir um currículo nacional proposto no real sentido da palavra e a administração não está, seguramente, na posse de todos os elementos do que parece ser o currículo posto em prática nas instituições (e.g., planos de estudo, programas das diferentes disciplinas, orientações nos domínios da avaliação e da certificação, orientações nos domínios das instalações e equipamentos). Estamos perante uma situação singular no contexto europeu pois o Estado, em bom rigor, parece desconhecer qual é verdadeiramente o currículo que está a ser posto em prática.

No que se refere ao desenvolvimento do currículo, da integral responsabilidade das escolas no âmbito da sua autonomia, parece não existir qualquer mecanismo que permita acompanhar e avaliar o que se passa a nível nacional [...]. Na ausência de um verdadeiro currículo proposto a nível nacional e perante o facto de os programas das diferentes disciplinas da Música e da Dança serem, em muitos casos, da autoria de cada um dos seus professores e, noutros casos, meras listas de obras que vigoram desde os anos 30 do século passado, parece que se imporia algum tipo de acompanhamento e de avaliação do que se está realmente a passar em termos pedagógicos e didáticos. Tanto mais que as taxas de abandono e de repetência nos cursos de Música e de Dança parecem ser bastante elevadas." (Fernandes, Ò, & Ferreira, Estudo de avaliação do ensino artístico, 2007, p. 20)

Fróis, J.P. (2010) afirma que "Apesar da escassa experiência na área dos estudos artísticos, os autores do estudo produziram um documento de diagnóstico sobre o ensino da música em Portugal. As medidas propostas no estudo causaram uma reacção negativa, movimentando professores, musicólogos, criando instabilidade nas organizações escolares". Apesar da publicação deste relatório de avaliação e do estudo "Ensino artístico especializado da música: para a definição de um currículo do ensino básico" da autoria de Domingos Fernandes, Jorge Ramos do Ó e Ana Paz (2008), a situação dos programas para as diferentes disciplinas acabou por não sofrer alterações.

Para Ribeiro & Vieira (2016) o que causou tamanha contestação foi a transformação das escolas de música em escolas integradas, havendo uma clara valorização do regime integrado em detrimento do regime supletivo. Para muitos a intenção do Ministério era eliminar o ensino supletivo e acabar com as "Iniciações" nos Conservatórios. No final, "as medidas políticas encetadas, apesar da descrença inicial, vieram confirmar as melhores intenções do Governo" (ibidem, p. 248).

As medidas de política nesta matéria implementaram significativas mudanças e foram no sentido de:

. ampliar o financiamento disponível ao ensino artístico especializado;
. alargar o acesso de alunos ao ensino artístico especializado;
. aumentar os cursos de Iniciação através, por exemplo, de protocolos com escolas básicas ou disponibilizando nas escolas públicas, o ensino articulado;
. reorganizar o modelo de funcionamento das escolas;
. definir novas regras de financiamento do ensino particular e cooperativo; . estabelecer novas condições de matrícula.
(Ministério da Educação, 2005-2009 Quatro anos de mais e melhor educação, p. 21).

No que diz respeito aos docentes, o objetivo era criar quadros de escola, um regime extraordinário de profissionalização em serviço e integrar nos quadros os docentes contratados há mais de 10 anos.

Estas medidas materializaram-se com a publicação de alguns diplomas. Os Despachos n.º 17932/2008 de 3 de julho e 15897/2009 de 13 de julho redefiniram as regras para atribuição de apoio financeiro a instituições de ensino especializado de

música da rede particular e cooperativa. O financiamento passou a depender dos resultados de candidatura e da viabilidade de contratos de patrocínio a aprovar pelo Ministério de Educação e as diferentes entidades. Para o regime articulado e supletivo os valores de referência por aluno eram os seguintes:

Curso de iniciação — € 500;

Curso básico em regime articulado — € 2400;

Curso secundário em regime articulado — € 4800;

Curso básico em regime supletivo — € 1200;

Curso secundário em regime supletivo — € 1500

Estes valores podiam sofrer alterações dependendo da percentagem de horas letivas lecionadas por professores com profissionalização ou com mais de 10 ou 20 anos de serviço.

Também os planos curriculares foram alterados em 2009. A Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho decretou:

. a criação de três Cursos Básicos, em dança, música e canto gregoriano;
. uma redução progressiva do currículo geral e o aumento do currículo específico;
. que a carga horária para cada disciplina fosse organizada em blocos de 90 minutos que podiam ser desdobrados em 2 períodos de 45 minutos (Art.º 2º, n.º 2);
. as escolas de ensino especializado, pudessem criar disciplinas de "oferta de escola". Se essas disciplinas não fossem introduzidas a carga horária tinha de ser transferida para as disciplinas de Formação Musical ou Coro. (Art.º 4º) ;
. o desdobramento da disciplina de instrumento em duas aulas, uma aula individual de 45 minutos e uma aula de 45 minutos em grupos de dois alunos (Art.º 7º n.º 5 alínea b);
. o desdobramento em dois grupos na disciplina de Formação Musical quando o número de alunos fosse superior a 15;
. que o Conselho de turma determinasse a transição ou não para o 7º ano de escolaridade se existisse reprovação na disciplina vocacional de Instrumento ou Prática vocal (Art.º 8º, n.º 6);
. que o processo de candidatura ao ensino especializado em música estivesse dependente de uma prova de acesso ou "prova de seleção" previamente aprovada pela Agência Nacional para a qualificação (Art. 6º, n.º 5 e 6º);
. a obrigatoriedade de deixar o regime articulado quando existisse retenção em qualquer ano de escolaridade (Art.º 8º, nº 10);

As disciplinas e carga horária semanal para a componente vocacional nos Cursos Básicos de Música no Ensino Básico foi organizada da seguinte forma:

Tabela 9 – Formação vocacional no 2º e 3º ciclos dos Cursos Básicos de Música e Canto Gregoriano. Fonte: Imagem editada a partir dos anexos III, IV, V e VI da Portaria n.º 691/2009, pp. 4153-4155

2.º ciclo

Componentes do currículo		Ano/carga horária semanal (× 90 min.)		
		5.º	6.º	Total do ciclo
Curso Básico de Música	Formação Vocacional	3,5	3,5	7
	Formação Musical	1 (1,5)	1 (1,5)	2(3)
	Instrumento	1	1	2
	Classes de Conjunto	1 (1,5)	1 (1,5)	2(3)
Curso Básico de Canto Gregoriano	Formação Vocacional	3,5	3,5	7
	Formação Musical	1	1	2
	Prática Instrumental	0,5	0,5	1
	Classes de Conjunto	1,5	1,5	3
	Iniciação à Prática Vocal	0,5	0,5	1

3.º ciclo

Componentes do currículo		Ano/carga horária semanal (× 90 min.)			
		7.º	8.º	9.º	Total do ciclo
Curso Básico de Música	Formação Vocacional	3,5	3,5	3,5	10,5
	Formação Musical	1 (1,5)	1 (1,5)	1 (1,5)	3 (4,5)
	Instrumento	1	1	1	3
	Classes de Conjunto	1 (1,5)	1 (1,5)	1 (1,5)	3 (4,5)
	Oferta de Escola (*e*)	(0,5)	(0,5)	(0,5)	(1,5)
Curso Básico de Canto Gregoriano	Formação Vocacional	3,5	3,5	3,5	10,5
	Formação Musical	1	1	1	3
	Prática Instrumental	0,5	0,5	0,5	1,5
	Classes de Conjunto	1,5	1,5	1,5	4,5
	Prática Vocal	0,5	0,5	0,5	1,5

Apesar das contestações iniciais, a introdução destes diplomas conduziu a um aumento dos alunos no ensino especializado em 47%; ao alargamento da rede de escolas em 21 %; ao crescimento do investimento público nesta área em 57 % e a uma subida em 40% no número de professores profissionalizados (Ministério da Educação, 2005-2009 Quatro anos de mais e melhor educação, p. 22).

Os mesmos diplomas trouxeram também desafios. Do ponto de vista pedagógico, o ensino de Instrumento em grupos de dois alunos foi uma realidade nova. A prova de admissão para efeitos de admissão de alunos só acabou por ter efeitos eliminatórios quando ultrapassado o número de vagas. O que acontecia para muitos alunos era terem de realizar uma prova de acesso ao ensino articulado no 5º ano sem nunca terem frequentado a disciplina de Iniciação musical.

As novas regras para a avaliação e a política de exclusão de alunos do ensino articulado em caso de retenção, também não foi fácil de gerir. Da mesma maneira, houve bastantes reações negativas dos encarregados de educação e alunos ao facto de deixar de ser permitido aos alunos inscreverem-se no ensino articulado em qualquer escola do ensino genérico e de deixar de ser possível a integração em qualquer turma com outros alunos que não frequentassem música. Com a publicação das listas de escolas de referência, escolas de ensino genérico associadas às escolas de ensino especializado verificou-se que muitas das escolas selecionadas estavam abrangidas pelo programa de Territórios de Intervenção Prioritária (TEIP), ou seja, localizavamse

em territórios económica e socialmente desfavorecidos, não sendo as escolas de primeira opção para grande parte dos alunos que pretendiam frequentar o ensino articulado.

Houve ainda alguns aspetos que nunca foram concretizados na prática. Nunca houve uma homologação por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, dos programas e orientações curriculares para as disciplinas que integram a componente de formação vocacional (Art. º 2, ponto 4º, ibidem).

2.2.4 Crise financeira em Portugal entre 2010-2014

Depois da crise financeira global de 2007/2008, ocorreu a crise da dívida pública na Zona Euro. O caso português foi particularmente grave conduzindo à intervenção do Fundo Monetário internacional e do Banco Central Europeu. O período entre 2011 e 2014, ficou conhecido como período da "Troika", da austeridade onde o mote era a contenção orçamental e a redução da despesa do Estado.

No ensino artístico especializado, este novo contexto económico foi imediatamente sentido pelas instituições em agosto de 2010. Definidos os novos alunos para o ano letivo de 2010/2011, a publicação do Despacho n.º 12522/2010, de 27 de julho estabeleceu que, contrariando a expectável tendência de crescimento desta modalidade de ensino, era necessário introduzir condicionamentos na atribuição dos apoios financeiros a conceder às escolas (Ribeiro & Vieira, 2016, p. 250). As regras passaram a ser, que o apoio do Estado não poderia ultrapassar o montante definido no ano letivo anterior e que só se podiam candidatar as instituições que já tinham contratos de patrocínio com o Ministério da Educação.

Os constrangimentos não ficaram por aqui. Apesar de os contratos patrocínio entre o Ministério da Educação e as diferentes instituições já tivessem sido assinados em março de 2011, o Ministério da Educação informou que não existiam meios e condições da escola pública para garantir a formação. Por isso, os pagamentos foram suspensos. (Viana, 2011). Como solução, o Ministério informava que poderiam ser canalizadas verbas do POCH (Programa Operacional do Capital Humano) do Fundo Social Europeu. O financiamento deixava de estar contemplado no Orçamento de Estado. As escolas foram forçadas a um novo processo de candidatura a meio do ano, desta vez ao programa POCH, ficando sem financiamento durante este período.

No final de 2011, o currículo nacional do Ensino Básico (CNEB) foi revogado (Despacho n.º 17169/2011, de 23 de dezembro. As novas orientações valorizavam as disciplinas que promovem o "ler, escrever e contar"; todas as outras áreas perdiam peso no currículo. O conceito de "competência" passou a ser visto como prejudicial quando considerado como orientador de todo o ensino. Afirmava-se que: valorizar a competência "menorizou o papel do conhecimento e da transmissão de conhecimentos, que é essencial a todo o ensino [...] desprezou a importância da aquisição de

informação, do desenvolvimento de automatismos e da memorização" (ibidem, p. 50080).

Em vez do CNEB- Competências Essenciais, os professores deviam orientar-se pelos programas, metas de aprendizagem, provas e exames nacionais. Surgia a ideia que era importante "quantificar a educação: valorizando a definição de "objetivos claros, precisos e mensuráveis" (ibidem). Os planos de estudos para os Cursos Básicos e Secundários de Música eram novamente reorganizados (Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho e Portaria n.º 243 -B/2012, de 13 de agosto).

As principais alterações introduzidas foram:

. o desaparecimento da disciplina de "Área de projeto". Nesta disciplina desenvolviam-se projetos de natureza artística articulados com diversas disciplinas do currículo;

. a promoção da autonomia pedagógica e organizativa das escolas. Introduzem-se medidas para flexibilizar a organização das atividades letivas, permitindo a cada escola a definição da duração de cada disciplina. Foi dado às escolas o poder de decisão para criar disciplinas de Oferta Complementar desde que integradas no seu projeto educativo e comunicadas à Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. – ANQEP.

. a decisão de implementar provas globais no 6º ano/2º grau e 9º ano/5º grau. Estas provas tinham uma ponderação de 50% na classificação final das disciplinas da componente de formação vocacional.

. a reorganização da carga horária na componente de Iniciações em Música no 1º ciclo. Definindo como duração mínima o tempo letivo de 135 minutos por semana, a componente de Iniciações em Música no 1º ciclo integra disciplinas de conjunto como Classes de Conjunto e Formação Musical e a disciplina de Instrumento, com a duração mínima de 45 minutos. A gestão da carga horária é definida por cada escola com base no seu projeto educativo.

As disciplinas e cargas horárias nos cursos básicos do ensino especializado de música são apresentadas na tabela 10.

Tabela 10 – Cursos Básicos de Música e de Canto gregoriano (2º e 3º ciclos). Fonte: Imagem editada a partir dos anexos III, IV, V e VI da Portaria n.º 225/2012, pp. 3923-3929

2.º Ciclo

Componentes do currículo	Carga horária semanal					
	5.º ano		6.º ano		Total do ciclo	
	a)	b)	a)	b)	a)	b)
Curso Básico de Música						
Formação Vocacional	*315*	*7*	*315*	*7*	*630*	*14*
Formação Musical	90 (135)	2 (3)	90 (135)	2 (3)	180 (270)	4 (6)
Instrumento	90	2	90	2	180	4
Classes de Conjunto	90 (135)	2 (3)	90 (135)	2 (3)	180 (270)	4 (6)
Curso Básico de Canto Gregoriano						
Formação Vocacional	*315*	*7*	*315*	*7*	*630*	*14*
Formação Musical	90	2	90	2	180	4
Prática Instrumental	45	1	45	1	45	2
Classes de Conjunto	135	3	135	3	270	6
Iniciação à Prática Vocai	45	1	45	1	90	2

3.º Ciclo

Componentes do currículo	Carga horária semanal							
	7.º ano		8.º ano		9.º ano		Total do ciclo	
	a)	b)	a)	b)	a)	b)	a)	b)
Curso Básico de Música								
Formação Vocacional	*315*	*7*	*315*	*7*	*315*	*7*	*945*	*21*
Formação Musical	90 (135)	2 (3)	90 (135)	2 (3)	90 (135)	2 (3)	270 (405)	6 (9)
Instrumento	90)	2	90	2	90	2	270	6
Classes de Conjunto	90 (135	2(3)	90 (135)	2(3)	90 (135)	2(3)	270 (405)	6 (9)
Curso Básico de Canto Gregoriano								
Formação Vocacional	*315*	*7*	*315*	*7*	*315*	*7*	*945*	*21*
Formação Musical	90	2	90	2	90	2	270	6
Prática Instrumental	45	1	45	1	45	1	135	3
Classes de Conjunto	135	3	135	3	135	3	405	9
Prática Vocal	45	1	45	1	45	1	135	3

Nota. a) Carga curricular semanal definida em minutos, corresponde ao tempo mínimo por área disciplinar e disciplinas "No âmbito da sua autonomia, as escolas têm liberdade de organizar os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente desde que respeitem estas cargas horárias semanais constantes" (ibidem, p.3923, 3925, 3926, 3928); b) "O plano de estudos apresenta, para referência e para efeito exemplificativo, a carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos, assumindo a sua distribuição semanal e por anos de escolaridade um caráter indicativo para as escolas"(ibidem, p.3924, 3926, 3927, 3929).

No ensino secundário, as principais alterações introduzidas foram:

. o processo de admissão nos cursos secundários de música e canto começou a exigir a aprovação numa prova de acesso.

. a introdução da Prova de aptidão artística (PAA) no final do ensino secundário.

. a substituição da disciplina de História da Música pela disciplina de História e Cultura das Artes

Tabela 11 – Cursos Secundários de Música, Canto e Canto gregoriano (2º e 3º ciclos). Fonte: Imagem editada a partir dos anexos II, III e IV da Portaria n.º 243-B/2012, pp. 4398-(33) a 4398(37)

Componentes de Formação	Disciplinas	Carga Horária Semanal (em minutos)					
		10.ºano		11.º ano		12.º ano	
		a)	b)	a)	b)	a)	b)
Científica	História da Cultura e das Artes	135	3	135	3	135	3
	Formação Musical c)	90 (180)	2 (4)	90 (180)	2 (4)	90 (180)	2 (4)
	Análise e Técnicas de Composição	135	3	135	3	135	3
	Oferta Complementar	(90)	(2)	(90)	(2)	(90)	(2)
	Subtotal	**360 (540)**	**8 (12)**	**360 (540)**	**8 (12)**	**360 (540)**	**8 (12)**
Técnica-Artística	**Curso Secundário de Música**						
	Instrumento/Educação Vocal/ Composição d)	90	2	90	2	90	2
	Classes de Conjunto	135	3	135	3	135	3
	Disciplina de opção	-	-	45 (90)	1 (2)	45 (90)	1 (2)
	• Baixo Contínuo						
	• Acompanhamento e Improvisação						
	• Instrumento de Tecla						
	Oferta Complementar	(90)	(2)	(90)	(2)	(90)	(2)
	Subtotal	**225 (315)**	**5 (7)**	**270 (360)**	**6 (8)**	**270 (360)**	**6 (8)**
Técnica-Artística	**Curso Secundário de Canto**						
	Canto	90	2	90	2	90	2
	Classes de Conjunto	135	3	135	3	135	3
	Línguas de Repertório	180	4	180	4	180	4
	• Alemão						
	• Italiano						
	Disciplina de opção	–	–	45 (90)	(2)	45 (90)	1 (2)
	• Prática de Canto Gregoriano						
	• Arte de Representar						
	• Instrumento de Tecla						
	• Correpetição						
	Subtotal	**405 (495)**	**9**	**450 (540)**	**10 (11)**	**450 540)**	**10 (11)**
Técnica-Artística	**Curso Secundário de Canto Gregoriano**						
	Canto Gregoriano	90	2	90	2	90	2
	Classes de Conjunto	135	3	135	3	135	3
	Técnica Vocal	90	2	90	2	90	2
	Disciplina de opçao	-	-	45 (90)	1 (2)	45 (90)	1 (2)
	• Instrumento de Tecla						
	• Coro Gregoriano						
	Oferta Complementar	(90)	(2)	(90)	(2)	(90)	(2)
	Subtotal	**315 (405)**	**7 (9)**	**360 (450)**	**8 (10)**	**360 (450)**	**8 (10)**

Nota: a) No âmbito da sua autonomia, as escolas têm liberdade de organizar os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente desde que respeitem estas cargas horárias semanais (ibidem, 3298-(33)(35) e (37); b) "O plano de estudos apresenta, para referência e para efeito exemplificativo, a carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos…" (ibidem, 3298(34)(36) e (38); c) Em todos os cursos a disciplina de Formação Musical tem a duração de 90 minutos exceto no curso de canto quando os alunos não tenham terminado o 5º grau d) O Curso Secundário de música pode ter três vertentes: instrumento, Formação Musical (onde os alunos escolhem a disciplina de educação vocal) e composição.

2.2.5 Habilitação profissional para a docência

As alterações da legislação para o ensino especializado de música e a evolução dos cursos de ensino superior em música conduziu a várias mudanças nos critérios de atribuição de habilitações próprias e suficientes para a docência de Formação Musical e Música de Conjunto.

Até à criação das novas ofertas de formação nas Escolas Superiores de Música, Universidades, Politécnicos e Academia Nacional Superior de Orquestra era considerada habilitação própria para a lecionação das disciplinas constantes nos planos curriculares do ensino especializado da música, os Cursos Superiores e Completos realizados ao abrigo do Decreto 18:881 de 1930 e os cursos complementares ao abrigo da experiência pedagógica de 1971, dos respetivos instrumentos. Para a disciplina de solfejo, os professores tinham como formação na sua grande maioria o Curso Superior de Piano.

Com a reforma dos ensinos artísticos ministrados nos Conservatórios consequência da publicação do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho, várias instituições de ensino superior, sobretudo Politécnicos, foram autorizadas a criar cursos de bacharelato e licenciatura na área da música. É nesta fase, que é concebido pela primeira vez o Curso de Formação Musical e o Curso de Direção coral. Os antigos Cursos Superiores foram extintos nos Conservatórios que os ministravam. Apesar desta a evolução, a revisão da regulamentação sobre as habilitações para a docência, só aconteceu em 1998.

Pela ausência de legislação coexistiam no ensino especializado de música, professores com: habilitação profissional, grau de licenciatura e bacharelato e habilitações obtidas ao abrigo do Decreto n.º 18:881 de 25 de setembro de 1930 e do regime de experiência pedagógica (1971) do Conservatório Nacional (Preâmbulo Portaria n.º 693/98, de 3 de setembro).

A Portaria n.º 693/98 possibilitou a equivalência, ou a realização da profissionalização e integração na carreira ao pessoal docente há vários anos em funções (ibidem, p. 4595), tendo os antigos cursos superiores sido equiparados a bacharelato com vista a um possível prosseguimento de estudos. Ao grupo disciplinar de Formação Musical, foi atribuído o código M28 englobando as disciplinas de Formação Musical e Educação Musical. Do grupo disciplinar de Música de Conjunto, M32 faziam parte as disciplinas de Conjuntos Vocais e ou Instrumentais; Orquestra; Música de Câmara; Coro e Classe de Conjunto.

Em 1998 eram considerados habilitações próprias / suficientes para os cursos básicos e complementares de Formação Musical os detentores dos seguintes títulos académicos e formações, ver tabelas:

Tabela 12 – Habilitações próprias para a disciplina de Formação Musical nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II da Portaria n.º 693/98, pp. 4608, 4609

Subgrupo	Código	Curso	Grau	Condições especiais
Formação Musical	M28	Ciências Musicais	L	Universidade Nova de Lisboa (1).
		Curso de estudos superiores especializados	DE	Escola Superior de Música de Lisboa; Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo (1).
		Curso de Instrumentistas de Orquestra	DE	Academia Nacional Superior de Orquestra (1).
		Direcção de Orquestra	DE	Academia Nacional Superior de Orquestra (1).
		Formação Musical	B	Escola Superior de Música de Lisboa.
		Bacharelato	B	Escola Superior de Música de Lisboa; Academia Nacional Superior de Orquestra (1).
		Bacharelato de Instrumento, Canto ou Composição.	B	Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo (1).
		Cursos superiores da Portaria n.º 877/85, de 19 de Novembro.	–	Instituto Gregoriano de Lisboa (1).
		Curso complementar da Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho.	–	(1)
		Curso complementar de Piano da Portaria n.º 579/88, de 23 de Agosto.	–	Instituto Gregoriano de Lisboa, com aprovação nas disciplinas de Educação Musical V e VI (1).
		Curso superior do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.	–	(1)
		Curso completo do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.	–	(1)

(1) Desde que se encontrem em exercício de funções docentes nesta disciplina, no ensino especializado da música, à data da publicação do presente diploma.

Tabela 13 – Habilitações suficientes para a disciplina de Formação Musical nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do anexo II da Portaria n.º 693/98, p. 4609

Subgrupo	Código	Curso	Grau	Condições especiais
Formação Musical	M28	Qualquer curso de estudos superiores especializados.	DE	Escola Superior de Música de Lisboa; Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo.
		Curso de Instrumentistas de Orquestra	DE	Academia Nacional Superior de Orquestra.
		Direcção de Orquestra	DE	Academia Nacional Superior de Orquestra.
		Bacharelato	B	Escola Superior de Música de Lisboa; Academia Nacional Superior de Orquestra.
		Bacharelato de Instrumento, Canto ou Composição.	B	Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo.
		Cursos superiores da Portaria n.º 877/85, de 19 de Novembro.	–	Instituto Gregoriano de Lisboa.
		Curso complementar da Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho.	–	—
		Curso complementar de Piano da Portaria n.º 579/88, de 23 de Agosto.	–	Instituto Gregoriano de Lisboa, com aprovação nas disciplinas de Educação Musical V e VI.
		Curso superior do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.	–	—
		Curso completo do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.	–	—
		Frequência do 3.º ano de um dos cursos de licenciatura ou bacharelato que constituem habilitação própria ou profissional.	–	—

No subgrupo de Música de Conjunto (M32), as habilitações próprias e suficientes para os cursos básicos e complementares eram:

Tabela 14 – Habilitações próprias para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II da Portaria n.º 693/98, p. 4611

Subgrupo	Código	Curso	Grau	Condições especiais
Música de Conjunto	M32	Música, ramo vocacional	L	Universidade de Évora.
		Música, área de Direcção Coral	L	Universidade Católica Portuguesa.
		Direcção Coral	DE	Escola Superior de Música de Lisboa.
		Canto	DE	Escola Superior de Música de Lisboa; Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo.
		Composição	DE	Escola Superior de Música de Lisboa.
		Bacharelato de Instrumento, Canto e Composição.	B	Escola Superior de Música de Lisboa; Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo.
		Formação Musical	B	Escola Superior de Música de Lisboa.
		Direcção de Orquestra	B	Academia Nacional Superior de Orquestra.
		Instrumentista de Orquestra	B	Academia Nacional Superior de Orquestra.
		Estudos Superiores Gregorianos, área Direcção Coral.	B	Escola Superior de Música de Lisboa.
		Cursos superiores da Portaria n.º 877/85, de 19 de Novembro.	–	Instituto Gregoriano de Lisboa.
		Curso complementar de Instrumento da Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho.	–	—
		Curso complementar de Piano da Portaria n.º 579/88, de 23 de Agosto.	–	Instituto Gregoriano de Lisboa.
		Cursos superiores de Instrumento, Canto e Composição do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.	–	—
		Curso completo de Instrumento do Decreto n.º 18 881, de 25 de Agosto de 1930.	–	—

Tabela 15 – Habilitações suficientes para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II da Portaria n.º 693/98, p. 4612

Subgrupo	Código	Curso	Grau	Condições especiais
Música de Conjunto	M32	Frequência do 3.º ano de um dos cursos de licenciatura ou bacharelato que constitua habilitação própria ou profissional.	–	—

Em 1997, a mudança do artigo 13º da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro), pela entrada em vigor da Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, originou mudanças na organização dos cursos do ensino superior politécnico.

Os cursos de formação de professores do ensino básico – 1º ciclo e educadores de infância, cuja qualificação profissional se adquiria com o grau de bacharel foram convertidos em cursos de licenciatura. Estes cursos passaram a designar-se por cursos bietápicos por estarem estruturados em dois ciclos, conduzindo o primeiro ao grau de bacharel e o segundo ao grau de licenciado. A Portaria n.º 413-A/98, de 17 de Julho autoriza a Escola Superior de Música de Lisboa a conferir o grau de bacharel e licenciado no curso bietápico de música, variante de Formação Musical.

Em 2001, a Escola Superior de Música e das artes do Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto passa a estar autorizada a ter o Curso bietápico de Formação Musical (Portaria 692/2001, de 10 de julho). O mesmo aconteceu com a Escola

Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco em 2005 (Portaria n.º 835/2005, de 16 de setembro.

A Portaria n.º 533-A/99 de 22 de julho, alterou o regulamento geral dos cursos bietápicos. Foi autorizada a inscrição no 2º ciclo dos cursos bietápicos quando os estudantes, na área a que se candidatam, completassem o 1º ciclo, o grau de bacharel ou uma formação correspondente ao 1º ciclo do curso.

Os critérios de habilitação própria e suficiente para os cursos básicos e complementares no grupo M32- Música de Conjunto foram alterados em 2005 após a publicação da Portaria n.º 431/2005 de 18 de abril, ver próximas tabelas:

Tabela 16 – Habilitações próprias para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir da tabela presente na Portaria n.º 431/2005, p. 3015

Subgrupo	Código	Curso	Grau	Condições especiais
Música de Conjunto	M32	Música, variante de Direcção Coral	L	Escola Superior de Música de Lisboa.

Tabela 17 – Habilitações suficientes para a disciplina de Música de Conjunto nos cursos básicos e complementares. Fonte: Imagem editada a partir da tabela presente na Portaria n.º 431/2005, p. 3015

Subgrupo	Código	Curso	Grau	Condições especiais
Música de Conjunto	M32	Música, variante de Direcção Coral	B	Escola Superior de Música de Lisboa.

A Portaria n.º 803/2007, de 24 de julho adicionou ao conjunto de cursos reconhecidos como habilitação própria para a docência no grupo M28- Formação Musical, os cursos de licenciatura do Instituto Politécnico de Castelo Branco e do Porto. O grau de bacharelato destes cursos foi considerado como habilitação suficiente para a docência no grupo M28- Formação Musical.

Os graus de licenciatura em canto, composição, instrumento, Formação Musical, jazz música antiga e música, variante de Formação Musical dos Institutos Politécnicos de Lisboa, Castelo Branco e do Porto foram adicionados aos cursos que conferiam habilitação própria para o grupo M32- Música de Conjunto. Nestes cursos, o grau de bacharelato foi considerado como habilitação suficiente para a docência.

A Portaria n.º 617/2008 atribuiu aos cursos de licenciatura em Canto teatral e Direção musical do Conservatório Superior de Música de Gaia, habilitação própria para os cursos básicos e complementares no grupo M32- Música de Conjunto.

Processo de Bolonha

A assinatura da Declaração de Bolonha em 1999, pelos ministros responsáveis pelo Ensino superior teve o objetivo de promover a mobilidade dos estudantes e o acesso equitativo ao Espaço Europeu de Ensino. No âmbito deste processo nos países da União Europeia foi introduzido no ensino superior, o sistema europeu de transferência e acumulação de créditos, (ECTS), o Suplemento de Diploma (SD); o Quadro de Qualificações para o Espaço Europeu de Ensino Superior e o registo europeu das agências de avaliação e acreditação do Ensino Superior.

A integração dos princípios do processo de Bolonha começou em Portugal com a publicação do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março. O ensino superior é reorganizado em 3 ciclos de estudo. O 1º ciclo, grau de licenciatura tem a duração entre 6 e 8 semestres, correspondendo entre 180 e 240 ECTS. O grau de mestrado (2º ciclo) tem a duração entre 3 e 4 semestres correspondendo entre 90 e 120 ECTS. O doutoramento (3º ciclo) tem a duração de entre seis e oito semestres e confere entre 180 e 240 créditos ECTS.

O Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro estabeleceu as componentes de formação para os cursos que habilitam para a docência. Em 2009, foram criados lugares nos quadros de vários estabelecimentos de ensino público do ensino artístico especializado da música e da dança aconteceu (Portaria n.º 551/2009, de 26 de maio.

Em 2010 (Portaria n.º 1189/2010, de 17 de novembro foi especificado que a habilitação profissional para a docência de música deveria ter como especialidade o grau de mestre em Ensino de Música. As instituições de ensino superior deveriam conceber os cursos e submeter a acreditação junto da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, A3ES (Portaria n.º 1189/2010, DR 223/2010, Série I de 2010-11-17).

Atualmente o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e ensinos básicos e secundários deve respeitar o Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio. O requisito mínimo de formação para ingresso no grupo de recrutamento de ensino especializado em música é o Mestrado de Ensino de música. Este curso integra 120 créditos em Prática Instrumental e Vocal, em Formação Musical e em Ciências Musicais e nenhuma com menos de 25 créditos. (ibidem, p. 2828).

2.3 O presente - enquadramento legal do ensino especializado de música

A regulamentação dos Cursos artísticos especializados em música de nível básico e secundário, no ano letivo de 2019/2020, está definida: pela Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto e pela Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de agosto (ANQEP, I.P., Jovens Cursos de Ensino Artístico Especializado, 2020). Os cursos profissionais de música no ensino secundário estão regulamentados pela Portaria nº 235-A/2018, de 23 de agosto (DR n.º 162/2018, 1º Supl., Série I).

Contudo, a Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto (Ensino básico) ainda não produz efeitos em todos os anos de ensino e encontramo-nos numa situação de transição onde a regulamentação da Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho e o Despacho normativo n.º 1 -F/2016, de 5 de abril ainda estão em vigor. Assim no presente ano letivo, o 3º, 4º e 9º ano ainda estão regulamentados pela legislação anterior. A legislação de 2018 só revogará os diplomas anteriormente em vigor no ano letivo de 2021/2022. No ensino secundário, o 12º ano só será regulamentado pela Portaria n.º 229-A/2018 no ano letivo de 2020/2021, regendo-se atualmente pela Portaria n.º 243 -B/2012, de 13 de agosto.

À semelhança do que se passa para os cursos de ensino básico e secundário, também para os cursos profissionais no ensino secundário, a Portaria n.º 235-A/2018 de 23 de agosto, ainda não produz efeitos para o 12º ano de escolaridade. Neste nível de ensino encontra-se em vigor a Portaria n.º 74-A/2013 de 15 de fevereiro. No âmbito deste trabalho observei uma turma do 9º ano, de 5º grau de Formação Musical, cujo enquadramento legal segue a legislação anterior e uma turma de Coro já enquadrada ao abrigo da legislação atual. Não tendo observado nenhuma turma do ensino profissional não contextualizei esta modalidade de ensino.

Há ainda a considerar que a aplicação da legislação de 2018 decorreu num outro ritmo devido à situação de pandemia covid-19 e que ao mesmo tempo que estão em vigor estes Decretos-Lei para o ensino especializado de música, um professor tem atualmente de considerar outros diplomas:

. o Perfil dos alunos à saída da Escolaridade obrigatória (Oliveira Martins coord., et al., 2017);

. o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho que estabelece para o currículo dos ensinos básico e secundário "os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória" (DR n.º 129/2018, Série I);

. o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho que define "os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento

da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa" (Capítulo 1 Artigo 1º ponto 1 DL n.º 54/2018 de 6 de julho);

. as Aprendizagens Essenciais para a sua disciplina. (No caso da disciplina de Formação Musical, as Aprendizagens Essenciais apenas foram definidas em julho de 2020).

No ano letivo, 2019/2020, decorreu o fim do programa do XXI governo (20152019) liderado pelo Primeiro-Ministro António Costa, e o início do programa do XXII Governo (2019-2022), ambos com a nomeação de Tiago Brandão Rodrigues como Ministro da Educação. No discurso em política de educação, a expressão "sucesso educativo" passa a ser essencial como se pode ler no preâmbulo ao Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho: "O programa do XXI Governo Constitucional assume como prioridade a concretização de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades."

Para a promoção do sucesso educativo a matriz de princípios, valores e áreas de competências previstas no Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatório é aprovada. Por o Governo considerar que há escolas que têm encontrado soluções adequadas aos contextos considerou "fundamental que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores" (ibidem). Como consequência implementou-se maior flexibilidade e autonomia na gestão curricular, adotou-se diferentes formas de organização do trabalho escolar e reforçouse as dinâmicas de avaliação das aprendizagens.

A pandemia Covid-19 obrigou a medidas excecionais em matéria de educação. Por este tema fazer parte do projeto de investigação deste trabalho, as alterações introduzidas serão analisadas na parte 2, capítulo 4: Fundamentação teórica do estudo.

Nos próximos capítulos vou especificar para o ensino especializado de música: o objetivo, condições de acesso, regimes de frequência, Cursos no Ensino Básico, Cursos no Ensino Secundário, número de alunos por turma e avaliação.

2.3.1 Objetivo

Os "cursos artísticos especializados visam proporcionar aos alunos uma formação geral, científica, e técnica artística, alinhada com os seus interesses em termos de prosseguimento de estudos de nível superior e ou de inserção no mercado de trabalho" (art 5º, Portaria n.º 223-A/2018). Tendo como principal objetivo a formação de músicos deverá dar "a preparação específica e necessária ao exercício de outras profissões ligadas à música. (Art.º 1º DL 310/83, p. 2389).

2.3.2 Acesso

Para admissão aos Cursos de Música de Ensino Básico os alunos têm de realizar uma prova de seleção que tem caráter eliminatório (art 45º, ponto 2, Portaria n.º 223A/2018). Esta prova pode ser complementada com uma entrevista.

Na admissão dos alunos nos cursos secundários de Música, Canto e Canto Gregoriano é também necessária aprovação numa prova de acesso. (Art.º 46º, n.º 1, Portaria n.º 229-A/2018). No caso de um aluno se candidatar à mesma instituição onde obteve aprovação nas provas globais das disciplinas da componente de formação artística especializada de 9º ano, os resultados nas provas globais podem ser considerados para efeitos de ingresso. (Art.º 46º, n.º 4, ibidem).

O modelo da prova é divulgado pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. As provas e critérios de avaliação são aprovadas pelo Conselho pedagógico da escola.

Tabela 18 – Objetivos da prova de seleção e entrevista Fonte: ANQEP, I.P., Jovens Cursos de Ensino Artístico Especializado, 2020.

Prova de Seleção	• Identificar as aptidões requeridas para a aprendizagem da música no contexto do ensino artístico especializado: (1) Ouvido musical; (2) Coordenação motora/adaptação ao instrumento; (3) Capacidade de reprodução de padrões rítmicos e melódicos. • Nos casos em que se aplique, identificar os conhecimentos específicos na área da música, nomeadamente, ao nível da Formação Musical e da execução instrumental: (1) Leitura entoada e escrita de trechos musicais (rítmico/melódicos) de dificuldade reduzida; (2) Leitura de trechos rítmicos de dificuldade reduzida; (3) 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; (4) Competências interpretativas.

Entrevista [4]	• 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.

A "educação artística vocacional" surge como uma "formação especializada destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica" (Art.º 11º, DL 344/90, p.4524). As palavras "vocação" e "precocidade" estão inerentes à primeira definição deste subsistema de ensino. Por exemplo, o Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, afirma que o ensino da música, à semelhança da dança deve iniciar-se cedo, na maioria até aos 10 anos e obriga a uma opção vocacional precoce muito antes dos 15/16 anos (ibidem, p.2387).

Apesar desta formulação só a partir da Portaria n.º 691/2009 é que surge a prova de seleção de alunos com caráter eliminatório, já referenciada neste capítulo.

2.3.3 Regimes de frequência

No ensino especializado existem três regimes de frequência: integrado, articulado e supletivo. Sabendo que o currículo está organizado em duas partes, a componente de formação geral e a componente de formação artística especializada; no regime integrado os alunos frequentam todas as disciplinas na mesma escola.

No regime articulado, os alunos frequentam as disciplinas de formação geral numa escola e a formação artística especializada, num conservatório, ou escola de música. A maioria dos alunos frequenta o regime articulado. Consultando os resultados do Concurso Contrato de Patrocínio 2018/2024 (DGEstE, 2016) das 107 instituições contempladas, 101 têm regime articulado e apenas seis, regime integrado.

No último regime, o regime supletivo, os alunos frequentam dois currículos simultaneamente: o currículo geral do ensino básico ou secundário geral e o currículo da formação artística do curso artístico especializado. Este regime de ensino não é financiado pelo Estado (Art.º 44º ponto 8, Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto). A frequência do regime supletivo surge como única opção para os alunos que excedam o limite de idade ou para os alunos que tenham completado o nível de ensino em que se matriculam. Este regime foi introduzido como pelo Despacho 76/SEAM/85, já analisado no subcapítulo 2.2.1. Contudo, ao contrário do que se passava em 1985, atualmente, os alunos do regime supletivo têm as mesmas disciplinas e carga horária na componente vocacional que os alunos em regime articulado ou integrado.

[4] Como alternativa pode ser entregue informação escrita sobre o ensino artístico especializado e ser realizado um questionário.

2.3.4 Cursos no Ensino Básico

Para analisar os cursos de ensino artístico especializado é necessário compreender como está organizado o sistema de ensino português e isso exige a leitura da versão consolidada da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Tal como já analisado, no capítulo 2.2.1 deste relatório, é na LBSE que se define o quadro geral do sistema educativo regulamentando a educação pré-escolar, a educação escolar (ensino básico, secundário e superior) e a educação extraescolar. A LBSE estabelece ainda que no ensino básico se deve promover a educação artística e a sensibilização para as diversas formas de expressão estética. Este subcapítulo analisará apenas os cursos de ensino especializado em música nos dois primeiros níveis da educação escolar: o ensino básico.

O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito. Tem a duração de nove anos e está dividido em 3 ciclos. No 1º ciclo, o ensino é responsabilidade de um professor único, sendo que, para a música o artigo 8º ponto 1 alínea a, prevê que possa ser coadjuvado em áreas especializadas. No 2º ciclo as áreas interdisciplinares de formação básica são lecionadas por um professor por área. No 3º ciclo mantém-se um professor por disciplina ou grupo de disciplinas. À semelhança da organização do sistema de ensino para os três ciclos no ensino básico, o ensino especializado em música também está organizado em três ciclos. No 1º ciclo os alunos têm as seguintes componentes no currículo:

Tabela 19 – Componentes do currículo e carga horária semanal no 1º ciclo. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II do Decreto-Lei n.º 176/2014, p. 6067

1º e 2º anos

Componentes do currículo	Carga horária semanal
Português…… Matemática…… Estudo do Meio…….. Expressões Artísticas e Físico-Motoras	Mínimo de 7 horas. Mínimo de 7 horas. Mínimo de 3 horas. Mínimo de 3 horas.
Apoio ao Estudo Oferta Complementar	Mínimo de 1,5 horas. 1 hora.
Tempo a cumprir	Entre 22,5 e 25 horas.
Atividades de enriquecimento curricular Educação Moral e Religiosa	Entre 5 e 7,5 horas. 1 hora

3º e 4º anos

Componentes do currículo	Carga horária semanal
Português…….. Matemática…… Inglês …….. Estudo do Meio…….. Expressões Artísticas e Físico-Motoras	Mínimo de 7 horas. Mínimo de 7 horas. Mínimo de 2 horas. Mínimo de 3 horas. Mínimo de 3 horas.

Apoio ao Estudo Oferta Complementar	Mínimo de 1,5 horas. 1 hora.
Tempo a cumprir	Entre 24,5 e 27 horas.
Atividades de enriquecimento curricular Educação Moral e Religiosa	Entre 3 e 5,5 horas. 1 hora

Os alunos do ensino especializado em música têm disciplinas de Iniciação em música com a duração global mínima de 135 minutos. Inclui as disciplinas de: (1) Formação Musical e Classes de Conjunto e a (2) disciplina de instrumento com a duração mínima de 45 minutos. As aulas de instrumento podem ser individuais ou em grupo com o máximo de quatro alunos.

No 2º ciclo existem dois Cursos: o Curso Básico de Música e o Curso Básico de Canto Gregoriano. No Curso Básico de Música os alunos têm as disciplinas de Formação Musical, Classes de Conjunto e Instrumento. Na disciplina de "Classes de Conjunto" os alunos podem optar por Coro, Música de Câmara ou Orquestra. Mediante disponibilidade da escola, na disciplina de instrumento os alunos podem escolher entre um dos seguintes instrumentos: acordeão, alaúde, bandolim, bateria, clarinete, clavicórdio, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de bisel, flauta, guitarra clássica, guitarra portuguesa, harpa, oboé, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, viola da gamba, violeta, violino ou violoncelo.

No Curso Básico de Canto Gregoriano os alunos têm Formação Musical, Classes de Conjunto, Prática Instrumental e Iniciação à Prática Vocal.

A partir da publicação do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho compete a cada escola organizar os tempos letivos das diferentes componentes do currículo por forma a "encontrar respostas pedagogicamente adequadas ao contexto da sua comunidade educativa". (Art.º 11º ponto 2, ibidem). Esta gestão da carga horária terá de estar inscrita nas matrizes curriculares-base que se entende como o "conjunto de componentes de currículo, áreas disciplinares e disciplinas, que integram os planos curriculares de âmbito nacional, por ciclo e ano de escolaridade ou por ciclo de formação, bem como a carga horária prevista para cada um deles, que serve de suporte ao desenvolvimento do currículo concretizado nos instrumentos de planeamento curricular, ao nível da escola e da turma ou grupo de alunos." (Art.º 3º alínea h, ibidem).

Para isso, e desenvolvendo os Domínios de autonomia curricular (DAC), a escola deverá refletir sobre os documentos curriculares que a caraterizam, dos quais constam o projeto educativo, o regulamento interno, o plano de atividades, o projeto educativo das turmas, etc., e organizar as suas matrizes curriculares na unidade de tempo por disciplina que considerem apropriadas. Garantindo por ano de escolaridade o tempo total anual por componente do currículo, é possível flexibilizar a carga horária ao longo do ano e organizar o funcionamento das disciplinas por trimestre, semestre ou outro. (Art.º 19º, n.º 2 alínea e, ibidem). O decreto 55º/2018 de 6 de julho prevê ainda a criação de novas disciplinas (Art.º 13º, ponto 9, ibidem) na matriz-curricular base. Em todas as escolas, o trabalho interdisciplinar e o desenvolvimento dos domínios de

autonomia curricular (DAC) tem ainda de contemplar as "Aprendizagens Essenciais" e o "Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória".

Considerando todos os documentos mencionados, as escolas de ensino artístico especializado no 2º ciclo guiam-se pelas seguintes matrizes curriculares-base:

Tabela 20 – Matriz curricular-base dos Cursos Básicos de Música e Canto Gregoriano (2º ciclo). Fonte: Imagem editada a partir dos Anexo III e V da Portaria n.º 223-A/2018, pp. 3790-(18) a 3790-(21)

Componentes do currículo **Áreas disciplinares**	Carga horária semanal		
	5º ano	6º ano	Total de ciclo
Línguas e Estudos Sociais…….. (Português. Inglês. História e Geografia de Portugal Cidadania e Desenvolvimento)	550	550	1100
Matemática e Ciências…… (Matemática. Ciências Naturais)	350	350	700
Educação Visual …… Educação Física……..	90 135	90 135	180 270
Formação artística especializada……	315	315	630
Educação Moral e Religiosa …….. Disciplina de conjunto facultativa (Componente de formação artística especializada ou reforço de disciplinas coletivas ……	<45 45	<45 45	<90 90
Total Oferta complementar. Nova disciplina para enriquecimento do currículo (Art.º 13.º, n.º 9, DL n.º 55/2018, de 6 de julho)	1485/1530 45	1485/1530 45	2970/3060 90

Formação artística especializada……	Carga horária semanal		
	5º ano	6º ano	Total de ciclo
Curso Básico de Música			
Formação Musical e Classes de Conjunto	225	225	450
Instrumento	90	90	180
Total	315	315	630
Curso Básico de Canto Gregoriano			
Formação Musical e Classes de Conjunto	225	225	450
Prática instrumental	45	45	90
Prática vocal	45	45	90
Total	315	315	630

No 3º ciclo os cursos, disciplinas e cargas horárias mantêm-se. Existem alterações nas outras áreas disciplinares como se pode ver na tabela abaixo. Permanecem neste nível de ensino, as indicações para a flexibilização da distribuição das cargas horárias

semanais tendo por referência o total de horas de tempo previsto por disciplina. A disciplina de Educação Visual é de frequência facultativa e está dependente da oferta da escola e necessita da aprovação do encarregado de educação.

Tabela 21 – Matriz curricular-base dos Cursos Básicos de Música e Canto Gregoriano (3º ciclo). Fonte: Imagem editada a partir dos Anexo IV e VI da Portaria n.º223/2018, pp. 3790-(19) a (21)

Componentes do currículo **Áreas disciplinares**	Carga horária semanal			
	7º ano	8º ano	9º ano	Total de ciclo
Português Línguas Estrangeiras (Inglês. Língua estrangeira II) Ciências Sociais e humanas (História. Geografia. Cidadania e Desenvolvimento)	200 225 250	200 225 250	200 225 275	600 675 775
Matemática Ciências Físico-Naturais (Ciências Naturais. Físico-Química)	200 225	200 225	200 225	600 675
Educação Visual Educação Física	90 135	90 135	90 135	270 405
Formação artística especializada	315	315	315	945
Educação Moral e Religiosa …… Disciplina de conjunto facultativa (Componente de formação artística especializada ou reforço de disciplinas coletivas) ……	<45 45	<45 45		<135 135
Total Oferta complementar. Nova disciplina para enriquecimento do currículo (Art.º 13.º, n.º 9, DL n.º 55/2018, de 6 de julho)	1485/1530 45	1485/1530 45	1485/1530 45	2970/3060
	Carga horária semanal			
Formação artística especializada……	7º ano	8º ano	9º ano	Total de ciclo
Curso Básico de Música Formação Musical e Classes de Conjunto Instrumento **Total**	 225 90 315	 225 90 315	 225 90 315	 675 270 945
Curso Básico de Canto Gregoriano Formação Musical e Classes de Conjunto Prática instrumental Prática vocal **Total**	 225 45 45 315	 225 45 45 315	 225 45 45 315	 675 135 135 945

2.3.5 Cursos no Ensino Secundário

O Ensino Secundário tem a duração de três anos e organiza-se em dois tipos de cursos: cursos predominantemente orientados para a vida ativa e cursos predominantemente orientados ao prosseguimento de estudos. O currículo tem componentes de formação técnica, tecnológica e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos. (Art.º 10º, LBSE, 1986-10-14).

Na área da música existem três cursos artísticos especializados: o Curso Secundário de Música; o Curso Secundário de Canto e o Curso Secundário de Canto Gregoriano. A matriz curricular base destes cursos difere na componente técnica ou artística.

Analisando a matriz curricular destes cursos (ver tabela) importa referir que os valores referentes à carga horária semanal para as diferentes disciplinas são apenas de referência. A disciplina de oferta complementar tem um caráter facultativo e uma carga horária até 90 minutos e é criada de acordo com os recursos das escolas.

Tabela 22 – Matriz curricular-base Curso Secundário de Música, Curso Secundário de Canto e Curso Secundário de Canto Gregoriano - 3º ciclo. Fonte: Imagem editada a partir do Anexo II, III e IV da Portaria n.º229-A/2018, pp. 4100-(19) e 4100-(20)

Componentes do currículo **Áreas disciplinares**	C arga horária semanal		
	10º ano	11º ano	12º ano
1. Geral……			
Português	180	180	200
Língua Estrangeira I, II ou III	150	150	
Filosofia	150	150	
Educação Física	150	150	150
2. Científica……			
História da Cultura e das Artes	135 90	135 90	135 90
Formação Musical	135	135	135
Análise e Técnicas de Composição	(90)	(90)	(90)
Oferta Complementar			
Subtotal	360 (450)	360 (450)	360 (450)

Curso Secundário de Música **3. Técnica Artística**……..	10º ano	11º ano	12º ano
. Instrumento/ Educação Vocal/ Composição	90	90	90
. Classes de Conjunto (Coro. Música de Câmara. Orquestra)	135	135	135
. Disciplina de opção (Baixo Contínuo. Apanhamento e improvisação. Instrumento de tecla)		45 (90)	45 (90)
. Oferta Complementar	(90)	(90)	(90)
Subtotal	225 (315)	225 (315)	225 (315)
Curso Secundário de Canto **3. Técnica Artística**……	10º ano	11º ano	12º ano

. Canto . Classes de Conjunto (Coro. Música de Câmara. Estúdio de ópera) . Línguas de repertório (Alemão. Italiano) . Disciplina de opção (Prática de Canto gregoriano. Arte de representar. Instrumento de tecla. Correpetição)	90 135 180 - 	90 135 180 45 	90 135 180 45
Subtotal	405 (495)	450 (540)	450 (540)
Curso Secundário de Canto Gregoriano **3. Técnica Artística**……	10º ano	11º ano	12º ano
. Canto Gregoriano . Classes de conjunto (Coro. Música de Câmara) . Técnica Vocal . Disciplina de opção (Instrumento de tecla. Coro gregoriano) . Oferta Complementar	90 135 90 (90)	90 135 90 45 (90) (90)	90 135 90 45 (90) (90)
Subtotal	315 (405)	225 (315)	225 (315)

Outras disciplinas Educação Moral e Religiosa Disciplina criada no âmbito do projeto educativo (Aplicação facultativa).	<45 (90)	<45 (90)	<45 (90)
Total	1305 a 1485	1350 a 1530	1305 a 1215

2.3.6 Nº de alunos por turma

Tanto no ensino básico como no secundário, as turmas de Formação Musical não podem ter mais de quinze alunos e sempre que isso se verifique a turma é desdobrada em dois grupos.

No ensino básico "a disciplina de Instrumento … pode ser organizada para que metade da carga horária semanal atribuída seja lecionada individualmente, podendo a outra metade ser lecionada a grupos de dois alunos ou repartida entre eles, ou a totalidade da carga horária semanal atribuída é lecionada a grupos de dois alunos, podendo, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre eles" (Art.º 46º, ponto 6 alínea b, Portaria n.º223-A/2018 de 3 de agosto, p.379016). No ensino secundário, "as disciplinas de canto e instrumento são lecionadas i) Individualmente, quando o curso é frequentado em regime integrado ou articulado; ii) a dois alunos, quando frequentado em regime supletivo, podendo neste caso, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, a carga horária ser repartida igualmente entre eles" (Art.º 53º, ponto 3 alínea b, Portaria n.º229-A/2018, de 14 de agosto).

2.3.7 Avaliação

A avaliação dos alunos no ensino especializado de música deve considerar vários documentos. O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho estabelece para a avaliação interna das aprendizagens dos alunos, dois tipos de avaliação: a avaliação sumativa e a avaliação formativa.

A avaliação sumativa é a "a formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação" (Art.º. 24º ponto 3 ibidem, p.2937).

A avaliação formativa é uma ferramenta de intervenção pedagógica que visa a melhoria do ensino. Ela pode e deve ser adaptada à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorre. Especifica-se que: "A informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de 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, permitindo aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias." (capítulo 3 artigo 24º, ibidem, p. 2937). O Decreto-Lei n.54/2018, de 6 de julho distingue o tipo de medidas que podem ser implementadas com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos e desenvolver mecanismos para a construção de uma escola inclusiva.

Em complemento da avaliação interna, existe no Sistema educativo português, a avaliação externa. Dependendo do ano letivo em que o aluno se encontre, a avaliação externa compreende: as provas de aferição; as provas finais do ensino básico; os exames finais nacionais; as provas de aptidão artística e provas de aptidão profissional (Artigo 23º ponto 2, DL 55/2018, p. 2936). Como referencial para a elaboração das provas de avaliação externa é utilizado o que vem definido nas "Aprendizagens Essenciais" para cada disciplina e nível de ensino.[5]

Existem provas de aferição no 2º, 5º e 8º anos. No 9º ano, os alunos fazem provas de final de ciclo. No ensino secundário, os alunos têm de realizar uma prova de aptidão artística obrigatória e nos cursos profissionais, uma prova de aptidão profissional. (Artigo 25º, ibidem, p.2937).

A transição ou retenção dos alunos num determinado ano segue uma lógica de ciclo: o aluno passa ao ciclo seguinte quando desenvolveu as aprendizagens definidas nesse ciclo de ensino. A título excecional um aluno pode ser retido num determinado ano de escolaridade não terminal, se isso for decidido pelo professor titular da turma (1ºciclo); conselho de docentes/turma (2º e 3º ciclos). Contudo se houver a retenção de um aluno, "o instrumento de planeamento curricular relativo à turma em que o

[5] No final deste capítulo irei descrever o significado de "Aprendizagens Essenciais".

aluno venha a ser integrado no ano escolar subsequente, deve prever as medidas multinível de acesso ao currículo, definindo estratégias […] e […] recursos educativos adequados ao desenvolvimento pleno das aprendizagens" (artigo 29º ponto 4, ibidem).

O que significa "medidas multinível" ou "abordagem multinível? As medidas multinível estão definidas de forma pormenorizada no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Existem três tipos de medidas: "medidas universais, que constituem respostas educativas a mobilizar para todos os alunos; medidas seletivas, que visam colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação de medidas universais; e medidas adicionais, que visam colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem, exigindo recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão" (artigo 3º ponto 1 alínea a, DL n.º 55/2018 de 6 de julho).

As Portarias n.º 223-A/2018, de 3 de agosto e Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto sintetizam o que vem enunciado no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 16 de julho, ou seja, enunciam que a avaliação formativa deve ser a principal modalidade de avaliação por se poder adaptar aos contextos, destinatários e às diferentes aprendizagens (Art.º 21º Portaria n.ª223-A/2018 e Artigo 26º Portaria n.º 229-A/2018).

No Ensino Básico e Secundário, após análise das propostas dos diferentes departamentos curriculares, é da responsabilidade do Conselho pedagógico das escolas de ensino especializado de música, a definição no início do ano, das prioridades e opções curriculares da escola. Para isso, o Concelho Pedagógico deve seguir as orientações do documento "Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória" e as "Aprendizagens Essenciais" para cada disciplina (Artigo 18ª ponto 1 Portarias n.º 223A/2018 e Artigo 23º ponto 1 Portaria n.º 229-A/2018).

No ensino básico, os professores e demais intervenientes no processo educativo, "a partir da informação individual sobre o desempenho dos alunos e da informação agregada, nomeadamente dos relatórios de escola de provas de aferição (REPA), com resultados e outros dados relevantes ao nível da turma e da escola […]devem implementar rotinas de avaliação sobre as suas práticas pedagógicas, com vista à consolidação ou reajustamento de estratégias que conduzam à melhoria das aprendizagens" (Artigo 19º ponto 3, Portarias n.º 223-A/2018). No ensino secundário o processo é exatamente igual. (Artigo 24º ponto 3 Portaria n.º 229-A/2018).

No processo de avaliação formativo deve ser privilegiado "a recolha de informação que permita conhecer a forma como se ensina e como se aprende, fundamentando a adoção e o ajustamento de medidas e estratégias pedagógicas, consequentemente promovendo o sucesso escolar". " (Artigo 21º ponto 2, Portarias n.º 223-A/2018 e Artigo 26º ponto 2 alínea b, Portaria n.º 229-A/2018).

Aprendizagens essenciais

As Aprendizagens Essenciais são o "conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos […] indispensáveis… bem como de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada componente do currículo ou disciplina, tendo, em regra, por referência o ano de escolaridade ou de formação" (Preâmbulo Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto, p.24652-[14])

Depois do processo de consolidação desenvolvido no ano letivo de 2017/2018, as Aprendizagens essenciais foram homologadas e podem ser consultadas no site da Direção-Geral da Educação (DGE, Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico e DGE, Aprendizagens Essenciais - Ensino Secundário).

Para as disciplinas de ensino artístico com exceção da disciplina "História da Cultura e das Artes" não existia no ano letivo de 2019/2020 uma definição nacional das Aprendizagens essenciais, nem tão pouco, a interligação das Aprendizagens essenciais com o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. As Portarias acima mencionadas, n.º 223-A/2018 (Ensino básico), 229-A/2018 (Ensino secundário) e 235-A/2018 (Ensino profissional) implementam as Aprendizagens essenciais, mas deixam omisso o seu conteúdo para as disciplinas de ensino vocacional.

A 24 de julho de 2020, o Despacho n.º 7415/2020 que pode ser consultado no site da ANQEP estabeleceu as Aprendizagens essenciais para a disciplina de Formação Musical no ensino básico (ANQEP, I.P., Aprendizagens Essenciais - Cursos Artísticos Especializados - nível básico, 2020). Desde 1961 que nenhum programa para a disciplina de Formação Musical era publicado em Diário da República (ver Anexo G4). Apesar de existirem artigos na legislação anterior que anunciavam a publicação de programas para o ensino vocacional, isso nunca aconteceu. Disso é exemplo, o artigo 2º, ponto 4 da Portaria n.º 691/2009 e Portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto e o artigo 2º, ponto 6 da Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho.

Já em vigor no próximo ano letivo 2020/2021, no ensino básico foram compilados 5 documentos, correspondendo aos primeiros 5 graus na disciplina. Estruturados em 3 organizadores: sensorial, leitura e escrita e criação; as Aprendizagens Essenciais integram os seguintes aspetos: (1) descritores do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória; (2) definição dos objetivos em termos de conhecimentos, capacidades e atitudes e (3) a explicitação de ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos.

No ensino secundário (do 10º ao 12º ano) as Aprendizagens Essenciais foram definidas para duas disciplinas do currículo artístico especializado (ANQEP, I.P., Aprendizagens Essenciais - Cursos Artísticos Especializados - nível secundário, 2020): Formação Musical e análise e técnicas de composição.

Capítulo 3. Contexto educativo

3.1 Projeto educativo

Missão e princípios

A Escola Artística de Música do Conservatório tem como missão a qualificação dos seus alunos para uma opção profissional como músicos, desenvolvendo as vertentes humanista, científica, histórica, ética, ecológica, estética, artística e musical. (EAMCN, Projeto Educativo 2018/21, 2018). Consciente da importância do seu historial na formação de importantes figuras no panorama musical português, a EAMCN assume ainda a responsabilidade pela preservação do património imobiliário, mobiliário e da memória histórica e musical. A par disto, a EAMCN valoriza os princípios da democraticidade, excelência, liberdade, criatividade e experimentação, em analogia com os princípios da Lei de Bases do Sistema educativo (Art.º 2º, LBSE), ao mesmo tempo que promove os valores de tolerância, transparência, igualdade, democraticidade, solidariedade, apartidarismo e cidadania.

Objetivos

De acordo com o Projeto educativo da instituição, a EAMCN tem o objetivo de:

. Preservar e desenvolver a tradição e a herança únicas de que a EAMCN é depositária, contribuindo assim para a sua identidade e projetando-as no meio musical português, posicionando-se como uma escola de referência;

. Promover um ensino pautado pela qualidade, em todas as vertentes da formação do aluno, proporcionando uma prática letiva exigente e rigorosa, para que os alunos atinjam um domínio efetivo de competências exigidas no final de cada ciclo; nível de ensino;

. Promover o desenvolvimento de competências musicais, apetrechando o aluno com as ferramentas adequadas para poder afirmar-se como um músico de excelência e com sólidas estrutura e formação de base;

. Motivar e mobilizar a comunidade escolar através de projetos artístico-musicais transdisciplinares e articulados;

. Estimular e valorizar o espírito crítico, a capacidade de reflexão, a criatividade e a inovação;

. Formar para a autonomia e responsabilização do indivíduo;

. Promover a sensibilização da comunidade envolvente para a música de modo a atrair mais candidatos à escola;

. Intervir ativamente na vida cultural e musical da cidade de Lisboa, da sua área metropolitana e do país." (EAMCN, Projeto Educativo 2018/21, 2018, pp. 4,5).

3.2 Perfil dos alunos

Em comparação com outras instituições de ensino, o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória desta escola inclui aprendizagens especificas do ensino especializado de música e que são atingidas à medida que os alunos concluem os diferentes cursos de Iniciação, Básico e Secundário.

O projeto educativo de 2018-2021 da EAMCN estabelece como meta que um aluno no final do **Curso de iniciação** deve:

- estar apto e motivado para fazer a prova de acesso ao curso básico de música; - estar familiarizado com um trabalho sensorial que lhe permite desenvolver a leitura e escritas musicais no Curso Básico;
- conhecer o funcionamento do seu instrumento;
- ter adquirido uma boa relação física com o seu instrumento, coordenando a postura do corpo (braços, tronco, membros), com a posição do pulso, mãos, dedos, embocadura e respiração;
- ser capaz de tocar e memorizar peças elementares de vários estilos e épocas;
- ter desenvolvido hábitos de estudo regulares;
- estar acostumado à prática de Música de Conjunto e a apresentações em palco.

Um aluno no final do **Curso Básico** deve:

- estar apto e motivado para fazer a prova de acesso ao curso secundário de música;
- estar apto a prosseguir estudos em qualquer área da formação geral;
- tocar obras de vários estilos e épocas, de cor ou lendo a partitura, compreendendo a sua estrutura;
- manifestar uma atitude e personalidade artística, possuindo hábitos de trabalho individual e de grupo;
- ter prática a tocar em público;
- ter comportamento adequado, segundo parâmetros de tolerância e respeito.

No final do **Curso secundário** um aluno deve:

- estar apto a prosseguir para os cursos de ensino superior que tenham ou não relação com música;
- dominar o repertório fundamental do seu instrumento e conhecer o repertório de Música de Conjunto associado ao seu instrumento;
- executar música de diferentes estilos e épocas tendo uma cultura que lhe permite contextualizar histórica, estética e estilisticamente as obras que executa;
- ser capaz de tocar repertório desconhecido com autonomia;

- estar apto a interpretar informação, estabelecer objetivos, planear e conduzir pesquisas e concretizar projetos;
- estar apto a ingressar na vida profissional (alunos do curso profissional).

3.3 População escolar

Os alunos que frequentam a EAMCN tendem a residir em concelhos limítrofes, havendo, contudo, alguns alunos de outros distritos. A população escolar é heterogénea em termos de nacionalidade, origem geográfica e nível socioeconómico. Apoiados pela Ação Social Escolar estão 44 alunos correspondendo a 4% da população escolar: 17 estão no Escalão A, 20 no Escalão B e 7 no Escalão C.

No último ano letivo 2018/2019 a distribuição dos alunos por curso, nível e regime de ensino foi a seguinte:

Tabela 23 – Ano letivo 2018/2019: Número de alunos por curso, nível e regime de ensino. Dados de outubro de 2018. Fonte: EAMCN, Projeto Educativo,2018, p. 8.

<table>
<tr><th>Curso</th><th>Regime</th><th>Lisboa</th><th>Amadora</th><th>Loures</th><th>Seixal</th><th>Subtotal</th></tr>
<tr><td>Iniciação</td><td>Supletivo</td><td>177</td><td>57</td><td>68</td><td>58</td><td>360</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Básico</td><td>Integrado</td><td>174</td><td rowspan="3"></td><td></td><td></td><td rowspan="3">388</td></tr>
<tr><td>Articulado</td><td>48</td><td>5</td><td>13</td></tr>
<tr><td>Supletivo</td><td>130</td><td>10</td><td>8</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Secundário</td><td>Integrado</td><td>78</td><td colspan="4" rowspan="4"></td><td rowspan="3">222</td></tr>
<tr><td>Articulado</td><td>12</td></tr>
<tr><td>Supletivo</td><td>132</td></tr>
<tr><td>Profissional</td><td></td><td>53</td><td>53</td></tr>
</table>

3.4 Oferta curricular

Na sede da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, os alunos podem frequentar quatro tipos de cursos: os cursos de iniciação, os cursos básicos de instrumento e canto, os cursos secundários de composição, instrumento e canto e os cursos profissionais.

A escola tem ainda três polos: Amadora, Loures e Seixal, onde os alunos podem frequentar os cursos de Iniciação. No polo de Loures e Seixal os alunos podem frequentar Cursos básicos de instrumento em regime articulado e supletivo. O Pólo da Amadora não tinha esta oferta educativa, mas abriu Cursos Básicos em instrumento no ano letivo 2020/2021. (EAMCN, Oferta educativa - Cursos, 2020).

Cursos de iniciação e cursos básicos de instrumento e de canto

O curso de iniciação é destinado a crianças que frequentam o 1º ciclo do ensino básico com idades compreendidas entre os 6 e os 9 anos. Na sede da EAMCN os alunos podem estudar em regime supletivo no 1º e 2º ano de iniciação os seguintes instrumentos: violino, violeta, violoncelo, contrabaixo, flauta de bisel, trompa, trompete, tuba, acordeão, alaúde, guitarra, harpa, percussão e piano. No 3º e 4º ano podem, além dos instrumentos mencionados anteriormente, estudar: clarinete, cravo, fagote, flauta transversal, guitarra portuguesa, oboé, órgão, saxofone, trombone (EAMCN, Oferta educativa - Cursos, 2020).

Os cursos básicos de instrumento e canto têm cinco graus de ensino. A maioria dos alunos frequenta o 2º e 3º ciclo do Ensino Básico. Na sede da EAMCN os alunos podem optar por 24 instrumentos: acordeão, alaúde, clarinete, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de Bisel, flauta transversal, guitarra, guitarra portuguesa, harpa, oboé, órgão, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, violeta, violino e violoncelo. No polo da Amadora os alunos podem estudar: contrabaixo, flauta Transversal, piano, saxofone, trompa, violino e violoncelo. No polo de Loures podem estudar: flauta bisel, guitarra, percussão, piano, violeta, violino e violoncelo. No polo do Seixal, podem optar pelos seguintes instrumentos: clarinete, contrabaixo (a partir do 3.º ano de Iniciação), fagote, flauta transversal, oboé, percussão, saxofone, trombone, trompa, trompete e tuba. (EAMCN, Admissões 2020/21, 2020).

Cursos secundários

Existem três cursos secundários: composição, instrumento e canto com três planos curriculares diferentes. Só é possível frequentar este nível de ensino na sede da EAMCN. Os alunos podem optar por ter aulas em regime articulado, integrado, supletivo. (EAMCN, Projeto Educativo 2018/21, 2018). A oferta de cursos de instrumento neste nível de ensino inclui os instrumentos mencionados no curso básico e o estudo de Traverso.

Curso profissional

O Curso profissional tem um plano de estudos próprio com duração de três anos. Não existe curso profissional de canto, composição ou Traverso. Os alunos podem optar por frequentar o curso profissional de: acordeão, alaúde, clarinete, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de Bisel, flauta transversal, guitarra, guitarra portuguesa, harpa, oboé, órgão, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, violeta, violino e violoncelo. (EAMCN, Oferta educativa - Cursos, 2020).

3.5 Associações, parcerias e projetos

No ano letivo de 2019/2020 colaboram com a EAMCN três associações. A associação de amigos da Escola de Música do Conservatório Nacional tem como missão a promoção da EAMCN e a angariação de apoios para a formação artística dos alunos. A associação de pais procura promover a comunicação entre os pais e escola no que diz respeito às atividades artísticas e pedagógicas. A associação de alunos da EAMCN criada no ano letivo de 2017/2018 procura fortalecer vínculos de camaradagem entre colegas. Promoveu por exemplo, o acolhimento e integração de novos alunos no início deste ano letivo, a cedência de bilhetes para concertos (protocolo com a Fundação Calouste Gulbenkian) e a adesão ao projeto Erasmus.

A EAMCN tem diversos protocolos com escolas, Bandas, Associações, Câmaras, Museus, Editoras, Fundações, Instituições de Solidariedade Social; Universidades e

Institutos politécnicos. Paralelamente desenvolve uma diversidade de iniciativas como apoio educativo; o projeto "Educação para a saúde e qualidade de vida" e o espaço conversas com a participação de um técnico de educação especial ou psicólogo.

Na área da música destacam-se a promoção de masterclasses, concertos, palestras, audições, publicações, seminários, conferências, exposições, concursos e visitas de estudo. A EAMCN concebeu três projetos de maior dimensão. Desde 2002 promove a criação de extensões pedagógicas que designa por polos, promovendo cursos com paralelismo pedagógico. Estes cursos são atualmente apoiados pela Secretaria de Estado da Educação e pelas Câmaras Municipais da Amadora, Loures e Seixal.

Em 2007, foi implementado o projeto "Orquestra Geração", inspirado no sistema de *Orquestras Infantiles e Juveniles de Venezuela* com a parceria de várias instituições públicas e privadas. O objetivo deste projeto é a promoção do desenvolvimento social através da música. Atualmente a contratação de professores tem o apoio do Ministério da Educação.

A partir do ano letivo de 2018/2019 iniciou-se um intercâmbio de alunos e professores entre a Escola de Música de Dusseldorf e a EAMCN. Em 2019, a EAMCN participou no projeto MusIntegrACTION. Trata-se de "uma parceria estratégica no campo da educação para a partilha das melhores práticas, selecionada pelo SEPIE (entidade espanhola responsável pela internacionalização da educação), que decorre entre 2018 e 2020 e é coordenada pelo Conservatório de Música de Múrcia. Contempla 3 prioridades do programa Erasmus +: a promoção do valor educativo e social da herança cultural europeia, o fortalecimento do perfil do professor e a promoção de uma vocação educativa inovadora e de alto nível. (MusIntegrACTION, s.d.).

3.6 Instalações

É como um filme negro" (Marques, 2019)

Nas últimas décadas e apesar dos vários relatórios, produzidos pela Associação de pais e Direção da EAMCN, o edifício sede, situada no extinto Convento dos Caetanos foi acusando os anos de ausência de obras de requalificação.

A petição pública proposta pela Direcção, Associação de Pais e Associação de Estudantes da EAMCN em 2015, à Assembleia da República, Governo e Ministério da Educação chama à responsabilidade quem é responsável, "no momento em que 10 salas de aula são encerradas por insegurança e insalubridade, tal como ditado pelo relatório da vistoria levada a cabo pela Câmara Municipal de Lisboa, na sequência da queda parcial do teto de uma das salas de aula" (Comissão mandatada em Reunião Geral de Escola, 2015).

O mesmo documento descreve que "O telhado, a cobertura e as fachadas do edifício sofrem de graves problemas de infiltração e decadência, a maioria das salas dos 1º e 2º pisos têm graves problemas de infiltrações, o cheiro a bolor em várias partes do edifício e dentro de um grande número de salas é insuportável, os tectos interiores estão a cair, a esmagadora maioria das janelas e portas deixaram de cumprir a sua função de protecção dos elementos exteriores devido ao seu avançadíssimo estado de decadência, o sistema eléctrico está exposto ao risco de curto-circuito devido às infiltrações e à sobrecarga do sistema, as salas precisam de ser insonorizadas, não existe sistema de aquecimento, as casas de banho precisam de intervenções gerais, o Salão Nobre (a sala de concertos) tem uma das fachadas a cair, o balcão inacessível por razões de insegurança, o pavimento degradado e as cadeiras que restam praticamente inutilizáveis, o pátio, único espaço de recreio destes alunos, está encerrado por razões de insegurança e há perigo para os transeuntes que circulam à volta do Conservatório por risco de queda de elementos das fachadas exteriores para a via pública, para referir apenas os problemas mais graves.

Apesar de todos estes problemas, dos protestos mediatizados pela comunicação social, numa primeira fase, a Direção Geral dos Estabelecimentos escolares apenas autorizou intervenções mínimas na cobertura, nas salas com problemas de infiltrações e no pátio. Em agosto de 2015, chegam as promessas do então Ministro da Educação Nuno Crato, "em outubro ou novembro deverá ser lançado um concurso internacional para escolher a quem atribuir as obras de recuperação". Com as eleições, as obras ficavam a cargo do próximo Governo (Rádio Renascença, 2015).

Ainda em 2015, um corte de 70 mil euros no orçamento põe em causa o projeto educativo da EAMCN. Numa notícia do jornal público, de 2 de novembro de 2015, a diretora da altura, Ana Mafalda Pernão explica que "nos últimos 12 anos, os orçamentos rondavam os 180 mil euros. No ano passado desceu para 162 mil. Mas, este ano, a verba atribuída foi de 90 mil, menos 43% em relação ao orçamento do ano

anterior, ou seja, menos 70 mil euros". A Direção pede donativos para "pagar contas básicas como água e luz ou, simplesmente, comprar papel higiénico" (Lusa, Conservatório Nacional em "desespero absoluto" pede donativos, 2015).

Dois dias depois, o jornal "Observador", de 4 de novembro de 2015, noticia que o Conservatório Nacional recebe um reforço de 35 mil euros do Ministério da Educação e Ciência. Pode-se ler no jornal expresso de 8 de novembro "Desde maio que a instituição tem alertado o Ministério de Educação e Ciência (MEC) da urgência de um reforço, sem sucesso. Porém, mal a imprensa se debruçou sobre o assunto, o dinheiro apareceu: foram garantidos mais €35 mil. Ana Mafalda Pernão tem sido o rosto da escola neste processo. E tem duas palavras para o descrever: "É desesperante." (Leiderfarb & Miranda, 2015)

Recém-chegado ao governo, o Ministro da Educação, Tiago Brandão Rodrigues anuncia a 19 de março 2016 que: "A Escola de Música do Conservatório Nacional é uma das prioridades de intervenção deste Ministério da Educação" (Lusa, Conservatório Nacional é uma das prioridades do Governo, 2016). Mas foram precisos mais dois anos para que o mesmo Ministro anunciasse o concurso público "internacional" para as obras no Conservatório Nacional de Lisboa (Porto, 2018).

Terminado o concurso e adjudicada a empreitada, a escola muda-se em junho de 2018 para a escola secundária Marquês de Pombal, por um prazo estipulado de 18 meses. "De acordo com o Ministério da Educação, a EAMCN irá usufruir de, pelo menos, um piso do edifício principal da Escola Secundária Marquês de Pombal e de parte das oficinas, após a devida adaptação funcional dos espaços existentes, para receber o ensino artístico especializado" (Lusa, Governo lança concurso público para reabilitar o Conservatório Nacional, 2018).

Figura 9 – Sala de professores da EAMCN: 6 de novembro 2019. Foto: I. Moreira

O que o Ministério da Educação considera a "devida adaptação funcional dos espaços existentes" coloca muitas dúvidas. A adaptação dos pavilhões de mecânica para o ensino dos diferentes instrumentos e Classes de Conjunto não conseguiu garantir duas condições essenciais ao ensino de música: o isolamento acústico e o isolamento térmico. É com surpresa que durante as aulas de Formação Musical da turma 9ªB, seja possível ouvir o texto da ária que uma aluna canta no andar de baixo.

Os pais, encarregados da educação e outros membros da comunidade escolar na petição enviada ao Ex.mo Sr. Primeiro Ministro António Costa, Ex.mo Sr. Ministro da Educação Tiago Brandão Rodrigues, Ex.ma Sra. Diretora-geral da DGESTE Maria Manuela Faria descrevem as dificuldades de forma mais pormenorizada (Comunidade educativa da EAMCN, 2019).

Nas salas do edifício principal da ESMP (Bloco 1, piso térreo) são lecionadas, em espaços adjacentes, às disciplinas teóricas e disciplinas de instrumento. Sem isolamento acústico, as aulas teóricas estão constantemente a ser perturbadas pelas aulas de prática instrumental.

A ausência de isolamento térmico traduz-se em vários problemas: a falta de bemestar e conforto e o aumento dos níveis de humidade e de amplitude térmica, algo que degrada os instrumentos forçando a afinações e manutenção mais frequentes e à utilização de aquecedores e desumidificadores. Não fossem estes problemas suficientes, a falta de potência do quadro elétrico, inviabiliza a utilização deste tipo de equipamentos.

Mas os problemas não terminam por aqui. "O órgão colocado numa sala onde a única parede livre recebe sol direto, as madeiras e os tubos dilataram, o que obrigou à intervenção de um organeiro num instrumento que, novo, pode chegar a custar 200 mil euros. Agora, umas cortinas colocadas na janela principal e películas nos vidros de uma espécie de claraboia ao estilo industrial tentam controlar a luz da sala."

A escola Marquês de Pombal com uma população escolar de 200 alunos de 18/19 anos partilham o mesmo espaço com crianças de 1º ciclo. A decisão de mudar a entrada para o portão lateral possibilitou minimizar o problema e garantir um maior controlo de entradas e saídas conhecendo a direção o número reduzido de assistentes operacionais que a escola de acolhimento pode contratar. (Marques, 2019)

No decorrer do ano letivo de 2019/2020, a Direção da EAMCN procura ter um papel ativo na análise do projeto de execução das obras de requalificação do edifício do Conservatório, mas a Parque Escolar adia a reunião desde julho com a equipa que fez o projeto. A diretora Lilian Kopke e direção citada pela TST em novembro expressa a vontade de agir antes que a obra esteja concluída, agora ainda há tempo. " (Fonseca, 2019).

A 29 de janeiro surgem notícias de que as obras no Conservatório estão paradas alegadamente por o empreiteiro ter abandonado a obra. A Parque escolar admitia processar judicialmente a empresa Tomás de Oliveira — Empreiteiros por quebra de

contrato. (Kotowicz, 2020). A última notícia disponível a 19 de junho no jornal DN avança que o Estado quer lançar novo concurso público assim que seja negociada a rescisão do contrato da empreitada (Dias, 2020).

Por ironia, poucos dias depois é anunciado que o Conservatório Nacional tem as melhores médias do ensino público no 9º ano demonstrando que o empenho, trabalho e resiliência de uma comunidade educativa é o bem mais precioso para a promoção do sucesso educativo. (Moreira, 2020)

Figura 10 – Escola Secundária Marquês de Pombal: 31 de janeiro 2020. Foto: I. Moreira

Capítulo 4. Formação Musical

4.1 O professor

O professor observado não teve um percurso convencional para a opção profissional que tomou, ser professor de Formação Musical. Durante os anos de escolaridade obrigatória estudou no ensino regular e apesar de ter começado aulas de música e piano relativamente cedo, frequentou sempre uma escola de ensino de música onde a disciplina de Formação Musical não existia.

Depois do 12º ano, é admitido na Licenciatura em História e conclui o que hoje corresponderia às Licenciaturas de História e História de Arte. É durante os seus estudos na Universidade que se candidata ao conservatório onde é admitido no Curso complementar de Cravo. Candidata-se e é aceite à Licenciatura bietápica de Formação Musical. Dos tempos de estudo recorda a experiência em práticas pedagógicas.

A par deste percurso realiza diversas formações na área da educação musical e destaca o curso orientado pela Prof.ª Ana Ferrão no então Centro de Arte Infantil da Gulbenkian. A intenção de se tornar professor nunca tinha sido algo que imaginasse:

> "Era uma coisa que não queria fazer, ser professor, porque tinha uma série de chavões. Não sabia muito bem lidar com miúdos, pensava eu, e não tinha grande paciência, nem sentia que tinha competências didáticas mínimas para poder ser um bom professor" (E1 PA 4-7).

O primeiro local onde deu aulas acabou por ser um centro social. Como professor começou a perceber que queria conhecer mais sobre didática e atribui à professora Ana Ferrão a aquisição de algumas ferramentas para começar a trabalhar de uma maneira mais abrangente (E1. PA 25,26).

A influência desta professora conhecida pelo seu trabalho em iniciação musical" acaba por influenciar este professor na construção de novos ideais de ensino para a disciplina de Formação Musical mesmo nos níveis mais avançados. Conceitos como envolver os alunos num "trabalho exploratório com integração das artes todas" (ibidem, PA 39), ou "levar um grupo de alunos a uma fruição performativa da música no nosso contexto de Formação Musical" (E1 RD 315-317) distinguem este professor de outros profissionais desta área. É frequente nas representações que tem sobre a disciplina que ensina, a ideia de que a Formação Musical deve servir para "construir o saber musical como intérprete" (ibidem, RD 4). Este professor diz ainda que para ele a Formação Musical deve estar ao serviço da aprendizagem instrumental dos alunos porque os alunos estão no Conservatório "…por causa do seu instrumento, das suas habilidades performativas" (ibidem, RD 20, 21).

4.2 A turma

A turma do 9ªB tem 13 alunos: 10 raparigas e 3 rapazes. Os alunos estudam os seguintes instrumentos: violino (7), violeta (1), violoncelo (2), contrabaixo (1), viola dedilhada (1) e harpa (1).

Alguns alunos fizeram todo o seu percurso musical na Escola Artística do Conservatório Nacional, outros frequentaram outras escolas. Em relação ao ano anterior, esta turma tem duas alunas novas e cinco alunos que deixaram de pertencer a esta turma e mudaram de escola. Todos os alunos estão perfeitamente integrados no grupo. É um grupo muito tranquilo e são frequentes os momentos de descontração e alegria. Os alunos não são muito conversadores e o professor consegue sempre falar num tom de voz calmo.

Os alunos são empenhados, participativos, com um bom sentido crítico e muito exigentes consigo próprios. Mostram motivação e apreço pela disciplina. São também assíduos, pontuais e responsáveis (têm sempre o material e os cadernos organizados). Na maioria das vezes realizam os trabalhos de casa sem dificuldade e atrasos.

Uma das caraterísticas que o professor valoriza em relação a esta turma é o facto de os alunos terem uma atividade musical intensa. Muitos já participaram em concursos, concertos dentro e fora da escola, em Portugal e no estrangeiro. Estes alunos estão perfeitamente familiarizados e confortáveis com a performance em palco como solistas ou em orquestra.

4.3 A sala de aula

A sala onde os alunos têm aula tem uma boa dimensão considerando o número de alunos da turma. É uma sala confortável termicamente e com muito pouco isolamento acústico. Localizada num piso que foi construído por cima do piso térreo de um dos pavilhões, um aproveitamento de um pé direito generoso, os alunos precisam de subir uma escada estreita em metal e atravessar uma pequena biblioteca/ centro de recursos para terem acesso a este espaço.

O professor tem ao seu dispor uma secretária, um quadro e um piano elétrico. Também existe um computador e projetor de vídeo, mas o professor nunca utiliza este tipo de recursos. Existem várias cadeiras com tampo em número suficiente para todos os alunos.

4.4 O plano de estudos da turma

O plano de estudos para a turma 9ª B ainda se encontra definido pelo Anexo IV, Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho. Só no próximo ano letivo é que o plano de estudos

será atualizado cumprindo o que está definido na Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto. A componente vocacional e disciplinas facultativas foram definidas pela própria escola.

Tabela 24 – Plano de estudos do 9º ano. Fonte: EAMCN, 3º ciclo, s.d.

Componentes do currículo **Áreas disciplinares**	Carga horária semanal 9º ano		Carga horária de referência	
	Blocos de 45 m	Total m	Blocos de 45 m	Total m
Português	5	225	5	200
Línguas estrangeiras			5	225
Inglês	3	135		
Francês	2	90		
Ciências Sociais e humanas			5	225
História	3	135		
Geografia	2	90		
Matemática	5 /225	225	5	200
Ciências Físico-Naturais	5/225		5	225
Ciências Naturais	2	90		
Físico-Química	3	135		
Educação Visual (op.)			(2)	90
Educação Física	3	135	3	135
Formação vocacional	7	315	7	315
Curso Básico de Música				
Formação Musical	2	90	5	90 (135)
Classes de Conjunto[6]	3	135		90 (135)
Instrumento	2	90	2	90
Educação Moral e Religiosa	-	-	(1)	(45)
Disciplina de conjunto facultativa (Introdução à cultura e às artes)	(1)	(45)	(1)	(45)
Total	36 (38) + 1800m	1620 (1710)	35/38 (36/39)	1575/1710 (1620/1755)
Oferta complementar	-	-	(1)	(45)

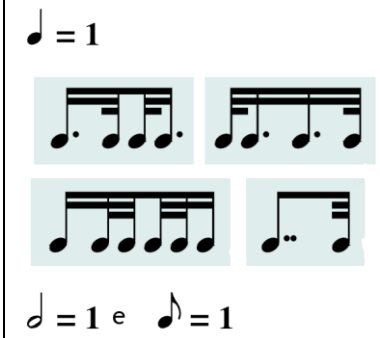
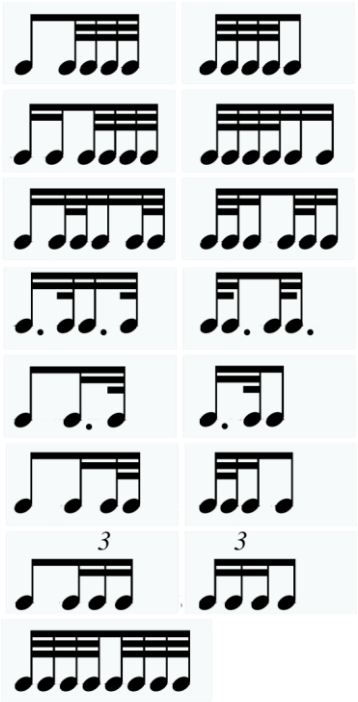
4.5 Programa e critérios de avaliação para o 5º grau de Formação Musical

Para descrever o programa de 5º grau de Formação Musical é necessário não só conhecer o programa deste grau, mas também consultar os programas dos graus anteriores porque os alunos deverão dominar todos os parâmetros presentes nestes documentos. A par disso, a compreensão dos objetivos para este grau exige a consulta dos critérios de avaliação para a disciplina de Formação Musical no 3º ciclo.

As próximas tabelas esquematizam o programa de Formação Musical para o 5º grau e os critérios de avaliação para a disciplina no 3º ciclo.

[6] Um bloco de 45 minutos será para a disciplina de Harmonia ao teclado. Disciplina obrigatória para alunos de órgão e cravo e facultativa para os alunos de piano.

Tabela 25 – Formação Musical: Programa de 5º grau

Áreas de estudo	Sensorial	Leitura	Escrita
Células rítmicas	Tudo		
Compassos	Regulares / Irregulares	4/2 2/8 4/3 5/3	Utilizar os compassos dados nos primeiros 4 graus
Polirritmia	Ostinatos a duas vozes com reproduções rítmicas e melódicas.	Frases rítmicas a uma voz e a duas vozes.	Ditado rítmico a duas vozes.
Graus da escala	Sensível de qualquer grau	Qualquer cromatismo Modulação às relativas	-Ornatos inferiores (cromáticos) -Notas de passagem cromáticas
Intervalos	Entoar e reconhecer melódica e harmonicamente no âmbito da oitava todos os intervalos em contexto não tonal	Leitura entoada 2M/m+4A	Construção dos intervalos correspondentes aos abordados na leitura
Tonalidades	Todas	Todas as tonalidades maiores e menores	Todas as tonalidades maiores e menores até 5 alterações
Ornamentos	Grupetos superiores e inferiores	Mordentes superiores e inferiores	Teoricamente os grupetos superiores e inferiores
Claves e Instrumentos transpositores		Dó na 3ª linha (leitura entoada e não entoada)	Escrita de intervalos

Organizações sonoras	Modo de ré	Modo de sol	Modo menor (harmónica, melódica e natural)
Cadências	Cadência evitada	Continuação do trabalho realizado no ano anterior	
Acordes	Reconhecimento de acordes de 7ªD com inversões. Resolver qualquer som constituinte do acorde de 7ª da dominante para o acorde da Tónica	Leitura Vertical dos acordes dados em qualquer inversão	Ditado de acordes (EF e posição cerrada) com baixo dado
Funções harmónicas	Reconhecimento De Ib, Vb e V7	Leitura vertical do encadeamento Ic V I	Ic Ib Vb
Andamento	Todas as indicações de mudança de tempo e caráter		
Forma			Tema e variações

Tabela 26 – Formação Musical: Critérios de avaliação para o 3º ciclo. Fonte: EAMCN, Critérios de avaliação. Escola de Música do Conservatório Nacional, s.d.

1. Competências			
Domínios	Competências essenciais	Instrumentos de avaliação	Ponderação
Leitura	- -Ler frases rítmicas em diferentes unidades de tempo e compassos; - Entoar afinadamente melodias nos modos dados; - Ler nas diversas claves; - Ler ritmo, melodia e claves com uma pulsação estável	- Testes sumativos- os alunos devem realizar uma prova oral e uma prova escrita por período; - Participação nos trabalhos orais e escritos - Realização dos trabalhos de casa	40 %
Escrita	- Escrever frases rítmicas a uma e/ ou a duas vozes; - Memorizar uma frase rítmica e/ou melódica.		35 %
Reconhecimento auditivo	- Reconhecer/ identificar, a nível auditivo e visual, conteúdos musicais específicos numa partitura.		15%
2. Atitudes e valores			
- Assiduidade e pontualidade; - Atenção e interesse; - Sentido de responsabilidade (relativamente ao material, às tarefas propostas na aula e aos trabalhos de casa); - Respeito (por si, pelos outros e pelo material da escola); - Participação na aula; - Autonomia; - Empenho na sua própria aprendizagem.		- Observação direta sistemática e assistemática dos desempenhos	Ponderação

4.6 Descrição sumária das atividades desenvolvidas

Figura 11 – Leitura rítmica a duas partes: 29 de janeiro 2020. Foto: I. Moreira

Tabela 27 – Aulas e sumários

set 2019	
Aula 1. 25 set	(1) Percussão corporal- Reproduções rítmicas e memorização de um ritmo; (2) Transcrição do ritmo memorizado; (3) Leitura rítmica: a uma parte e a duas. (4) Graus da escala M a uma e a duas vozes. T.P.C. Preparação da leitura rítmica três.
out 2019	
Aula 2. 2 out	(1) Percussão corporal- Reproduções rítmicas em cânone; (2) Ordenações dos graus da escala do maior; (3) Memorização e transcrição da melodia e do ritmo do tema do 1º and. do concerto para piano e orquestra n.º 1 em si b m; (4) Reconhecimento das funções harmónicas num excerto do Quarteto n.º 2 de Borodin; (5) Reconhecimento de funções harmónicas e cadências. T.P.C Determinar se as indicações de compasso apresentadas pertencem a um compasso de divisão binária ou ternária.
Aula 3. 9 out	(1) Reconhecimento e entoação do arpejo e acorde de 7ª da dominante no Estado Fundamental; (2) Detetar o 7ª grau do acorde de 7ª da dominante no Estado Fundamental, 1ª, 2ª e 3ª inversão; (3) Correção do T.P.C.; (4) Reconhecimento de cadências: à dominante, perfeita, plagal, ao 6º grau; (5) Sistematização de funções harmónicas em Maior e menor; (6) Ditado de funções harmónicas e cadências.
16 out	O professor faltou

Aula 4. 23 out	(1) Percussão corporal; (2) Memorização rítmica (3) Escrever um ritmo memorizado; (4) Exploração das possibilidades de reescrever um ritmo em diferentes compassos; (5) Ordenações das notas em dó maior; (6) Preparação e entoação do tema do 1º andamento do concerto de Tchaikovsky com nomes das notas nas tonalidades de dó maior, ré maior e mi maior; (7) Ditado de cadências e funções harmónicas.
Aula 5. 30 out	(1) Correção do T.P.C.; (2) Leitura rítmica a duas partes; (3) Reconhecimento e entoação intervalar; (4) Reconhecimento de funções harmónicas e cadências.
nov 2019	
Aula 6. 6 nov	(1) Correção do T.P.C.; (2) Entoação de sequências atonais.
Aula 7. 13 nov	(1) Memorização melódica "An dem Mond!"; (2) Graus da escala e entoação em Lá Maior e menor; (3) Reconhecimento de funções harmónicas com modulação; (4) Transposição do baixo e soprano;
Aula 8. 20 nov	(1) Reconhecimento de funções tonais no modo menor entoação de arpejos; (2) ditado de funções tonais e cadências.
Aula 9. 27 nov	(1) Audição e transcrição harmónica de "Mudam-se os tempos" de José Mário Branco; (2) Realização dos acordes.
dez 2019	
Aula 10. 4 dez	Teste escrito
Aula 11. 11dez	Teste escrito e oral

jan 2020	
Aula 12. 8 jan	(1) Leituras rítmicas; (2) Graus da escala maior; (3) Entoação de arpejos associados a progressões harmónicas; (4) Reconhecimento de movimentos modulantes; (5) Cantar o baixo de sequências harmónicas.
Aula 13. 15 jan	(1) Leitura de notas em diferentes claves: o sistema de Dandelot; (2) Compassos de divisão ternária e binária.
Aula 14. 22 jan	(1) Graus da escala (mi eólio); (2) Memorização e registo de uma melodia de um aluno; (3) Composição das restantes vozes em grupo (apresentação a duas e três vozes); (4) Leitura rítmica de um exercício a duas partes.
Aula 15. 29 jan	(1) Reproduções rítmicas; (2) Leituras rítmicas; (3) Correção do T.P.C.; (4) Reconhecimento acordes de quatro dons e entoação.
fev 2020	

Aula 16. 5 fev	(1) Correção do T.P.C. acordes / dissociação; (2) Reconhecimento de funções harmónicas e cadências
Aula 17. 12 fev	Correção do T.P.C.
Aula 18. 19 fev	Trabalho de leitura da prova oral estudada de 5º grau 2014/ 2015
Carnaval	
mar 2020	
Aula 19. 4 mar	Distribuição do material da prova oral. leitura estudada
Aula 20. 11 mar	Mini teste
Interrupção das aulas. Estado de emergência	

abr 2020	
15 abr	Não houve aula.
Aula 21. 22 abr	Trabalho 1. *Google Classroom*. Prova oral estudada
Aula 22. 22 abr	(1) Prova oral preparada- Preparação dos exercícios com os alunos; Explicação da tarefa que os alunos têm de realizar; (2) Identificação dos conteúdos que os alunos afirmam ter dificuldades na aprendizagem desta disciplina.
Aula 23. 29 abr	<u>Teste de estratégias de treino auditivo:</u> (1) I V I IV V I; (2) Cantar graus da escala mais frases da melodia (ré M) escutadas no piano; (3) II7 – Dominante secundária (cantar notas do arpejo; (4) Cantar notas dos arpejos de 7D, 7M, 7m a partir da 3ª do acorde.
mai 2020	
Aula 24. 6 mai	Acordes de 3 e 4 sons com inversões: (1) Reconhecimento acordes de 3 e 4 sons: PM, Pm, Diminuto, Aumentado, 7ªM, 7ªm, 7ªD; (2) Reconhecimento inversões de acordes (Anunciar o acorde, cantar o som do baixo, cantar o som da fundamental, cantar o arpejo);
13 mai	não houve aula
Aula 25. 20 mai	(1) Ditado de intervalos simples (intervalos melódicos ascendentes, descendentes e harmónicos no âmbito de uma 9ªM); (2) Entoação intervalar no âmbito de 8ª nota dada; (3) Ditado intervalar (intervalos compostos melódicos ascendentes, descendentes e harmónicos)
Aula 26. 27 mai	(1) Acordes de 3 e 4 sons: PM, Pm, D, A, 7ªM, 7ªm, 7ªD e 7ª S; (2) Revisão construção de acordes.
jun 2020	
Aula 27. 3 jun	Apresentação do projeto de investigação da professora estagiária
10 jun	Feriado
Aula 28. 17 jun	(1) Progressões harmónicas; (2) Fim do ano letivo- Expetativas em relação ao seguimento de estudos

4.7 Ensino Presencial

4.7.1 Transcrição de aulas

Durante o ano letivo foram realizadas várias transcrições de aulas. É incluída a transcrição de uma aula por período no corpo de trabalho. Foram colocadas em anexo outras transcrições. Neste capítulo incluo a aula nº 4 de 23 de outubro do 1º período e a aula nº 12 de 8 de janeiro do 2º período. No anexo B apresento as aulas nº 5, 6 e 10 de 30 de outubro, 6 de novembro e 4 de dezembro do 1º período e as aulas nº 14, 15, 17 e 19 de 22 e 29 de janeiro, 12 de janeiro e 4 de março do 2º período.

1º período Aula n.º 4 – 23 out 2019

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 23 de outubro de 2019
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Percussão corporal; (2) Memorização rítmica (3) Escrever ritmo memorizado; (4) Transcrição do mesmo ritmo em diferentes compassos; (5) Ordenações das notas em dó maior; (6) Preparação e entoação do tema do 1º andamento do concerto de Tchaikovsky com nomes das notas (dó M, ré M e mi M; (7) Reconhecimento e ditado de cadências e funções harmónicas.

Descrição da aula:

14h15-14h40. Exercício 1. Percussão corporal

O professor improvisa alguns padrões rítmicos. Ao fim de algum tempo começa a repetir este padrão utilizando dois timbres diferentes:

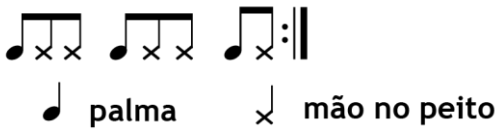


Figura 12 – Padrão rítmico 1

Muda então para este padrão utilizando os mesmos timbres:

Figura 13 – Padrão rítmico 2

Exercício 2. Memorização rítmica

O professor repete este padrão duas vezes. Os alunos imitam-no. O professor chama a atenção para os "movimentos elásticos" que os alunos estão a fazer e que os estão a ajudar a dar balanço para a repetição da frase. Continuando a repetir este padrão, os alunos começam a repeti-lo sem paragens aproximadamente a 80 BPM.

14h40-14h55 Exercício 3. Escrever ritmo memorizado

O professor pede aos alunos para escreverem o ritmo. Dá-lhes a indicação que podem realizar esta tarefa em grupo e dá uma pista: - Descubram se começa no tempo forte!

Um aluno diz que o ritmo é parecido com o dos "Três mosqueteiros". O professor responde que não, que essa melodia começa no tempo forte. Os alunos mantêm-se concentrados no exercício, repetindo e analisando o ritmo que memorizaram. O professor sugere ainda: - Transformem este padrão na sua versão mais simples.

O professor começa a analisar algumas respostas e a dar indicações aos alunos. Explica que ao elaborar o exercício não pensou em compasso. Passados 10 minutos e depois de conversar com alguns alunos individualmente, apresenta a solução de um aluno no quadro:

Figura 14 – Transcrição 1

O professor mostra o que escreveu. Diz que tentou inscrever o ritmo numa célula mais curta, sem estar inscrita no contexto métrico de um compasso. Resume dizendo, que o que tinha escrito inicialmente, tinha sido a subdivisão do ritmo que o aluno tinha escrito no quadro.

Figura 15 – Transcrição 2

Alguns alunos escreveram o ritmo em compasso 4 por 4 começando a transcrição com uma pausa de colcheia. O professor explica que o ritmo estava a ser interpretado como anacruse e por isso, transcrever uma pausa de colcheia não faz sentido.

14h55-15h10 Exercício 4. Transcrição do mesmo ritmo em diferentes compassos

O professor pergunta a uma aluna: - Em que outros compassos é que este ritmo poderia ser escrito? - A aluna não sabe responder. O professor dá uma pista: E se a pulsação fosse a subdivisão? - Escreve então no quadro:

Figura 16 – Transcrição 3

Como trabalho de casa os alunos deverão transcrever este tema rítmico nas seguintes indicações de compasso:

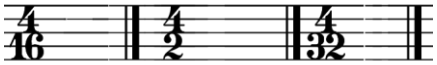


Figura 17 – Trabalho de casa

Os alunos reclamam um bocadinho. O professor diz: -Nunca tenho a noção de estar a fazer um exercício muito difícil. A única intenção que tenho é que quando cheguem a um momento de avaliação formal consigam fazer os exercícios sem dificuldades.

Exercício 5. Aquecimento

O professor diz aos alunos para se colocarem à volta do piano. Tocando alguns acordes que sugerem a tonalidade de dó maior, o professor pede aos alunos para entoarem a tónica. Os alunos fazem-no sem dificuldade. A seguir, cantam este vocalizo, ao mesmo tempo que o professor os acompanha no piano:

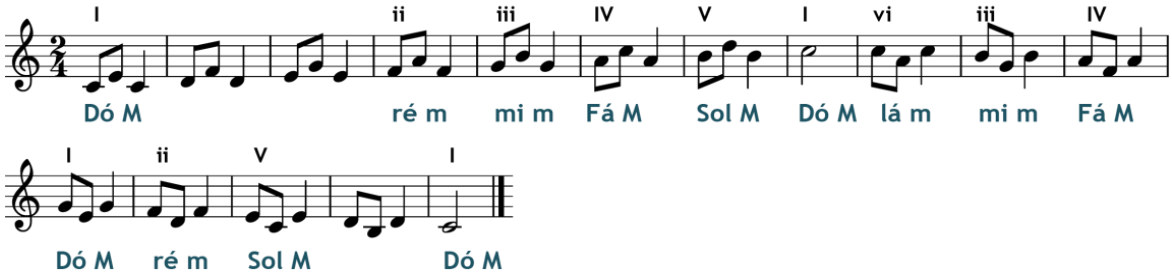


Figura 18 – Aquecimento: exercício 1

Já o devem ter feito muitas vezes pela forma descontraída como cantam. Alguns nomes de notas não conseguem dizer corretamente. Repetindo o mesmo acompanhamento, o professor pede aos alunos para repetirem o exercício. A seguir, os alunos cantam este novo padrão:

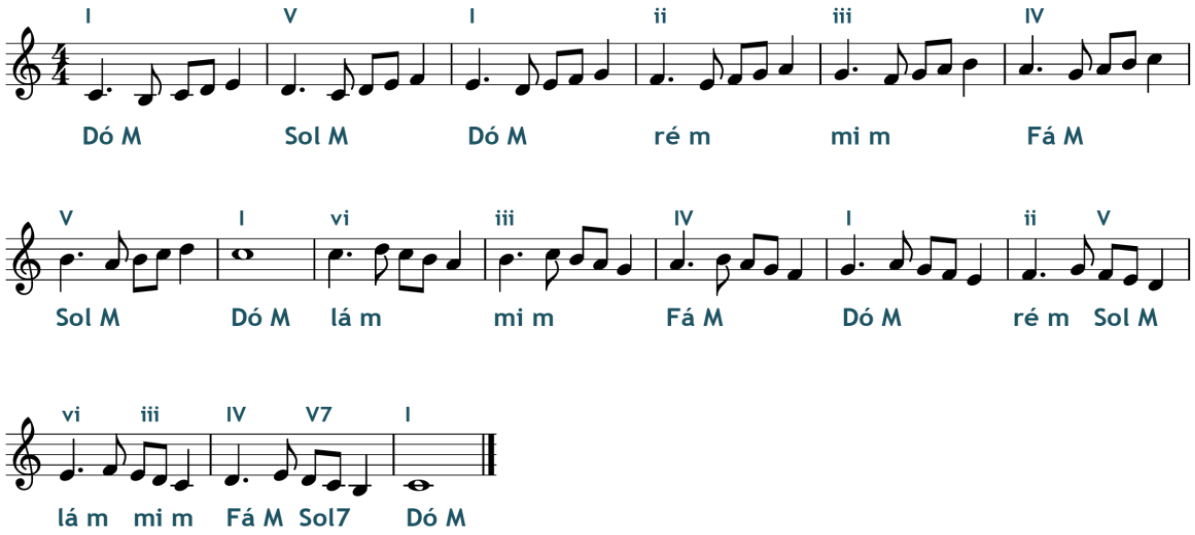


Figura 19 – Aquecimento: exercício 2

Incorporam uma palma no segundo tempo do compasso. O professor acompanha-os, tocando no piano o mesmo que no exercício anterior.

15h10 – 15h30 Exercício 6. Preparação e Entoação do tema do 1º andamento do concerto de Tchaikovsky com nomes das notas nas tonalidades de dó maior, ré maior e mi maior.

Preparação: O professor diz aos alunos para cantarem o 2º grau da escala de dó maior. Os alunos fazem-no sem dificuldade. A seguir, explora a seguinte sequência de graus harmonizando com alguns acordes cromáticos:

"Dominante"	"Sol #"	6º	4º	3º	4º	5º	3º	1º	2º
									Sensível
								1º	2º

Figura 20 – Entoação de graus na tonalidade de Dó Maior

Entoação do tema:

- Qual era o tema do concerto de piano que tínhamos trabalhado? – pergunta o professor. Os alunos começam automaticamente a cantar esta melodia com o nome das notas.

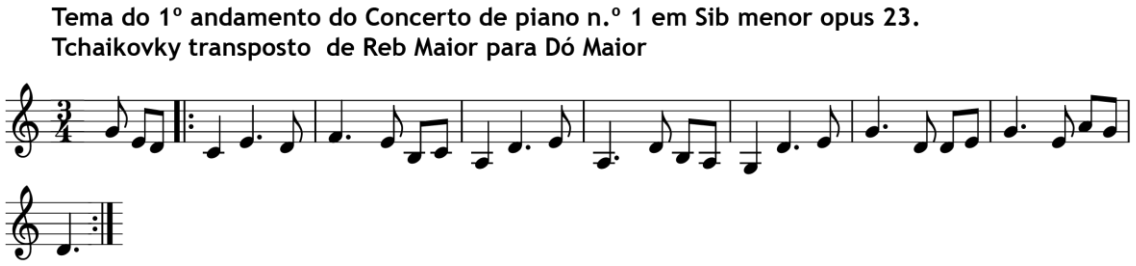


Figura 21 – Tema do 1º andamento do concerto de Tchaikovsky (Dó Maior).

O professor acompanha-os com um arranjo composto por ele. Os alunos cantam o tema duas vezes. Na primeira vez o professor toca uma cadência à dominante, na repetição o professor toca uma cadência perfeita.

- Já agora, vão cantar o tema outra vez e vão dizer qual é a harmonia que estou a fazer quando acabam de cantar o tema. - O professor toca o tema uma vez e pára. Os alunos respondem que o professor tocou uma cadência à dominante. Os alunos parecem familiarizados com a melodia e com o exercício. O professor pede aos alunos para cantarem a melodia em Ré M com o nome de notas. Mantém o andamento anterior, os alunos não conseguem acompanhar o exercício neste andamento, mas conseguem cantar num andamento mais lento.

O professor divide o grupo em dois. Os rapazes cantam o tema e as raparigas repetem a seguir. Os rapazes sugerem serem as raparigas a começar. O professor concorda. Os alunos repetem o exercício. O professor modula a melodia para Mi M e os alunos cantam a melodia com o nome das notas. Têm mais dificuldade. No final, já estão a cantarolar a melodia sem nomes de notas, mantendo o andamento.

15h30-15h45 Exercício 7. Ditado de cadências e funções harmónicas.

O professor toca algumas cadências. Começa por tocar uma cadência ao 6º grau. Uma aluna responde que o professor tocou uma cadência interrompida. O professor diz que a aluna tem razão. A cadência não é conclusiva, a resposta está correta. Normalmente costuma definir esta cadência por cadência ao 6º grau, mas esta resposta também está correta.

No segundo exercício, o professor toca uma cadência à dominante. Os alunos respondem corretamente. No terceiro e quarto exercícios, o professor toca duas cadências perfeitas. Os alunos respondem corretamente. No 5º exercício, o professor toca uma cadência imperfeita. Os alunos não conseguem responder. Uns dizem que ouviram uma cadência perfeita, outros plagal e um aluno diz picarda. O professor corrige e toca novamente uma cadência perfeita. Pergunta a uma aluna:

- O que quer dizer uma cadência perfeita? É o encadeamento entre que funções harmónicas? - A aluna não sabe responder. Uma outra aluna responde corretamente, diz que é o encadeamento entre o 5º e o 1º grau.

O professor toca então o encadeamento Va-Ia seguido de Vc-Ia e diz aos alunos que, quando no encadeamento dominante tónica, um dos graus, ou ambos estão invertidos a cadência é imperfeita. O professor toca mais algumas cadências: a cadência ao 6º grau no modo menor, a cadência plagal e a cadência picarda.

2º período Aula n.º 12 – 8 jan 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 8 de janeiro de 2020
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Leituras rítmicas; (2) Graus da escala maior; (3) 3. Entoação de arpejos associados a progressões harmónicas (4) Reconhecimento de movimentos modulantes; (5) Cantar o baixo de sequências harmónicas.

Descrição da aula:

14h15- 14h45

O professor diz aos alunos os resultados que tiveram nas provas no 1º período. Na opinião do professor, a *performance* na prova oral foi melhor que a prova escrita. Analisando as folhas de prova, conversa com cada aluno individualmente e explica as correções.

14h45-15h20 Exercício 1. Leituras rítmicas. Provas orais de acesso ao 6º grau

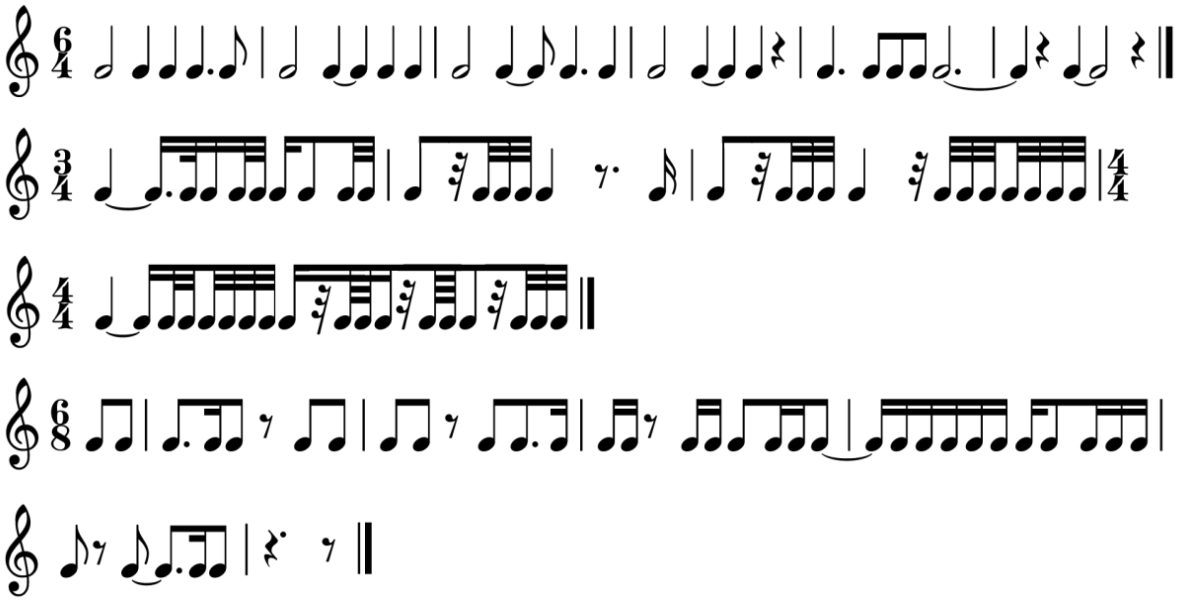


Figura 22 – Leituras rítmicas a uma voz. Provas orais de acesso ao 6º grau

O professor copia estes três exercícios no quadro.

- Linhas rítmicas deste teor podem surgir na nossa prova de acesso ao 6º grau. No compasso 3 por 4 vocês têm ritmos subdivididos. No compasso 6 por 8, a anacruse preenche quanto tempo?

- Uma semínima. – responde um aluno.

- Uma semínima preenche um tempo completo?

- Não- responde uma aluna.

- Está correto, uma semínima não preenche um tempo completo.

Os alunos leem os três exercícios na aula. O professor trabalha os compassos que os alunos têm dificuldade e depois tenta ligar os compassos trabalhados. Tenta não perder muito tempo e evita falar. Aponta normalmente para o quadro para um determinado compasso e os alunos já sabem que têm de repetir esse compasso.

15h20- 15h35 Exercício 2. Graus da escala maior

Parte 1. Aquecimento O professor pede aos alunos para se posicionarem à volta do piano. Repete os vocalizos descritos na aula de 23 de outubro de 2019.

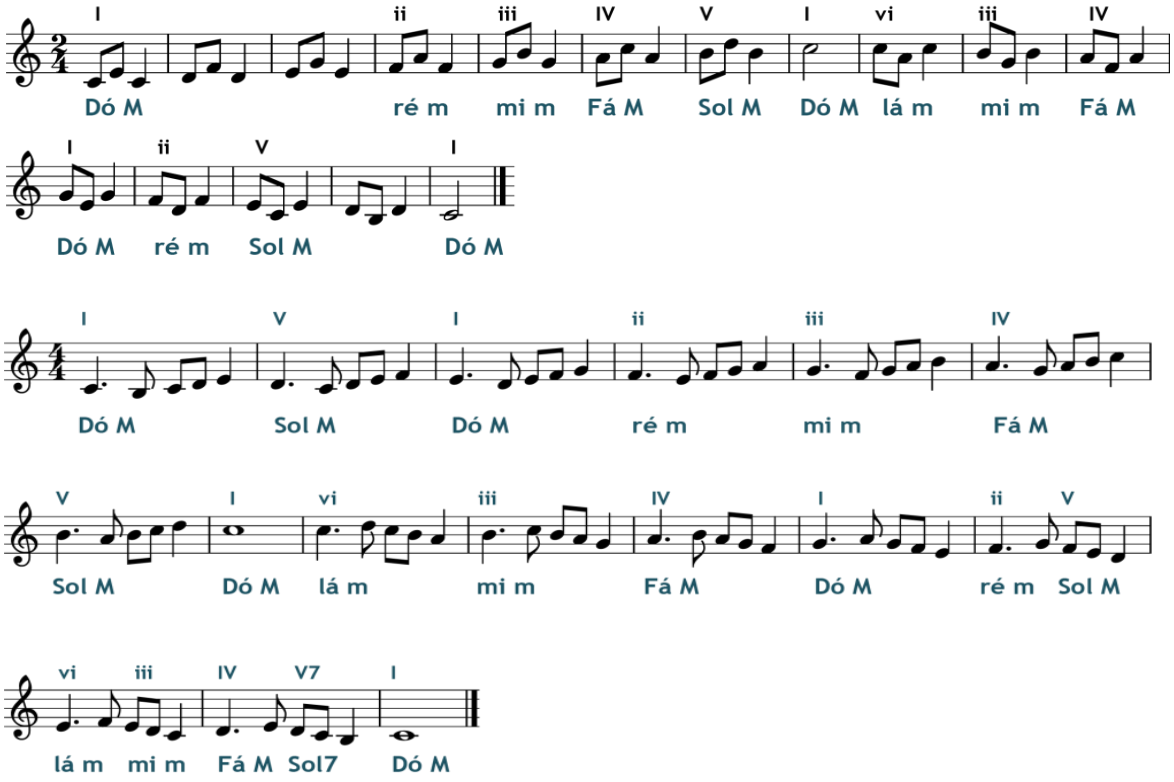


Figura 23 – Aquecimento: exercício 1 e 2

Parte 2. Preparação. Os alunos cantam o segundo grau da escala de dó maior e exploram a seguinte sequência de graus.

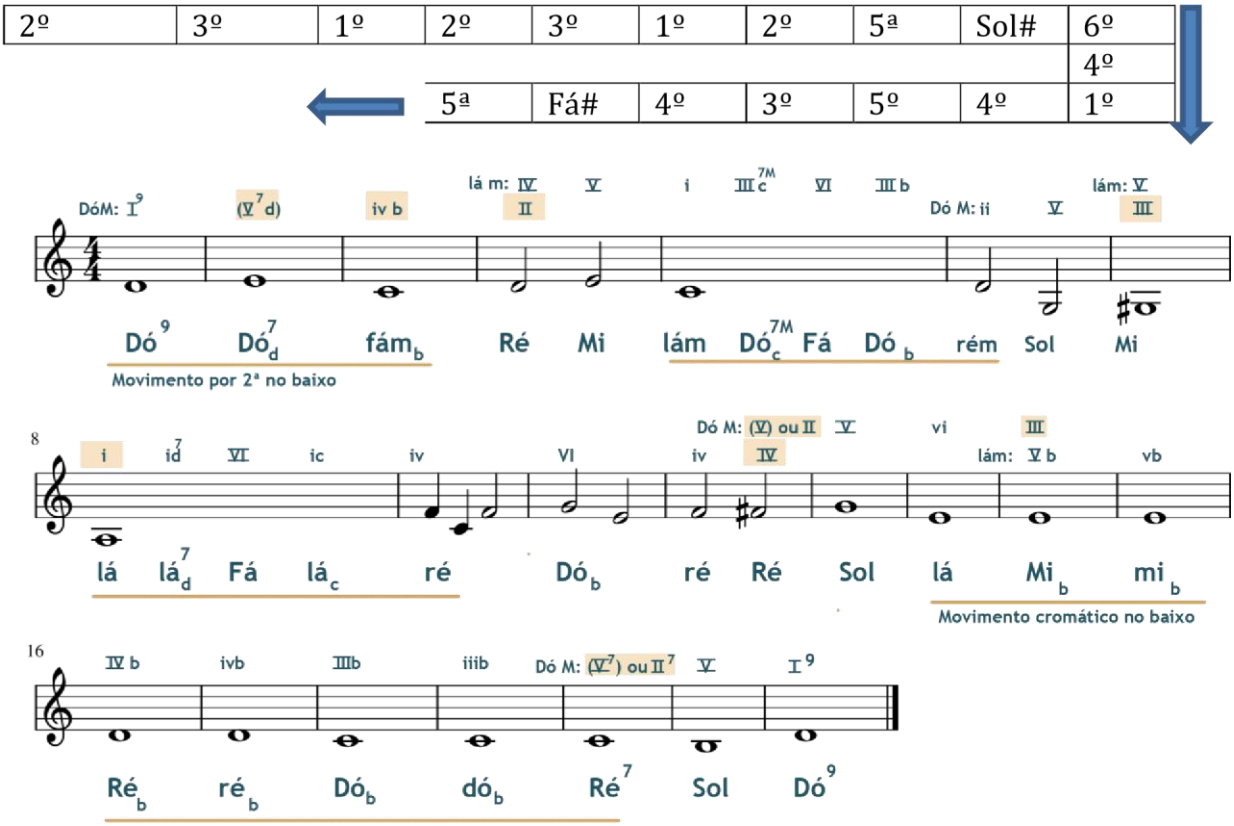


Figura 24 – Entoação de graus na tonalidade de Dó Maior

Parte 3. Análise

Quando os alunos terminam de cantar o professor comenta: - Ok. Fizemos alguma coisa de cromático no meio destes graus da escala. - Os alunos acenam que sim- Começámos por onde?

Um aluno responde: -Por fá, fá sustenido, sol, sol sustenido.

O professor repete a resposta e acrescenta: - … a nossa melodia continuava como um caminho. Fá sustenido vai para onde? - Os alunos respondem sol. O professor quer que respondam rapidamente. - Sol sustenido vai para onde? - Os alunos respondem lá. - Logo a seguir o professor pergunta: Porquê?

Os alunos tentam descobrir a resposta. O professor diz que estas notas estão associadas a outras e pergunta porquê. O mesmo aluno responde:

- Se estiver a subir sim, estão associadas. – O professor toca o encadeamento V7b- I, tocando os acordes de D7/F# -G. Pede aos alunos para cantarem com os nomes de notas. Os alunos cantam fá sol. O professor pede aos alunos para cantarem com as alterações. Os alunos cantam corretamente. O professor pergunta:

- O que é fá sustenido?

O mesmo aluno responde: -É a sensível do sol.

O professor toca a próxima sequência: E7/G# - A e faz a mesma pergunta. Vários alunos repetem a resposta, dizem que sol# é a sensível de lá. Complicando pergunta- O que é que o sol é em relação ao fá #? - Os alunos respondem que é a tónica. O professor faz a mesma pergunta em relação ao sol sustenido. Os alunos respondem corretamente.

Uma aluna pergunta: O que é o sol em relação ao lá?

O professor responde que é o vizinho do lado. E explica que:

- Isto já tínhamos falado no período passado, na transição de acordes para tónicas que não são as principais, para dominantes que não são as principais.

Exercício 3. Entoação de arpejos associados a progressões harmónicas

O professor toca no piano o acorde de dó e pede aos alunos para cantar o arpejo de dó M, 1º grau. O professor vai posicionando o braço para cima e para baixo sugerindo os vários graus do arpejo: tónica, 3º grau, 5º grau e tónica cantada uma oitava acima. Respondendo ao gesto os alunos cantam esta sequência:

Iº grau: T 3 5 3 T 3 5 T´ 5 3 T 3 T 5 3 T

Logo a seguir o professor pede aos alunos para cantarem as diferentes notas do arpejo de IVº grau e mantém-se a gesticular o braço. Os alunos cantam:

IVº grau: T 3 5 3 T 5 3 T 3 T 3 5 T 3.

A seguir pede aos alunos aos alunos para subirem o baixo para F# e toca:

Fa# Lá Dó ré dó lá Fá#

Os alunos ficam um pouco confundidos. O professor diz para começarem a partir da nota fá # e para cantarem a 3ª abaixo. Os alunos cantam o arpejo de ré maior e depois o arpejo de ré com a 7ª menor (D7). O professor pergunta;

- Que acorde é este? – Os alunos demoram algum tempo a responder. Acabam por dizer que é o acorde da 7ª da dominante. O professor revê os vários intervalos que fazem parte do acorde de 7ª da dominante e pergunta:

- O que é que este fá sustenido faz em dó maior. Este acorde é uma dominante…?

Os alunos não sabem responder. O professor diz: - Foi uma dominante secundária.

Os alunos têm algumas dúvidas e por isso o professor faz esta analogia:

-A corte já não está em Lisboa, no Paço da Ribeira. Não! Mudou para o Paço de Évora… ou foi para Coimbra… ou então foi para o Paço de Leiria! A corte deambulava sempre com o Rei de um lado para o outro. Até ao século XVI não havia capital. O mesmo acontece com o tonalismo. Aquilo que vocês mais podem encontrar é a corte transitar de cidade para cidade, de paço para paço. Uma aluna comenta:

- O professor faz-me sentir mal. Sabe mais do que eu e nem estamos em história.

Exercício 4. Reconhecimento de movimentos modulantes / Identificação de acordes que denunciam uma mudança de polo tonal

O professor diz aos alunos para detetarem com uma palma, os acordes que denunciam uma mudança do polo tonal. Ao piano toca a melodia da canção infantil "Ah, vous dirais-je maman", ou "Brilha lá no céu a estrelinha que nasceu" improvisando o acompanhamento.[7] Os alunos demoraram algum tempo a responder. À medida que foram realizando o exercício parecem compreender melhor o que têm de fazer.

15h35 – 15h45 - Exercício 5. Cantar o baixo de sequências harmónicas.

O professor pede aos alunos para cantarem o baixo numa sequência de acordes. Toca uma cadência em dó M e pede aos alunos para cantarem a tónica. Depois toca estas duas sequências.

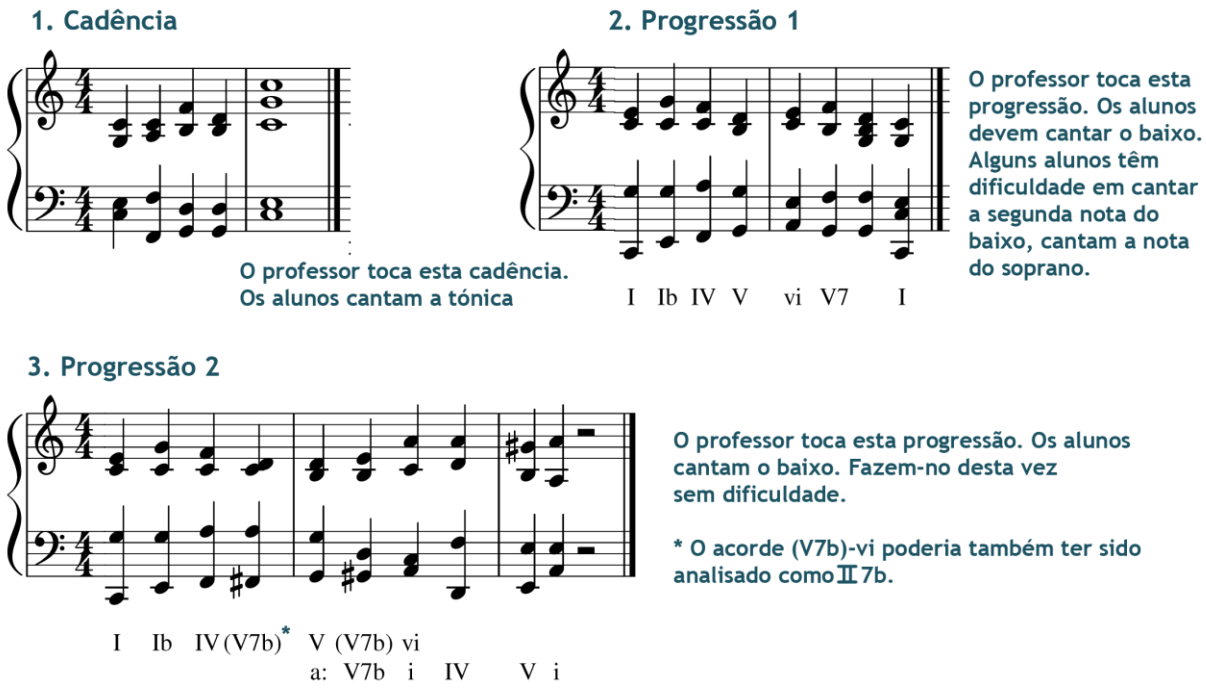


Figura 25 – Sequências harmónicas

Trabalho de casa: Para a progressão: V I Ib IV II7b V Vd7 Ib II7 V, os alunos devem escrever a linha do baixo na tonalidade de ré Maior.

[7] Este tema foi utilizado por Mozart na sua obra, "12 Variações sobre o tema "Ah, vous diraisje maman" em Dó Maior, KV 265/300e.

4.7.2 Reflexão sobre as aulas presenciais

"A realidade do ensino de Formação Musical que conheci há quase três décadas mudou. Muitos aspetos que fizeram parte da minha aprendizagem não estiveram presentes nas aulas que observei. Já não existem manuais. Os programas mudaram e a gestão das atividades na sala de aula é diferente.

Além disso, não houve só a surpresa de conhecer uma nova instituição, o contacto com o professor cooperante, houve também o questionamento entre as experiências e vivências no local de estágio e a experiência anterior como aluna e professora, desencadeando um processo de aprendizagem e desenvolvimento. O modelo bioecológico da autoria de Urie Bronfenbrenner (1917-†2005), não podia fazer mais sentido. " Nota de campo, 19 de junho 2020

O professor cooperante tem mais de 20 anos de experiência em diferentes vertentes do ensino da música (a Formação Musical, a Iniciação musical, o trabalho com alunos com deficiência, o ensino de música a adultos). Valorizando a descoberta de novos caminhos de ensino para a disciplina de Formação Musical, este professor gostaria de integrar a improvisação e experimentação nas suas aulas integrando as artes todas. Nas turmas mais avançadas, a exigência de os alunos dominarem determinados conteúdos acaba por esmagar algum trabalho que podia ser desenvolvido (E1 PA 3842; 51,52; 59-66).

Motivado para preparar os alunos para as dificuldades que irão aparecer nas provas de final do ano e já com experiência a dar aulas, os conteúdos das provas começam a ser trabalhados anos antes dos alunos realizarem as provas. Por isso, os alunos acabam por nunca ter surpresas, nem se sentem defraudados quando chegam aos diferentes momentos de avaliação. Os resultados dos alunos desta turma são bastante positivos, as classificações variam entre o bom menos e o muito bom.

Ao refletir sobre a prática de ensino deste professor explorarei os seguintes tópicos: (1) Objetivos; (2) Relação pedagógica; (3) Simplicidade e desconstrução; (4) Musicalidade e performance; (5) Criatividade; (6) Caderno do professor; (7) Rotinas; (8) Trabalho sensorial; (9) Planificação e (10) Preparação dos ditados.

(1) Objetivos

A disciplina de Formação Musical é orientada primordialmente para o treino auditivo. A disciplina tem o objetivo de treinar: "o ouvido para reconhecer e analisar, para saber o que se ouve e cruzar informação… e construir o saber musical como intérprete que se é" (E1 RD 2-4).

Ao reconhecer o que se ouve, consegue-se perceber aquilo que se faz no instrumento e repertório que se trabalha. É também uma disciplina que deve estar ao serviço da aprendizagem instrumental, porque o instrumento e habilidades

performativas são a principal razão dos alunos frequentarem o Conservatório. Reconhecimento de intervalos, acordes, cadências, funções harmónicas, tonalidades, graus, compassos e células rítmicas são os exercícios que o professor mais fez durante as aulas observadas.

(2) Organização das atividades na sala de aula e relação pedagógica

No início da aula não existe qualquer tipo de chamada, registo de material, registo de sumário ou qualquer tipo de procedimento obrigatório para a entrada e saída dos alunos na sala. Nenhum destes procedimentos, que tomam tanto tempo e energia aos professores de outras disciplinas, seria útil, tendo em conta que, pelo que observei, no final da aula e já sem a presença dos alunos, o professor regista todos os elementos na plataforma de gestão escolar do Conservatório.

Figura 26 – Sala de aula: 6 de novembro 2019. Foto: I. Moreira

Em relação à organização das atividades e ao contrário, do que é prática comum nas disciplinas do ensino regular, com exceção de educação física, os alunos não têm lugares fixos. A organização dos alunos na sala depende das atividades que estão a realizar. Podem estar sentados quando copiam algo do quadro, ou realizam leituras e ditados, mas a maior parte do tempo estão de pé à volta do piano. É também frequente deslocarem-se individualmente à secretária do professor quando este está a corrigir algum trabalho escrito.

Não observei qualquer atitude do professor que imponha obrigatoriedade em relação ao posicionamento dos alunos na sala. O professor vai sugerindo o melhor posicionamento e os alunos respondem ao que o professor sugere.

As atividades desenvolvidas podem envolver trabalho individual ou trabalho em pequenos grupos, mas a maioria das atividades que o professor realiza, dirigem-se a todo o grupo. Para interagirem com o professor, os alunos podem falar livremente. Os alunos chamam o professor pelo seu nome próprio e a forma como o fazem vem carregada de carinho, confiança e respeito. Dirigindo-se aos alunos é também frequente ouvir o professor a dizer "Meus queridos alunos".

Ao observar o relacionamento entre este professor e os alunos da turma, não há grandes receios em pedir desculpa. Achei interessante a reação que teve nesta aula:

23 de outubro de 2019- 14h55-15h10

"O professor mostra o que escreveu…

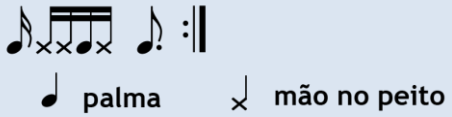


Figura 27 – Transcrição 2

[….] como trabalho de casa os alunos deverão transcrever este tema rítmico nas seguintes indicações de compasso: 4 por 16; 4 por 2 e 4 por 32.

Os alunos reclamam um bocadinho. O professor diz:

-Nunca tenho a noção de estar a fazer um exercício muito difícil. A única intenção que tenho é que quando cheguem a um momento de avaliação formal consigam fazer os exercícios sem dificuldades…

(3) Simplicidade e desconstrução

Uma atividade pode começar por um pequeno trecho musical que pode ser da autoria do professor. A ideia é desconstruir este trecho musical numa multiplicidade de exercícios que exploram diferentes vertentes do programa.

Isto aconteceu por exemplo, no início da aula de 23 de outubro que transcrevi no capítulo anterior. O professor a partir de uma célula rítmica desenvolve a seguinte sequência de atividades: (1) Imitação, (2) Memorização, (3) Análise/Transcrição culminando em (4) Reinterpretação.

Na aula de 30 de outubro, por exemplo, o professor em vez de apresentar uma leitura a duas partes que os alunos iam considerar difícil; optou por apresentar sequencialmente os diferentes elementos, trabalhando-os em separado. O professor começou com algo simples e foi levando os alunos a inferirem o tipo de divisão (binária/ ternária); compasso; unidade de pulsação, enquanto adicionou uma segunda

linha rítmica. O exercício culminou com a introdução de dinâmicas e sinais de articulação.

30 de outubro de 2019 - 14h30-14h55.

Exercício 1. Leitura rítmica a duas partes

Parte 1

O professor escreve no quadro esta leitura:

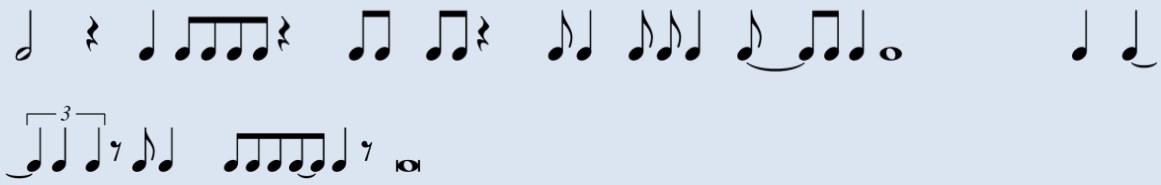


Figura 28 – Exercício 1: parte 1

Pergunta aos alunos se a leitura que escreveu está em divisão binária ou ternária.

Um aluno responde que a leitura está em divisão ternária. O professor argumenta: - Meus queridos alunos! Estamos em divisão binária e por isso é que está ali uma tercina! - diz apontando para a tercina na segunda linha.

O professor marca a leitura à semínima. Os alunos começam a ler e enganam-se na tercina. O professor trabalha várias vezes a partir do final da primeira linha.

Parte 2

Quando os alunos terminam a leitura, o professor escreve esta indicação no quadro:

Os alunos passam a ler o exercício muito mais rápido e não chegam ao final da primeira linha sem se enganarem. Embora tenha dito aos alunos para lerem mais devagar, o grupo mantém o andamento. O professor trabalha algumas células rítmicas isoladamente.

Parte 3

O professor pede aos alunos para assinalarem as barras de compasso. Devem existir 4 pulsações por compasso. À medida que os alunos vão tentando resolver o exercício, uma aluna descobre que é preciso utilizar outra indicação de compasso no compasso dois. O professor diz aos alunos que há alteração de compasso e marca os compassos no quadro. Os alunos leem a voz de cima marcando o padrão do compasso.

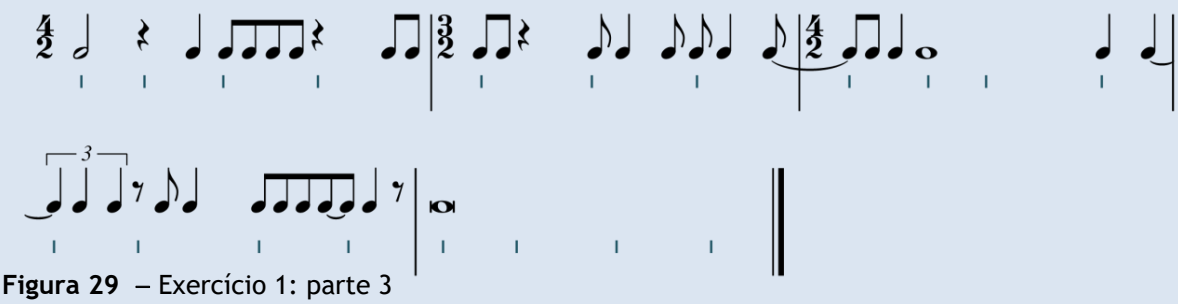


Figura 29 – Exercício 1: parte 3

Parte 4

O professor escreve no quadro uma nova linha rítmica.

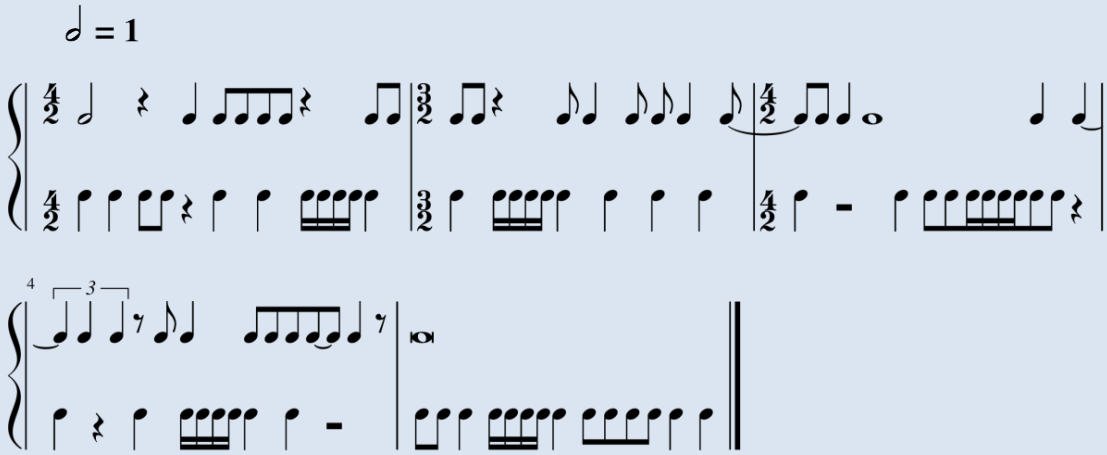


Figura 30 – Exercício 1: parte 4

Parte 5 - Divisão do grupo em dois e dissociação da leitura a duas partes

O professor divide o grupo em dois. O primeiro grupo lê a linha de cima com a sílaba "ta", o segundo a linha de baixo com a sílaba "ti". Os alunos leem o exercício sem grandes dificuldades. No final o professor pede aos grupos para trocarem de voz. Existe entusiasmo a realizar o exercício.

Os alunos leem depois o exercício dissociando as duas partes. Na linha de cima os alunos devem bater palmas, a voz de baixo devem ler o ritmo utilizando a sílaba "ti". O professor trabalha o exercício do fim para o princípio. Os alunos leem primeiro o último compasso e ao repetirem começam do compasso anterior. Têm alguma dificuldade a ler o exercício e precisam de repetir algumas vezes. Alguns compassos foram mais difíceis como o 2º e 3º tempo do compasso 2 e o 3º tempo do compasso 3.

Parte 6 - No final o professor anotou as dinâmicas sugeridas pelo grupo. O exercício ficou assim:

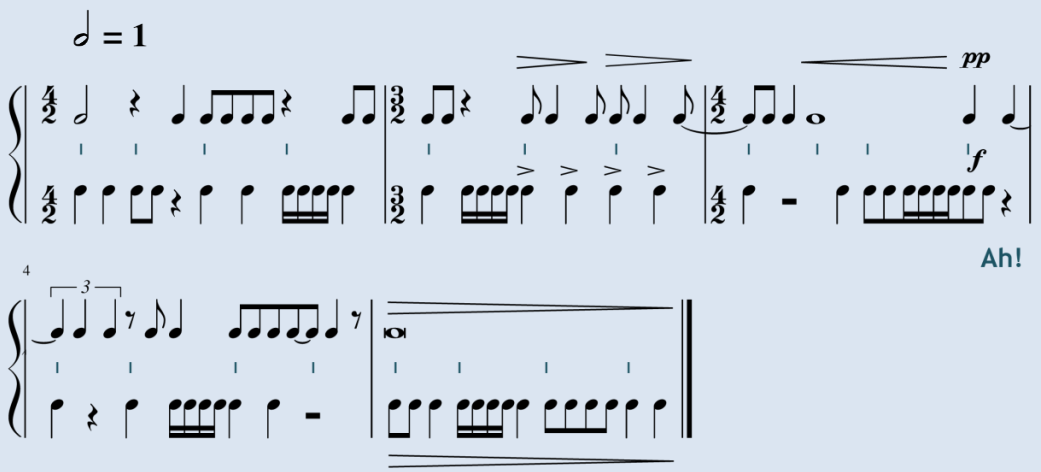


Figura 31 – Exercício 1: parte 6

Os alunos leem uma vez mais o exercício e copiam-no para o caderno. O professor diz aos alunos que devem estudar esta leitura como trabalho de casa.

(4) Musicalidade e performance

Para este professor é tão importante aprender a ler as diferentes leituras, como executar os exercícios com "uma fruição performativa". Afirma: "…Um dos desafios que estou sempre a pensar que não estou lá, é levar um grupo de alunos a uma fruição performativa da música no contexto de Formação Musical. Eles perceberem que as nossas aprendizagens podem ser fruição. Não têm de estar a martelar com o lápis e a fazer "tatata", ou a decorar conteúdos teóricos porque vai haver prova." (ibidem, RD l. 315-319).

É possível documentar este esforço em várias aulas. Por exemplo:

12 de fevereiro 2020 - 14h50 –15h35

Leitura rítmica a duas partes

Os alunos começam a […] leitura a partir da marca de ensaio 4. Ouvindo que alguns alunos estão desfasados, o professor decide que cada aluno deveria ler apenas um compasso individualmente. Os alunos estão entusiasmados e por isso há algum barulho na sala de aula. Aguardando pelo silêncio o professor diz:

- Vamos ficar focadíssimos. É uma performance! Este é um momento de apresentação formal. Concentradíssimos! Não parem compasso a compasso. Tentem dar continuidade ao que vem para as vossas mãos. Entreguem-se! - Logo que acaba de dizer isto, alguns alunos começam a dar indicações à aluna que vai começar a leitura. Sugerem que leia à colcheia. Há bastante entusiasmo…"

(5) Criatividade

Durante muitas atividades, o professor improvisa ao piano diferentes acompanhamentos para os exercícios. Isso aconteceu quando o professor pretende que os alunos entoem uma determinada escala, ou cantem um determinado padrão melódico. Transcrevo alguns exemplos:

22 de janeiro de 2020. 14h15- 14h35

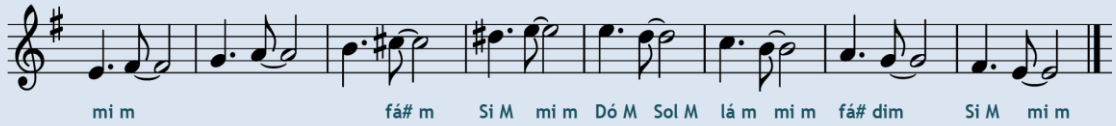


Figura 32 – Escala de mi menor melódica harmonizada pelo professor

23 de outubro de 2019. 14h55-15h10

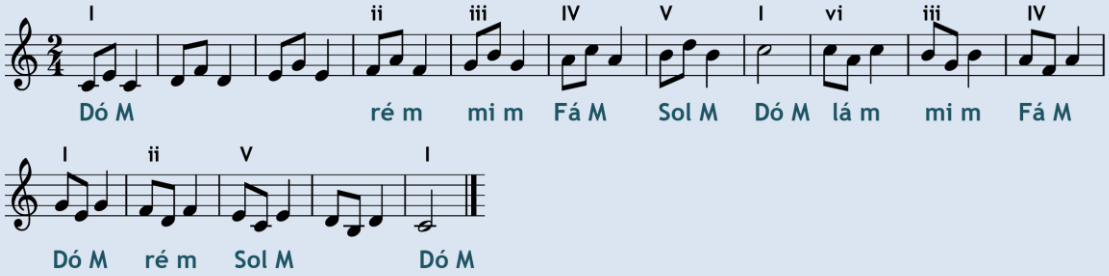


Figura 33 – Aquecimento: exercício 1

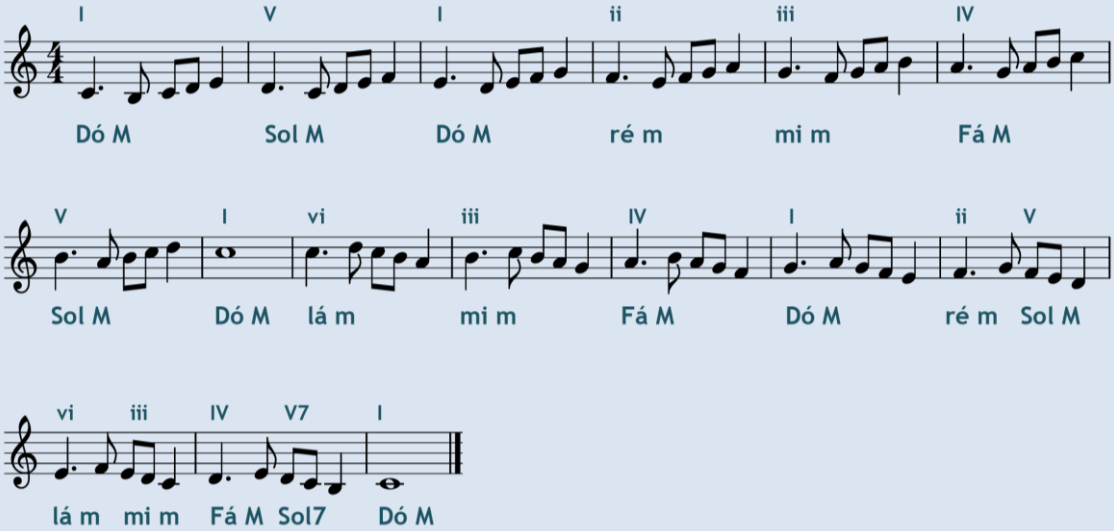


Figura 34 – Aquecimento: exercício 2

Também quando trabalha a relação entre os graus de uma melodia e a tonalidade o professor improvisa um acompanhamento. Procura levar os alunos mais além, no reconhecimento melódico e harmónico.

8 de janeiro de 2020 -15h20- 15h35

Exercício 2. Graus da escala maior [...] Parte 2. Preparação.

Os alunos cantam o segundo grau da escala de dó maior e depois exploram a seguinte sequência de graus. O professor mantém-se durante todo o exercício a tocar uma harmonização que introduz algumas notas alteradas (sol # e fá#).

2º	3º	1º	2º	3º	1º	2º	5ª	Sol#	6º
									4º
			5ª	Fá#	4º	3º	5º	4º	1º

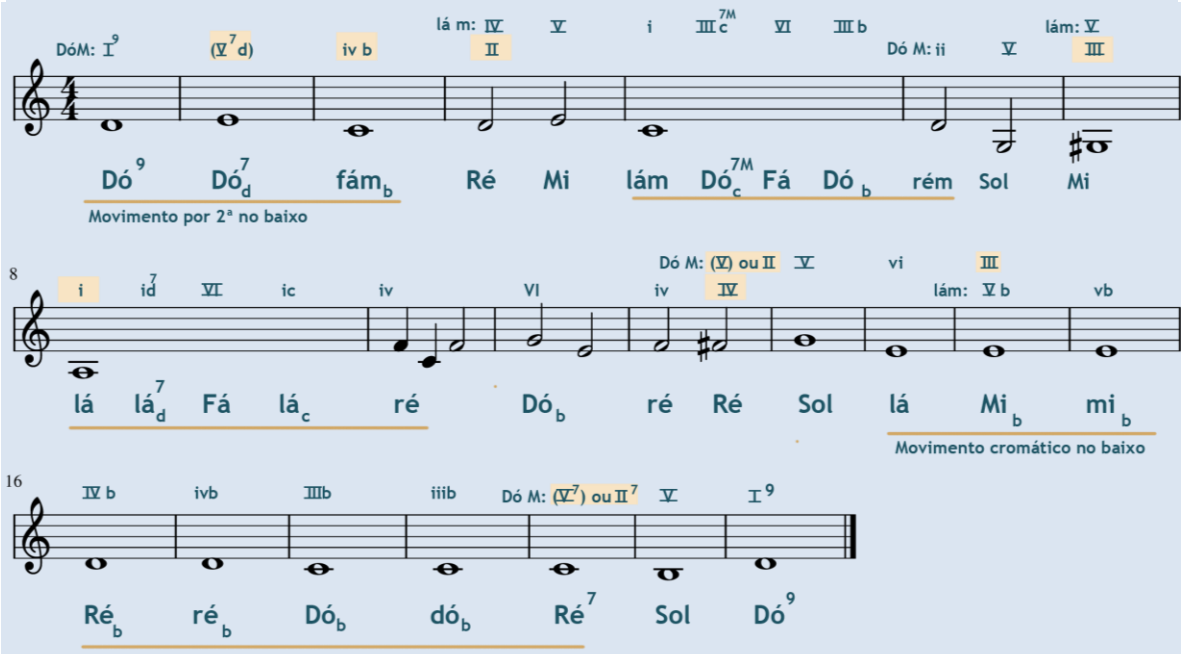


Figura 35 – Entoação de graus na tonalidade de Dó Maior

O professor improvisa os acompanhamentos mesmo para uma leitura melódica com dissociação rítmica como esta.

29 de janeiro de 2020 ...14h55-15h20

Exercício 3 – Leitura cantada em lá menor com dissociação rítmica

Parte 1-Preparação

À semelhança do que fez noutras aulas o professor pede aos alunos para se posicionarem ao pé do piano. Toca alguns acordes e pede aos alunos para cantarem a tónica. Os alunos cantam sem dificuldade. Os alunos estão a cantar na tonalidade de lá menor natural. Improvisa no piano alguns acordes e pede aos alunos para cantarem

determinados graus da escala. Este exercício já tinha sido feito em aulas anteriores. Nesta aula pediu aos alunos para cantarem alguns saltos de oitava…

Parte 2. Leitura cantada com dissociação rítmica

O professor distribui esta leitura e analisa a partitura. Faz algumas perguntas sobre o compasso. Os alunos começam por cantar a melodia ao mesmo tempo que o professor improvisa um acompanhamento. No final os alunos leem esta melodia marcando a segunda linha rítmica.

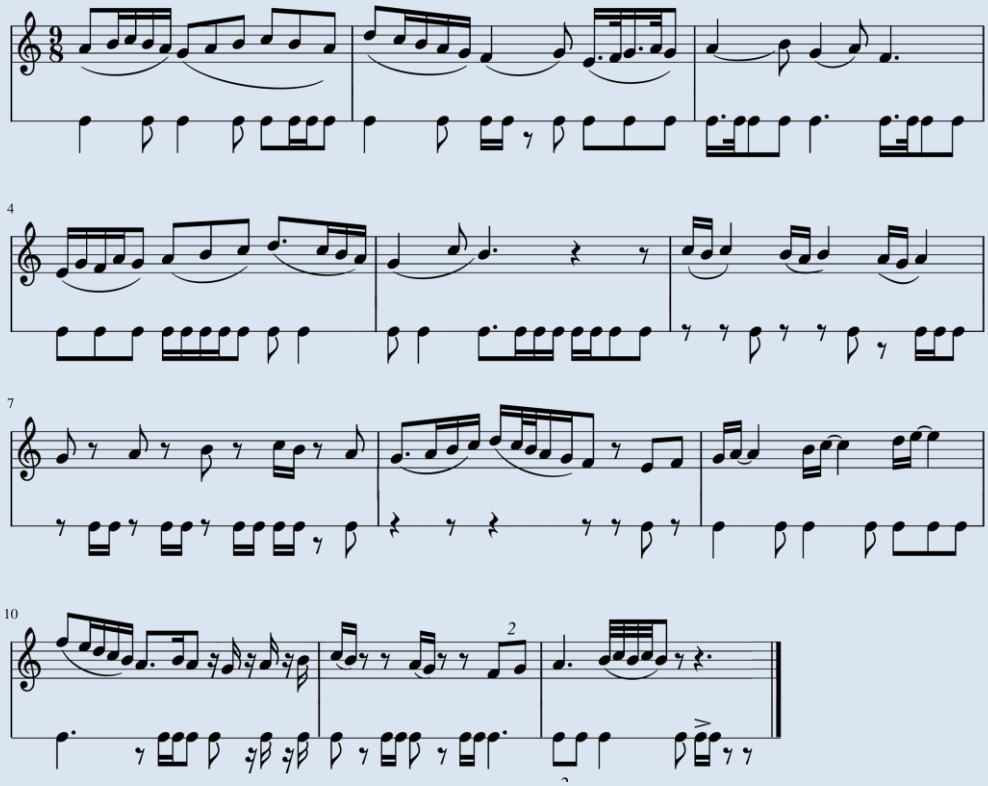


Figura 36 – Leitura cantada com dissociação rítmica

O professor utiliza também ideias musicais compostas pelos alunos como material para as aulas de Formação Musical realizando diferentes exercícios.

22 de janeiro de 2020 - 14h35 –15h30

Exercício 2 - Memorização e registo de uma melodia de um aluno

Parte 1. Memorização e análise

O professor pede a um aluno para voltar a tocar no piano uma melodia sua. Os alunos ouvem a melodia e batem palmas no final. O professor diz ao aluno para tocar a melodia 5 vezes e pede aos outros alunos para memorizar a melodia.

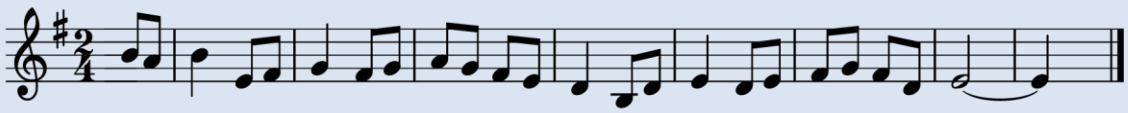


Figura 37 – Transcrição de uma melodia composta por um aluno da turma

No final os alunos cantam a melodia em conjunto e logo a seguir cantam com o nome das notas. O professor pergunta em que organização sonora está esta melodia. Os alunos respondem que está na escala de mi menor natural. O professor diz ainda que a melodia está no modo eólico.

Transformação da melodia - Depois de cantarem a melodia com o acompanhamento ao piano do professor. Os alunos alteram a melodia para a escala maior e escala menor harmónica. Cantam ainda em divisão ternária.

Transcrição da melodia-Os alunos transcrevem a melodia para a caderno.

Parte 2 - Composição das restantes vozes em grupo (apresentação a duas e três vozes)

O professor escreve as primeiras notas do baixo no quadro:

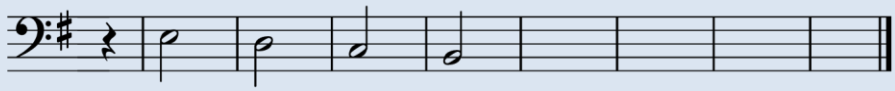


Figura 38 – Parte 2: enunciado

O professor organiza a turma em quatro grupos. Os alunos escrevem o seu arranjo e no final apresentam as suas composições interpretando-as a duas ou três vozes. O professor tira uma fotografia de cada um dos arranjos.

(6) Caderno do professor

O caderno do professor é um elemento importantíssimo na forma como planeia e desenvolve as atividades com a turma, permitindo que a criatividade nas propostas de ensino aprendizagem, não comprometa o desenvolvimento e aquisição de conhecimentos por parte dos alunos. Em todas as aulas, e com rigorosas anotações sobre a data e atividades desenvolvidas, o professor traz para as aulas um caderno A5 que vai estruturando ao longo do ano.[8]

[8] O professor permitiu registos fotográficos do seu caderno e a publicação da fotografia 36 neste relatório.

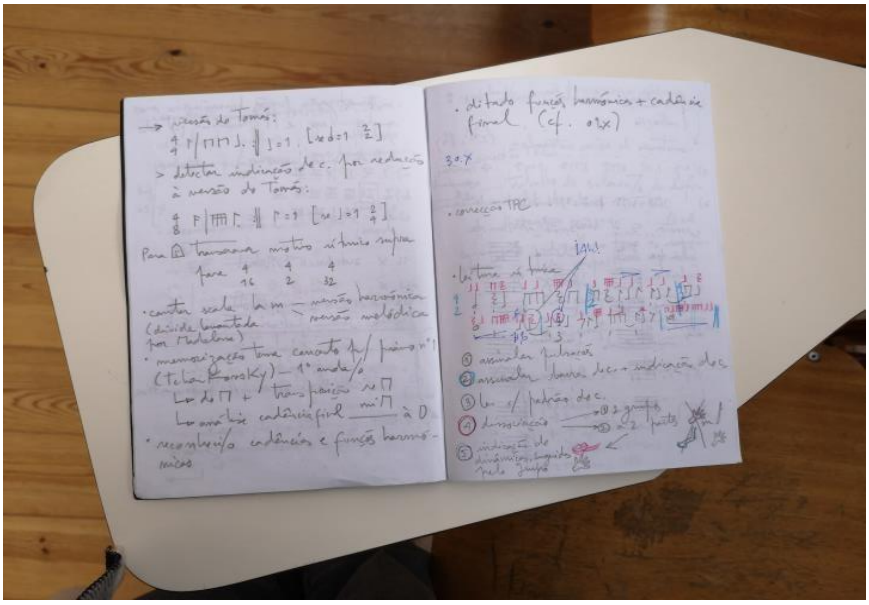


Figura 39 – Fotografia do caderno do professor: 4 de março 2020

Referindo-se a este caderno, o professor diz que não é muito rigoroso nas anotações que faz e nos termos que utiliza para as atividades, mas essa não foi a minha opinião. Este caderno documenta a sequência e o trabalho desenvolvido pelas suas turmas ao longo do ano. É também aqui que o professor planifica as aulas, escrevendo o esboço das atividades que pretende desenvolver nas aulas com os alunos.

Propositadamente e apesar das planificações, deixa as aulas fruir, já tem uma consciência muito clara dos critérios de avaliação que os alunos terão de superar nas provas e dos conteúdos para cada grau. Ao referir-se à forma como planifica as aulas afirma:

> "…. Planifico uma aula com a consciência de que quero ter momentos em que não sei muito bem o que vai acontecer. Isso dá-me imensa adrenalina. Gosto de bolsas de improviso no meio do tempo em que estou com os alunos. […] nas aulas normais acontece mil vezes planificar mais trabalho do que acontece, mas a minha sensação de frustração final nunca existe porque há coisas que se conseguiram fazer bem e isso deixa-me satisfeito." (E1 ENP 161-164; 219-222).

(7) Rotinas

Em muitas aulas observei a seguinte rotina. No início das aulas, o professor corrige e avalia o trabalho de casa. Propõe aos alunos, as atividades que previamente delineou no seu caderno de professor e anota as atividades que conseguiu realizar na aula. No final da aula concebe uma tarefa para os alunos realizarem em casa, normalmente a partir da última atividade que os alunos realizaram na aula.

(8) Trabalho sensorial

Ao descrever o trabalho com esta turma, o professor disse:

"Com esta turma, desde muito cedo, fui sentindo que era a minha tarefa guiá-los no trabalho auditivo, no treino auditivo. Fazer com que o ouvido seja mais rápido e associativo das coisas que vai reconhecendo. Não é só fazer um reconhecimento estéril. O que é que me interessa saber o que é uma 3ª Maior por contraposição com uma 3ª menor? À partida nada! Mas se eu começar a associar isso, com aquilo que toco, com aquilo que escuto, muda bastante o formato e o enfoque torna-se logo mais abrangente." E1 RD 35-41)

Não é, por isso, de estranhar que comparando as atividades de leitura, escrita e trabalho sensorial, o trabalho sensorial ocupe a maior parte do tempo nas aulas. Intervalos, acordes, escalas, progressões harmónicas e cadências são os conteúdos mais trabalhados. É frequente o professor dar exemplos e questionar os alunos, valorizando não só que os alunos respondam corretamente às perguntas, mas que consigam inferir e explicar diferentes conteúdos teóricos associados.

(9) Planificação - Articulação do programa com as atividades realizadas

O professor ensinou não só os conteúdos do grau, mas também alguns tópicos dos graus seguintes. Nas aulas de 5º grau, iniciou os alunos no treino auditivo de dominantes secundárias e alguns acordes de 7ª que não pertencem ao programa do 5º grau. Na entrevista, quando se referia aos alunos de 1º grau explica algumas opções de planificação e o ensino de tópicos que não pertencem aos graus que está a lecionar:

"Faço bastante leituras de ritmo, que procuro ou construo com uma ou várias vozes para ser mais ou menos performativo, mas a partir dos conteúdos que estão ali muito definidos naquelas grelhas, sendo que às vezes faço adaptações minhas. Estou a pensar nos primeiros graus: quase sempre avanço para células rítmicas que surgem em graus seguintes porque é importante comparar umas coisas com outras

No trabalho de harmonia, vou tentando cumprir as coisas que estão descritas em termos de pensamento harmónico funcional, começar por distinguir tónicas de dominantes. Quase sempre acrescento outras também, que não são desses inícios de aprendizagem.

Em melodia como tive de elaborar várias provas de passagem para o segundo grau, acabei por ter de adaptar-me. […] Se ao princípio, pensava que eles tinham de aprender este mundo e o outro. Agora tenho outra calma em relação aos objetivos de aprendizagem. Também já conheço melhor o repertório que eles vão fazendo de grau para grau e isso é giro porque naquela escola tem sido possível falar com muitos professores de instrumento. É uma experiência muito orgânica e enriquecedora e percebo já o tipo de coisas que eles fazem. Também já é mais fácil pegar em repertório que eles fazem. Vou tendo sempre o cuidado de verificar estas grelhas ou pelo menos

de ver se não me está a escapar algo de importante. Nisso a grelha é ótima porque determina as coisas. (E1 RD 234-239; 241-246; 251-260).

(10) Preparação para a realização de ditados melódicos

Sempre que o professor realizou um ditado melódico ou algum tipo de exercício que envolvesse a discriminação dos graus da escala ou transcrição de um baixo, nunca o fez sem um aquecimento e uma contextualização à tonalidade. A realização de um ditado melódico com um entendimento funcional é o mais valorizado. Podendo-se encontrar exemplos em cinco das nove aulas transcritas.

Na aula de 23 de outubro de 2020 podemos encontrar esta abordagem entre as 14h55 e as 15h10, ver página 88, 89. Outro exemplo disto aconteceu na aula de 8 de janeiro de 2020 entre as 15h20 e 15h35, ver página 93-96.

É um pouco *naïve* pensar que se consegue ensinar tudo com a limitação da duração das aulas, 90 minutos por semana. Identifiquei alguns aspetos que mostram um certo afastamento de algumas linhas de trabalho do ensino antigo. Por exemplo:

(1) A extensão dos ditados é mais curta nos exercícios desenvolvidos em aula;
(2) A escolha de leituras rítmicas e melódicas nas aulas é mais sintética e associada às células que vão sair no exame. As leituras rítmicas e melódicas não são trabalhadas em tão grande quantidade, nem seguem qualquer sequência proposta por teóricos;
(3) A leitura de notas na pauta falada em várias claves é praticamente inexistente;
(4) Os alunos desconhecem os livros e nomes de teóricos que produziram manuais de Formação Musical;
(5) O trabalho é direcionado à formação e treino de músicos executantes, situando-se no que estão a fazer e aprender nas disciplinas em que estão inscritos;
(6) A leitura de notas cantada aparece sempre com um contexto harmónico e nunca observei atividades onde os alunos trabalhassem a leitura cantada de uma melodia *a capella*. Digo isto porque se se trabalha um ditado melódico fazendo sempre uma preparação com exercícios em que os alunos precisam de associar os nomes das notas a graus numa determinada tonalidade, faria sentido trabalhar o exato contrário, aprender a inferir o contexto funcional de uma melodia a partir da visualização da partitura.

Em relação aos conteúdos do programa que não vi serem trabalhados com a mesma profundidade, a minha conclusão é que o professor tem neste momento de fazer muito mais, em muito menos tempo. O programa é muito mais exigente que há trinta anos e as aulas têm uma carga horária menor. Além disso, o que não vi, poderia ter visto, não fosse a situação da pandemia Covid-19.

Face ao que acabo de descrever, os aspetos que não estão tão presentes poderão mesmo ser uma opção e um redireccionamento do currículo a outros conteúdos.

Gostaria de ter presenciado mais aulas que partissem de um contexto musical proposto por compositores e menos a imposição de ensinar os alunos a lerem no 5º grau, compassos 9 por 4, 2 por 1 ou 12 por 16. Interrogo-me porque é que esta indicação presente no programa de educação musical para o 3º 4º grau dos anos 70 não consta do programa em vigor:

"Para os DITADOS, LEITURAS e aplicação prática dos CONHECIMENTOS BÁSICOS; recomenda-se a utilização de trechos extraídos de obras vocais ou instrumentais desde a RENASCENÇA até ao IMPRESSIONISMO, com o fim de familiarizar o aluno com os principais nomes destas épocas e sua linguagem musical"

Mais ainda no presente momento quando os cursos vocacionais levaram em 2012 (Portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto) o duro golpe da substituição da disciplina de História da Música pela disciplina de História e Cultura das Artes. Algo que me parece tão bizarro considerando que a disciplina de História da música esteve sempre presente no currículo vocacional desde 1919.

4.8 Ensino não presencial

4.8.1 Mudança

Na segunda semana do 3º período, o professor iniciou as aulas utilizando a plataforma *Zoom* para as aulas síncronas e os trabalhos de turma na plataforma *Google Classroom* para as aulas assíncronas. O meu acesso às aulas síncronas e assíncronas não foi imediato. O professor teve de dar conhecimento à escola que continuaria a assistir às aulas. Um professor criou um *email* da instituição para poder aceder à plataforma *Google Classroom* da turma. Por mensagem recebi um convite para assistir às reuniões *Zoom.* O horário de início das aulas mantinha-se. A duração era alterada para 45 minutos.

Esta não era a única mudança, todo o ritmo da aula mudava. O professor parecia outro. Com a situação da pandemia Covid-19 notou-se mudanças no comportamento da turma. Frequentemente os alunos mostravam-se cansados, melancólicos e tristes, embora isso não se refletisse nos comentários que faziam durante as aulas. Também os momentos de descontração e de risada foram menos frequentes.

"Foi impressionante observar a resiliência de todos os membros desta turma quando as ligações de internet falhavam, quando não conseguiam ligar a câmara ou o áudio. Em todas as aulas online, a maioria dos alunos ficavam na aula mais tempo. A última aula teve a duração de duas horas, quando o tempo previsto era de 45 minutos. Ninguém estava a contar o tempo. Sentia que os alunos queriam mesmo estar ali, com aquele professor." Nota de campo, 17 de junho 2020

4.8.2 Transcrição da Aula assíncrona n.º 21- 21 de abril de 2020

A 4 de março, o professor entregou aos alunos a "prova oral estudada" para esse ano letivo. Esta prova acabou por não se realizar no final do 2º período, devido ao encerramento das escolas.

A prova oral estudada foi estruturada em 5 partes:

(1) Leituras rítmicas a uma parte: 3/8, 2/2, 9/8, 6/8, 6/16 e 9/4
(2) Leituras rítmicas a duas partes: 2/4 e 6/8
(3) Leitura melódica sem acompanhamento (escolher uma das duas)
(4) Memorização com transposição: escolher uma das duas. Os alunos podiam apresentar a leitura ou cantando ou tocando no seu instrumento desde que o exercício fosse executado de cor. As memorizações deviam ser executadas na tonalidade original e transpostas para Ré M (Memorização 1) e para Fá m (Memorização 2
(5) Leitura de claves. O professor não definiu uma pulsação, mas pede rigor na leitura do ritmo

O conteúdo pode ser visualizado no Anexo B - 2º período - Aula n.º 19 de 4 março de 2020.

Tipo de ensino: Ensino não presencial Aula assíncrona	Data: 21 de abril de 2020
	Hora:10h00

Sumário: Prova oral estudada 2019/2020

O professor enviou nos "Trabalhos da turma" na plataforma *Google Classroom*, o seguinte trabalho.

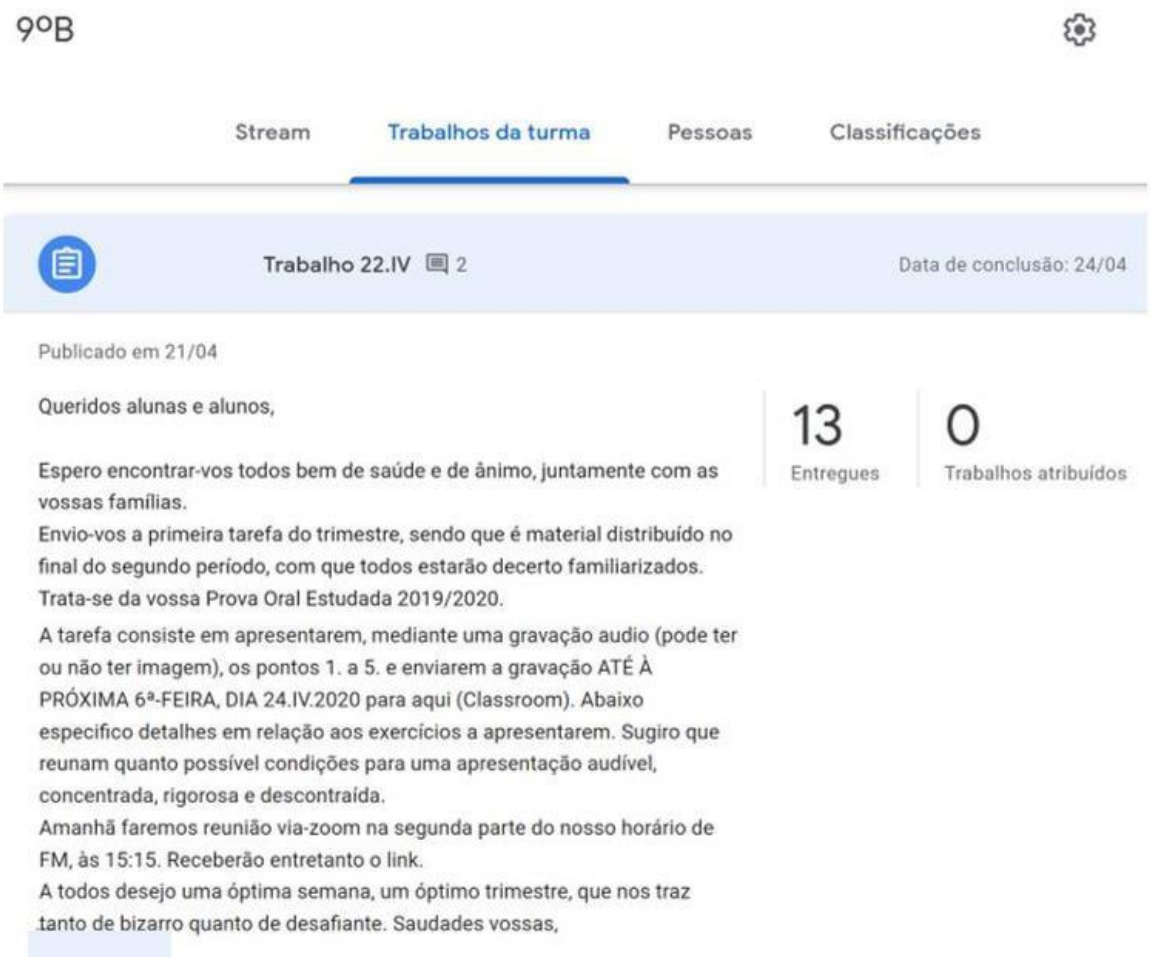


Figura 40 – Prova oral estudada. Fonte: *Print Screen* dos "Trabalhos da turma" no *Google Classroom*

4.8.3 Reflexão sobre os trabalhos apresentados

Em resposta ao "trabalho da turma" enviado pelo professor na plataforma *Google Classroom,* todos os alunos introduziram na plataforma, os ficheiros de gravação (áudio e vídeo) e não tiveram dúvidas sobre o que tinham de fazer. Alguns alunos fizeram as leituras melódicas tocando o seu instrumento e não cantaram. Ouvir os alunos a tocar o seu instrumento foi interessante: nota-se que já conseguem trabalhar o som com fraseado e musicalidade.

Outro aspeto muito bom do desempenho desta turma foi observar a tranquilidade que têm a ler ritmicamente compassos como 6 por 16 ou 9 por 4, algo que já tinha observado nas aulas.

Em relação à voz cantada, todos os alunos são afinados, embora quase todos não tenham noção de como devem respirar, de como podem explorar o registo mais agudo e mais grave da voz, ou de como ter um timbre rico em harmónicos. Isso reflete-se num certo desconforto nas notas mais agudas e graves e numa certa tensão a cantar. Nenhum destes alunos frequenta a disciplina de Coro, o que pode explicar a forma como utilizam a voz cantada. Considerando o trabalho que é realizado pelos vários professores de Coro nesta escola, não me parecia descabido que durante o seu percurso fizessem parte de algum projeto como cantores. A voz cantada auxilia a imaginação do fraseado, auxilia a exploração de diferentes cores no instrumento, melhora a compreensão da respiração e do silêncio na música.

Novas problemáticas causadas pelo novo contexto de ensino

No enunciado do trabalho de turma na plataforma *Google Classroom,* o professor escreveu: "A tarefa consiste em apresentarem mediante uma gravação áudio (pode ter ou não imagem), os pontos 1. a 5…"

Respondendo a este enunciado os alunos apresentaram os trabalhos em 5 formatos diferentes: áudio (*.mp3, *.m4a e *.wav) e vídeo (*.mp4 e *.mov). Alguns formatos o professor teve dificuldade em abrir, outros, eram ficheiros muito pesados que demoravam algum tempo a descarregar.

No que diz respeito ao número de ficheiros que os alunos enviaram ao professor, houve alunos que apresentaram um único ficheiro, outros apresentaram cinco ficheiros e a grande maioria apresentou 12 ficheiros diferentes. A par disto, todos os alunos utilizaram um sistema diferente para catalogar os ficheiros. Para complicar, dois alunos entregaram o trabalho por *email* porque não conseguiram anexar os ficheiros na plataforma *Google Classroom*.

As diferentes formas de apresentar os trabalhos tornaram o processo de correção para o professor moroso e caótico. Onde estão os ficheiros? Como é que o professor pode visualizar alguns trabalhos? O professor tinha espaço no computador para

guardar os trabalhos? Os ficheiros estavam sempre acessíveis para o professor descarregar?

Face a estas dificuldades auxiliei informaticamente o professor. Visualizei os trabalhos na plataforma *Google Classroom*, descarreguei o material e converti-o para um formato único que o professor pudesse facilmente visualizar. Enviei utilizando a plataforma *WeTransfer,* os trabalhos num formato único.

Considerando que noutras turmas o professor pediu aos alunos para realizarem o mesmo tipo de tarefa, não é de estranhar que este tenha sido o primeiro e o único trabalho assíncrono que o professor pediu aos alunos desta turma para fazerem. O professor só conseguiu finalizar a correção deste trabalho na última semana de aulas.

Por esta experiência, fiquei a saber que facilita a correção dos trabalhos se no enunciado estiver especificado a forma como os alunos devem: organizar e nomear os trabalhos. Deve ainda estar explicitado o formato que os alunos devem utilizar para gravar. Se os ficheiros para cada exercício forem gravados em separado, é também mais rápido descarregar e corrigir.

4.8.4 Transcrição da aula síncrona n.º 24 - 6 de maio de 2020

Neste capítulo apresento a aula síncrona n.º 24 de 6 de maio. No anexo B consta a transcrição das aulas n.º 25, 26 e 28 de 20 e 27 de maio e de 17 de junho.

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 6 de maio de 2020
		Hora:15h15
Duração da aula: 60 minutos A duração prevista era 45 minutos. Os alunos permaneceram mais 15 minutos	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma *Zoom*	

Sumário: Acordes de 3 e 4 sons com inversões: (1) Reconhecimento acordes de 3 e 4 sons: PM, Pm, Diminuto, Aumentado, 7ªM, 7ªm, 7ªD; (2) Reconhecimento inversões de acordes (Anunciar o acorde, cantar o som do baixo, cantar o som da fundamental, cantar o arpejo).

Descrição da aula:

15h15- 15h23

A aula por *Zoom* iniciou-se à hora prevista. O professor cumprimentou todos os alunos individualmente, certificando-se que tinham a câmara de vídeo e o áudio ligados. Pouco depois diz: - Queridos alunos, hoje vou trabalhar acordes de 3 e 4 sons e inversões.

15h23 – 15h40. **Exercício 1. Ditado de inversões**

O professor explica: - Neste exercício, vou explicar qual é o acorde que está a acontecer. A única coisa que têm de responder é se o acorde está no estado fundamental ou se está invertido. Vou perguntar um a um, senão já sabemos que ninguém ouve. Os acordes tocados no exercício foram os seguintes:

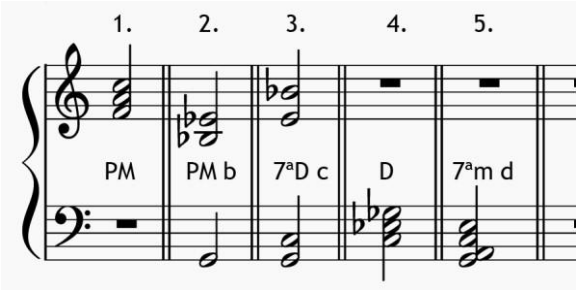


Figura 41 – Ditado de acordes

Logo a seguir a tocar o primeiro acorde, o professor pergunta a um aluno se o acorde está no estado fundamental ou se está invertido. O aluno responde que acha que o acorde está invertido - (Resposta errada). O professor pede, então, ao aluno para cantar o baixo. O aluno canta o baixo corretamente. O professor toca o acorde novamente e diz ao aluno para cantar. O aluno canta o acorde corretamente. O professor explica que o aluno cantou tudo corretamente e que a única coisa que não esteve correta foi a sua resposta inicial.

No 2º acorde, a próxima aluna respondeu corretamente. O professor pede a esta aluna para fazer o mesmo que o aluno anterior: cantar o baixo e logo a seguir cantar o acorde. Pergunta ainda, em que inversão está o acorde. No próximo acorde (3º) o professor faz algumas perguntas diferentes. Pergunta:

P- Consegues identificar o acorde. É um acorde com 3 ou com 4 sons?

R- Acho que o acorde tem 3 sons- diz a aluna.

P- A tua colega que está aqui ao lado, acho que te pode dar uma ajuda!

R- Eu acho que é um acorde com quatro sons. É um acorde de 7ª da dominante. - responde a segunda aluna.

O professor pergunta à aluna anterior:

P- Qual é a nota fundamental?

A aluna canta uma nota do acorde, mas não a fundamental. O professor arpeja o acorde numa posição fechada e pede para a aluna cantar o acorde. A aluna repete facilmente. O professor repete o acorde original e pede à aluna para cantar o baixo. A aluna canta a nota corretamente. O professor pergunta novamente, qual é a função da nota que está no baixo. A aluna reponde corretamente.

Em relação ao 4º acorde, a próxima aluna responde que o acorde está no estado fundamental, canta facilmente a nota do baixo, o acorde, mas não consegue identificar o acorde. Diz que é menor e o acorde é diminuto. Numa segunda tentativa responde corretamente.

A próxima aluna a responder não tem o microfone a funcionar. O professor pede para a aluna gesticular. A aluna responde que o acorde tem 3 sons. O professor explica que o 5º acorde não tem três sons, mas quatro. Diz ainda que os sons estão todos juntos e toca cada nota do acorde separadamente. Pergunta então à aluna qual é a nota que está no baixo: Fundamental, 3ª, 5ª ou 7ª. A aluna responde que é a terceira. O professor toca o acorde com a 3ª no baixo e deixa a aluna ouvir.

Pede então a outro aluno para cantar a nota do baixo deste novo acorde. O que este aluno consegue fazer corretamente. Este aluno também consegue cantar este novo acorde sem problemas.

O professor pergunta a outra aluna da turma que ainda não tinha respondido a nenhuma pergunta qual é o carácter do acorde que foi tocado. A aluna responde que o

acorde é um acorde de 7ª da dominante. O professor pergunta então como é que se escreve um acorde de 7ª da dominante. A aluna tem dificuldade em responder, enganando-se ao dizer que a 3ª é menor e ao dizer que a 7ª é maior.

15h40 – 15h45**. Exercício 2. Reconhecimento dos acordes de 7ª M, 7ªm e 7ª D sem inversões**

O professor toca alguns acordes de 7ª: o acorde de 7ª Maior, 7ª menor (dando como exemplo a melodia da música de Debussy "La fille aux cheveaux de lin" e o acorde de 7ª da dominante. Pede aos alunos individualmente para identificarem se o acorde é de 7ª Maior, menor ou 7ª da dominante. Os primeiros alunos não conseguem responder corretamente. O professor pergunta como se constrói cada um destes acordes. Os alunos têm dificuldade em responder. Sempre que toca acordes de 7ª menor, os alunos não conseguem responder corretamente. O reconhecimento de acordes de 7ª Dominante não é muito difícil para a maioria dos alunos.

15h45-15h50**. Exercício 3. Explicação de como são construídos os acordes de 7ª seguida da entoação do arpejo ascendente e descendente do acorde com base numa nota dada**

O professor muda novamente de exercício ajustando as perguntas ao que os alunos conseguem fazer e trabalhando o mesmo conteúdo do exercício anterior. Os alunos devem agora, para os acordes que estão a ser trabalhados, 7ªM, 7ªm e 7ª D, explicar primeiro como são contruídos e depois devem entoar cada acorde ascendente e descendentemente. A maioria dos alunos consegue construir o acorde em termos intervalares, mas tem dificuldade em entoar os acordes.

Exercício 4. Entoar acordes diminutos e aumentados

Uma aluna diz ao professor que tem dificuldade em distinguir um acorde diminuto de um aumentado. Ao ouvir isto o professor revê este conteúdo. Os alunos conseguem responder corretamente. O professor pede aos alunos para entoarem estes acordes a partir de uma nota dada. Os alunos têm dificuldade em entoar os dois acordes.

O professor explica e exemplifica que o acorde aumentado não tem inversões. Avisa ainda que no caso de uma avaliação formal se for preciso escrever um acorde de 5ª aumentada e a sua inversão os alunos devem responder que este acorde não tem inversões. Só se o acorde estiver escrito, é que é possível reconhecer inversões porque auditivamente não existem diferenças. Todos os intervalos têm uma distância constante de 3ªM. A reunião é, entretanto, interrompida. O professor pede a cada aluno para sair e voltar a entrar na reunião. Os alunos fazem isso rapidamente.

15h50 – 16h15. **Exercício 5. Ditado de 10 acordes sem inversões: 5ª D, Pm, PM, 5ª A, 7ªD, 7ªM e 7ªm**

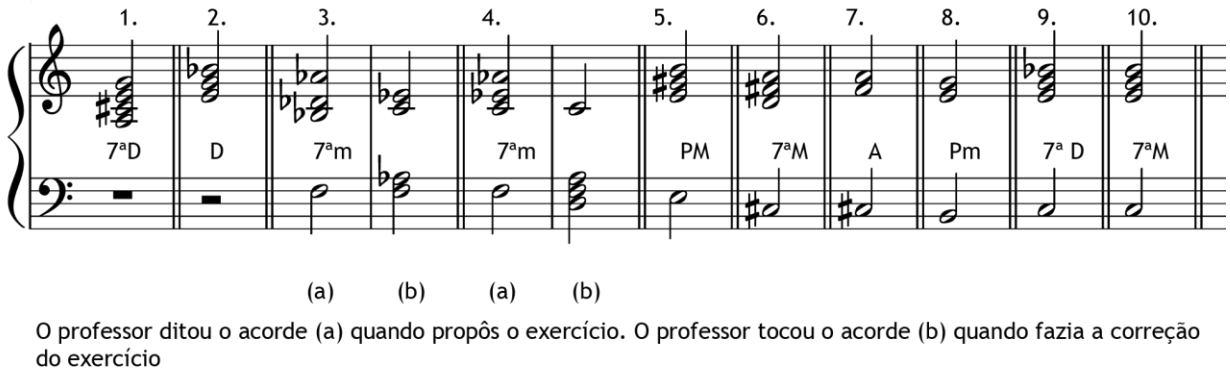


Figura 42 – Ditado de acordes

O professor ditou cada acorde duas vezes. No final pediu aos alunos individualmente para dizerem o que escreveram no seu caderno. Achei interessante que os alunos responderam corretamente a 8 de 10 perguntas e que dois alunos se tenham enganado exatamente no reconhecimento do acorde de 7ª m invertido. Realizando o exercício desta maneira, cada aluno responde a apenas uma pergunta. O professor não tem a noção de qual o resultado dos diferentes exercícios para cada aluno da turma. No processo de correção, quando os alunos não responderam corretamente, o professor tocou os acordes sem inversão. Ao tentarem responder sem ouvir o acorde invertido, os alunos que responderam errado corrigiram a sua resposta.

Exercício 6. Ditado de 10 acordes de identificação de inversões

No próximo exercício o professor explica que vai indicar que tipo de acorde é que está a tocar, a única coisa que os alunos têm de escrever é a inversão. Como no exercício anterior dita duas vezes cada acorde.

Diz aos alunos que vai tocar os seguintes acordes:

PM	7ªm	7ªD	D	7ªM	Pm	A	7ª D	D	PM

Toca as seguintes inversões:

c)	d)	b)	b)	c)	b)	x	d)	a)	b)

Quando o professor começa o processo de correção, os alunos têm algumas dúvidas. Ao dizerem as respostas, muitos alunos não tinham a resposta certa. Depois dos alunos terminarem o exercício, o professor diz que vai continuar a trabalhar este tópico na próxima reunião por *Zoom*.

4.8.5 Reflexão sobre as aulas síncronas

Dar aulas de Formação Musical de forma síncrona utilizando a plataforma *Zoom* é desafiante. São várias as condicionantes que justificam o trabalho não ser tão célere e alguns tipos de atividades, não são nada fáceis de desenvolver com os alunos. O professor cooperante tentou continuar a ensinar novos conteúdos independentemente das condicionantes. A situação de ensinar à distância Formação Musical, era de tal forma exasperante que alguns professores no Conservatório deixaram de considerar as aulas síncronas como um momento de ensino, e sim, como o momento que servia apenas para tirar dúvidas. Descrevendo as suas aulas, o prof. 4 diz isto:

> "Utilizei os 40 minutos gratuitos do *Zoom* para estar com cada turma todas as semanas. Estava sempre com eles 40 minutos à hora da aula para fazer o balanço dos trabalhos assíncronos da semana anterior e lançar os trabalhos da semana seguinte.
>
> Tirava dúvidas e respondia a perguntas. Verdadeiramente nunca dei aula.
>
> P- Isso é dar aula!
>
> R- Não, não dei. Tanto que este ano não fiz nada síncrono. Aboli!" (E4 EE 48-50).

A situação de ensino era completamente nova e a maioria dos professores do conservatório estruturou as suas aulas sem trabalhar em equipa com outros professores. À pergunta "Foi necessário a direção dar autonomia pedagógica dos professores?", o prof. 2 diz o seguinte:

> "…Não foi necessário, foi imperativo. A escola tentou fazer de tudo para que os procedimentos fossem uniformizados. Uma coisa é uniformizar procedimentos, outra coisa é uniformizar pedagogias. Portanto, cada um teve a liberdade de fazer aquilo que achava melhor" (E2 ENP 78-82).

Na turma que observei, o professor decidiu aplicar o mesmo esquema em todas as aulas síncronas. Escolhia um tema e trabalhava esse tema utilizando várias estratégias. Na aula seguinte tentava dar continuidade ao que tinha feito na aula anterior. Sobre esta forma de planificar refletiu o seguinte:

> "…. Acho que isto deve acontecer com muitos professores, há pessoas muitíssimo organizadas e esquemáticas que conseguem levar de fio a pavio os seus planos de aula com sucesso. Eu não sou assim. Planifico uma aula com a consciência de que quero ter momentos em que não sei muito bem o que vai acontecer. Isso dá-me imensa adrenalina e eu gosto disso. Gosto de bolsas de improviso no meio do tempo em que estou com os alunos. Com a mudança para o regime não presencial deixei de fazer isso. Passei a planear os trabalhos, como quem pica o ponto à entrada numa fábrica: "Nós na semana passada fizemos isto, portanto fazendo a ponte para esta semana vou

aprofundar aquilo ...” Era uma coisa mais consequente com o que tinha sido antes, mas a não querer tomar riscos que é uma coisa que sempre foi tão bom. “Ora vamos ver como é que vai ser e a partir daí, vou tentar desembaraçar-me. Isto não aconteceu e ainda por cima não foi mais confortável porque constantemente, ou quase constantemente sentia que estava a trabalhar sem rede.” E1 ENP 159-172

Durante as aulas síncronas por *Zoom*, o professor conseguiu trabalhar: intervalos simples e compostos melódicos ascendentes, descendentes e harmónicos; acordes de três e quatro sons e cadências/ progressões harmónicas. Reparei que alguns conteúdos do programa deixaram de ser trabalhados. Os alunos não analisaram repertório / excertos musicais. Não realizaram ditados melódicos ou rítmicos. Tão pouco trabalharam nas aulas síncronas leitura melódica; de ritmo a uma ou mais partes; de claves; ou leitura cantada à primeira vista.

Este novo formato de aula não era a única mudança. As aulas tinham um ritmo mais lento. Por exemplo, analisando a aula de 6 maio, o professor realizou 6 exercícios em 60 minutos. Toda a aula foi baseada num único tema. Nunca tinha observado o professor fazer isto. Numa aula presencial, o professor de 10 em 10 minutos, ou de 20 em 20 minutos, mudava de atividade, explorando conteúdos de leitura ou reconhecimento; alternando entre a exploração de conteúdo rítmico, melódico e harmónico. De repente, o ritmo da aula era outro. Uma atividade que demoraria 5 minutos presencialmente, passou a demorar 20.

Mas foi exatamente por isso que algo surpreendente aconteceu. Foram nas aulas não presenciais, que o professor conseguiu com mais profundidade explorar um determinado assunto: conseguiu detalhar por exemplo, estratégias que um aluno pode utilizar para aprender a reconhecer determinado intervalo/ acorde.

Outro exemplo, desta mudança de ritmo das aulas posso encontrar, na aula síncrona n.º 25 de 20 maio de 2020. Os alunos demoraram cerca de 13 minutos a concluir o primeiro exercício, algo que se esta atividade fosse realizada em regime presencial não tomaria mais de três. Em treze minutos cada aluno respondeu a apenas uma pergunta. Nos exercícios 2 e 3, o professor ditou os exercícios em muito menos tempo, mas quando perguntou aos alunos individualmente que resposta é que tinham no seu caderno alguns demoraram um minuto a responder.

Como para cada um destes exercícios, cada aluno responde a apenas uma pergunta, realizando os exercícios desta maneira o professor não tem qualquer ideia dos resultados que cada aluno teve nos 3 ditados. Também não tem qualquer noção dos intervalos que geram mais enganos, nem dos intervalos que são reconhecidos com mais facilidade pelos alunos. Os exercícios que o professor está a fazer são essenciais em formação auditiva, mas realizando os exercícios desta maneira o ritmo da aula é lento e o material musical trabalhado não é muito. Durante toda a aula os alunos só ouviram ou cantaram intervalos.

Que alternativas poderiam ser encontradas para tornar uma aula síncrona mais eficaz? Depois de observar o que se passou, fácil é pensar em alternativas. A maior dificuldade para o professor é os alunos terem de ter o microfone desligado e só poderem participar um de cada vez. E se os alunos ao ouvirem um exercício pudessem mostrar um pequeno cartão com a resposta? Não seriam precisos muitos "cartões" para as aulas de 6 ou 20 de maio. Os alunos poderiam também gesticular a sua resposta se o professor inventasse algum tipo de código. Guido d´Arezzo por exemplo atribuía a cada linha da mão uma nota diferente. Com cartões ou gestos o professor poderia visualizar no ecrã imediatamente as 13 respostas e conseguiria monitorizar e reagir às respostas de todos os alunos ao mesmo tempo.

Outra alternativa talvez bem mais produtiva, seria utilizar a aula síncrona apenas para explicar conteúdos e utilizar plataformas/ aplicações ou trabalhos assíncronos para os alunos trabalharem estes conteúdos. Esta foi uma das dicas que o prof. 5 deu na sua entrevista: "Aproveitei as aulas online para explicar os assuntos e resolver dúvidas e depois testava com os trabalhos enviados de forma assíncrona se os alunos tinham percebido. Os ditados eram a confirmação do que tínhamos feito nas aulas síncronas." E5 ENP 66-69

O mesmo professor utilizou as plataformas "Teoria.com", "Tonedear.com" para reconhecimento de acordes, progressões harmónicas contando os seguintes resultados "…Depois nas atividades assíncronas [os alunos] iam aos sites: "Teoria.com", "Tonedear.com" ou outros e faziam printscreen do resultado e aquilo está tipo vício, tipo jogo. Treinam, treinam, treinam que é para terem ainda mais" (E5 PPA 291-293).

Também o prof. 3 referiu estas plataformas (E3 ENP 19-21) e disse que dizia aos alunos para partilharem, no final da aula, a imagem do ditado que tinham estado a fazer nas aulas síncronas.

Em relação a aplicações que se poderiam utilizar, fiquei bastante entusiasta ao descobrir a aplicação de telemóvel paga "Complete Ear trainer" porque permite construir um plano sequencial de exercícios e monitorizar os resultados, tanto em termos de tempo, como em termos de respostas corretas.

Sobre a didática de ensino de alguns conteúdos, vi o professor cooperante, nas aulas por *Zoom,* aplicar estratégias ao ensino de acordes, inversões, progressões e cadências que apesar de corretas, acabam por não ser eficazes para alguns alunos. Por exemplo, na aula nº 24 de 6 de maio, o trabalho desenvolvido esteve sempre focado no reconhecimento de acordes de 3 e 4 sons e inversões, ouvindo acordes isoladamente.

Não sei se uma abordagem mais transversal poderia auxiliar os alunos de uma forma mais consistente. O professor poderia ter explicado onde e em que contexto os acordes de 3 sons aparecem nos graus da escala e como resolvem. Por exemplo, o acorde diminuto em dó maior, "si, ré, fá" tende a resolver para a nota "mi".

Outra dica, que poderia ajudar seria deixar os alunos ouvir diferentes músicas onde o acorde aumentado aparece. Não é descabida a observação de uma aluna nesta aula: "tenho dificuldade em distinguir um acorde diminuto dum acorde aumentado", se ainda não interiorizou algum tipo de referência. Claro está, que para quem o reconhece com facilidade ouve apenas a cor do acorde e sabe identificá-lo.

Parece-me que pensar no acorde diminuto e aumentado apenas numa perspetiva intervalar torna a compreensão deste conteúdo mais difícil porque explica-se um conteúdo sem contexto, sem vivência.

Como se pode deduzir por estes comentários, durante o 3º período permaneci focada na forma como o professor continuou a ensinar os conteúdos da disciplina. Só com a entrevista é que tive pela primeira vez a perceção de como este período foi difícil para o professor que observava. Vários são os momentos na entrevista em que este profissional fala de desconforto, desmotivação e mesmo frustração em relação a algumas dificuldades associadas a esta nova realidade de ensino. O mais incrível foi descobrir a contradição que existia entre a personagem que este professor interpretou atrás do ecrã e a dura forma como avaliou o seu desempenho como professor durante este período.

4.9 Aulas preparadas/ lecionadas em contexto de ensino não presencial

Depois de assistir às primeiras aulas síncronas, tentei perceber o que poderia fazer na componente de lecionação. O contexto das aulas era outro, bem mais desafiante, o ambiente da turma tinha mudado. Depois do professor apresentar a primeira aula assíncrona a 21 de abril passaram várias semanas e o professor ainda não tinha conseguido classificar os trabalhos. Fui reparando que os alunos tinham deixado de trabalhar certos conteúdos.

O professor não me queria atribuir trabalhos. Várias vezes propus construir ditados e atividades para os alunos da turma. Acabei por construir materiais por iniciativa própria, como as tarefas 2 e 3. Tinha a sensação de que o professor não tinha tempo para descarregar e visualizar estes *emails* porque os ficheiros enviados por *WeTransfer* não eram descarregados.

Depois de conversar com a orientadora e com o professor decidi elaborar um projeto de investigação e apresentei este projeto aos alunos da turma na aula síncrona de 3 de junho. Propunha fazer uma pequena tutoria individual com os alunos que assim o quisessem, sobre tópicos da disciplina que os alunos gostariam de explorar com mais detalhe, fora do horário da disciplina. Compilei algum material, ver tarefa 1 a 3 e coloquei este material na plataforma.

A aula de 3 de junho correu bem, mas estávamos no final do ano. Na semana seguinte não houve aula porque foi feriado. Duas semanas depois, foi a última aula do ano letivo. Os alunos estavam ansiosos, indecisos. Ansiosos porque estavam a preparar os exames de instrumentos; indecisos porque iam ter de escolher a sua via para o ensino secundário, se iam ou não continuar a estudar música. Infelizmente fiquei sem saber se os materiais resultavam. Fiquei com o sabor amargo de sentir que se um trabalho não contava para a avaliação, não era valorizado.

Vendo mais uma vez o desmoronar das espectativas, resolvi pedir ao professor para lecionar duas aulas a outras turmas que não estivessem com as mesmas condicionantes que o 5º grau. O professor concordou. Falei com a orientadora/ supervisora para assistir. Organizei então duas aulas onde exploraria estratégias para continuar a ensinar de conteúdos que tinha deixado de ver o professor trabalhar nas aulas síncronas. Como toda a situação pedagógica era nova, usei a criatividade, trabalhei com cartões, gestos, experimentei estratégias. Os alunos eram mais novos. Os jogos eram novidade para todos. Correu bem!

4.9.1 Transcrição

Aula Assíncrona. Tarefa 1

Tipo de ensino: Ensino não presencial Aula assíncrona	Data: 3 de junho de 2020 Hora:10h00

Sumário: Explicação do projeto de investigação

Esta tarefa foi enviada aos alunos através da plataforma Google Classroom.

Figura 43 – Tarefa 1: Mensagem aos alunos. Fonte: "Trabalhos da turma" 9º B na plataforma *Google Classroom*

Ficheiros Anexados a esta mensagem:

---

1. Investigação ação. Turma de Formação Musical 5º grau – 9ºB.

Tema de investigação

"Identificação de dificuldades no ensino aprendizagem e avaliação na disciplina de 5º grau de Formação Musical - Conceção e desenvolvimento de materiais e estratégias a empregar ou usar na sala de aula, estudo em casa e ensino a distância."

Resumo

Em parceria com o professor da disciplina de Formação Musical da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, esta investigação será desenvolvida pela

professora estagiária Isabel Moreira que presentemente frequenta o Mestrado em ensino de Formação Musical e Música de Conjunto na ESART (Escola superior de Artes Aplicadas) - Instituto Politécnico de Castelo Branco. Como requisito para a conclusão deste mestrado este projeto de investigação faz parte integrante da disciplina de Prática de Ensino Supervisionado orientada pela Professora Doutora Maria Adélia Abrunhosa.

Por "Investigação-Ação" entende-se o processo de análise e reflexão sobre o trabalho pedagógico e seus efeitos na aprendizagem dos alunos.

Processo

Durante o ano letivo 2019/2020, a professora estagiária observou as aulas de Formação Musical da turma 9ºB na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. Considerando algumas observações que alunos fizeram sobre as suas próprias dificuldades na compreensão de determinados conteúdos da disciplina, esta investigação tem como objetivo:

(1) a construção e seleção de materiais escritos e gravações áudio para serem trabalhados em casa pelos alunos que pretendam participar;

(2) a reformulação e adaptação dos materiais formulados no ponto (1) tendo em conta o feedback dos alunos.

A preparação de materiais tem como referência os livros de Formação Musical, aplicações de telemóvel e software no âmbito da disciplina e ainda gravações de excertos de música de diferentes épocas e estilos. Todos os recursos e materiais pedagógicos produzidos no âmbito da investigação ficarão disponíveis para todos os alunos na plataforma do *Google Classroom*. O número de materiais e tópicos trabalhados dependerá exclusivamente do feedback e interesse dos alunos.

Sobre um determinado tópico ou tema, mediante autorização prévia dos encarregados de educação, com orientação do professor de Formação Musical, a professora estagiária poderá trabalhar com toda a turma, com um grupo de alunos ou ainda com alunos individualmente. Considerando que o principal objetivo é produzir materiais que os alunos consigam trabalhar autonomamente, a interação com a professora estagiária será maioritariamente na correção dos exercícios.

Duração: Entre junho 2020 e outubro 2020

2. Primeiro documento de trabalho

Conteúdos do programa de 5º grau onde os alunos expressaram dificuldades

Escreve o teu nome no caso de te identificares com este tipo de dificuldade

"Não consigo ler com fluência em clave de Fá"	
"Não consigo ler com fluência em clave de Dó na 3ª linha"	
"Não consigo ler com fluência em clave de Dó na 4ª linha"	
"Tenho dificuldade em reconhecer progressões harmónicas"	
"Tenho dificuldade em ouvir o baixo"	
"Não consigo distinguir muito bem o acorde diminuto de um acorde aumentado"	
"Não consigo ouvir/ reconhecer as inversões de acordes"	
Outras sugestões:	

Conteúdos do programa de 5º grau que o professor identifica como dificuldades dos alunos: "- Na prova escrita do 1º período os alunos foram muito lentos na realização de ditados, sobretudo melódicos …".

Desenvolvimento de estratégias que agilizem a lecionação e avaliação de conteúdos da disciplina

Com a utilização de um naipe de cartas de memória adaptadas aos tópicos da disciplina e ao programa de 5º grau de Formação Musical pretende-se construir um recurso didático que permita:

- ao professor a realização de mais exercícios durante a aula;

- aos alunos de uma forma mais rápida e eficaz saberem o feedback do professor sobre as respostas corretas aos exercícios;

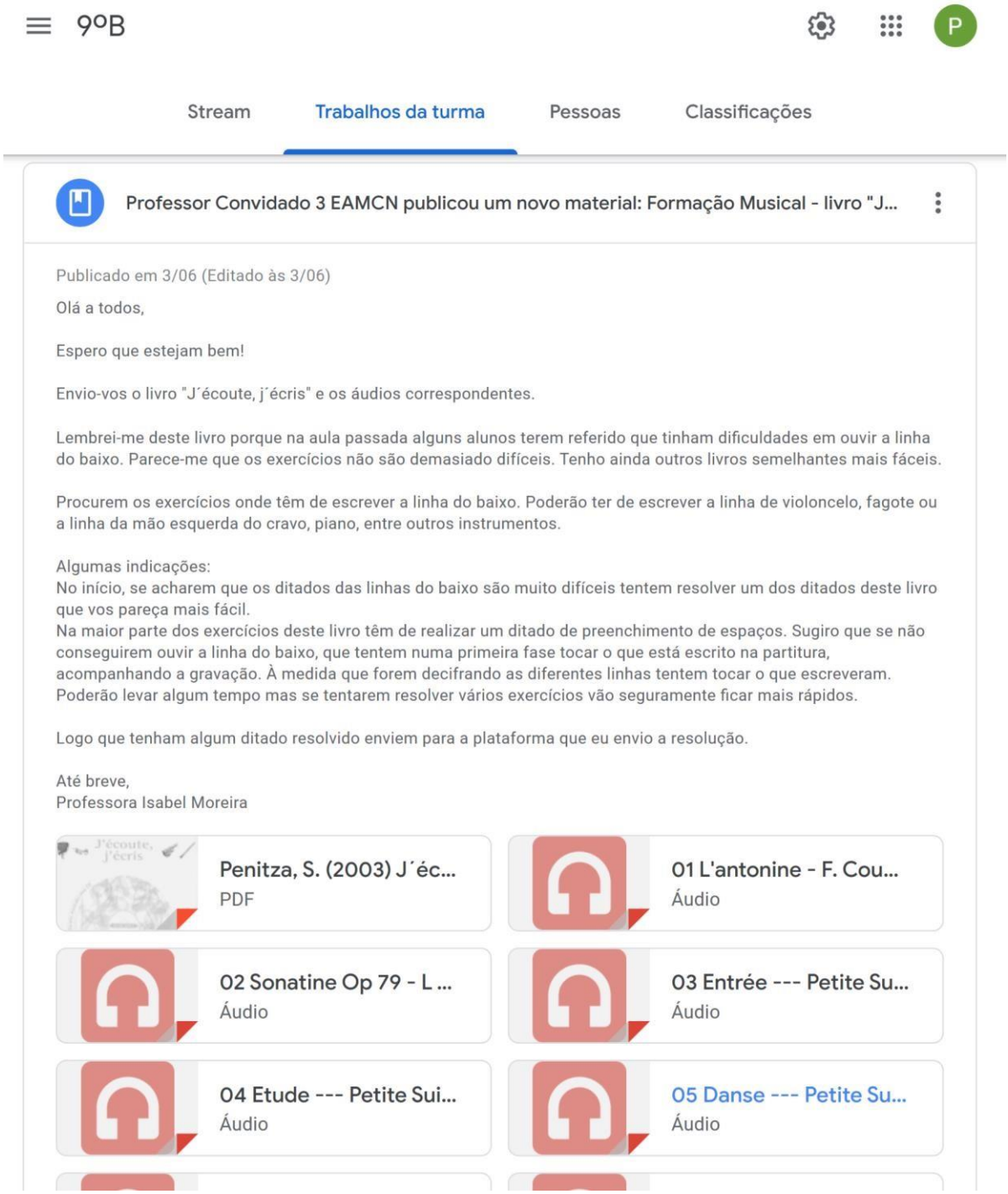
- a todos os alunos responderem ao mesmo tempo aos exercícios (ensino a distância);

- ao professor ter conhecimento do que cada aluno precisa de trabalhar; - ao professor ter conhecimento do tempo de resposta individual dos alunos aos exercícios.

Aula Assíncrona. Tarefa 2

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 3 de junho de 2020
		Hora:10h00

Sumário: Ditados de espaços e treino da transcrição de um baixo utilizando os ditados do livro "J´écoute,, j´écris" que foi digitalizado e traduzido pela professora estagiária.



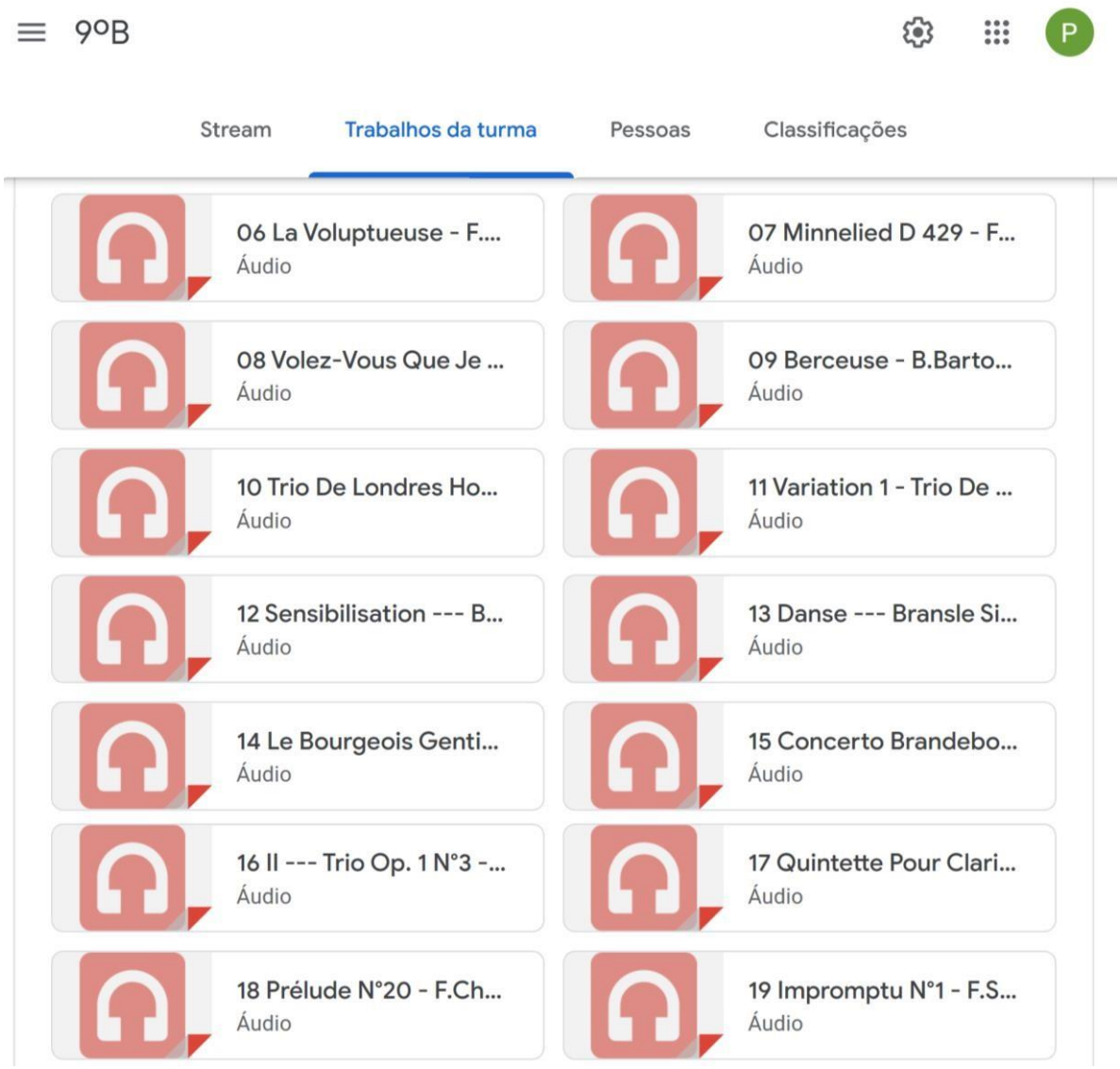


Figura 44 – Tarefa 2: Mensagem aos alunos. Fonte: "Trabalhos da Turma" 9º B na plataforma *Google Classroom*

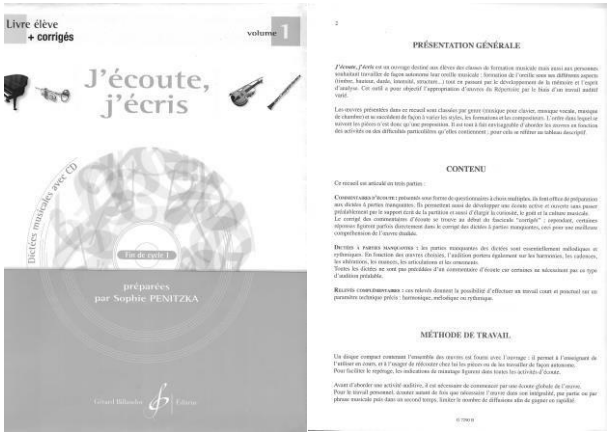


Figura 45 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 1 e 2

Apresentação geral

"J´écoute, j´écris é uma coleção de livros atualmente com quatro volumes adaptada a diferentes graus de ensino. Destinada aos alunos de formação musical mas também às pessoas que queiram trabalhar de forma autónoma o ouvido musical: formação auditiva em diferentes aspetos (timbre, altura, ritmo, dinâmica e estrutura... não descurando o desenvolvimento da memória e da análise musical. Através de utilização de obras do repertório desenvolve um trabalho auditivo variado.

As obras apresentadas nesta recolha estão classificadas por género (música para teclado, música vocal, música de câmara) e organizadas por forma a variar em estilo, ensemble e compositores. A sequência de obras apresentadas não segue um critério especial. O objetivo é trabalhar as obras em função das atividades e das dificuldades que contêm, por esta razão existe um quadro descritivo.

Conteúdo

Este livro está organizado em três partes:

Commentaire d´écoute : apresentado sob a forma de um questionário de escolha múltipla, serve de preparação para os ditados de espaços. Permite desenvolver uma escuta ativa e aberta sem passar pelo suporte escrito da partitura , alargando a curiosidade, o gosto e a cultura musical. A resolução dos exercícios encontra-se no fascículo "correção".

Dictées à parties manquantes/ Ditado de espaços: as partes em falta são essencialmente melódicas e rítmicas. Em função das obras escolhidas, os exercícios poderão também explorar a harmonia, cadências, alteraçõe, dinâmicas, articulações e ornamentação. Alguns ditados não têm a secção de " Commentaires d´écoute"

Exercícios complementares: estes exercícios possibilitam fazer um trabalho curto e pontual sobre parâmetros técnicos precisos:harmónicos, melódicos e rítmicos

Método de trabalho

Um cd contém as gravações das obras preentes neste livro: isso permite ao professor utilizar este cd durante as aulas ou a um aluno a realização de forma autónoma das atividades. Para facilitar, as indicações de cronometragem figuram nos diferentes exercícios.

Antes de começar uma atividade, é necessário começar pela audição total da obra. Num trabalho individual, ouve as vez que forem necessárias a obra na sua integridade, por partes, ou por frase musical. Numa segunda fase limita o número d repetições a fim de ganhar rapidez.

Figura 46 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 2

Atividade 1 . Parte 1 Audição . Penitzka J´ecoute, j´écrit vol.1

1 L'Antonine

Corrigés *p. 2*
DPM (1) *p. 18*

François COUPERIN

1 Quel instrument entendez-vous ? .....
Qual é o instrumento que ouves ?

2 Quelle est la décomposition du temps ? (*) a : binaire b : ternaire
Qual é a divisão da pulsação ?

3 La mesure est à a : deux temps b : trois temps c : quatre temps
O compasso tem a: dois tempos b: três tempos c: quatro tempos

4 L'*Antonine* est de forme binaire ; compléter son plan (mode Majeur (M) ou mineur (m) et nom des phrases musicales))
A peça "L´Antonine foi composta em forma binária, completa o seguinte esquema (modo Maior (M) ou menor (m) e nomeia as frases musicais)

Partie A
TP : Ré ...
phrase a

Partie B
Si ... 31"
La ...
phrase
Ré ... 46"
phrase

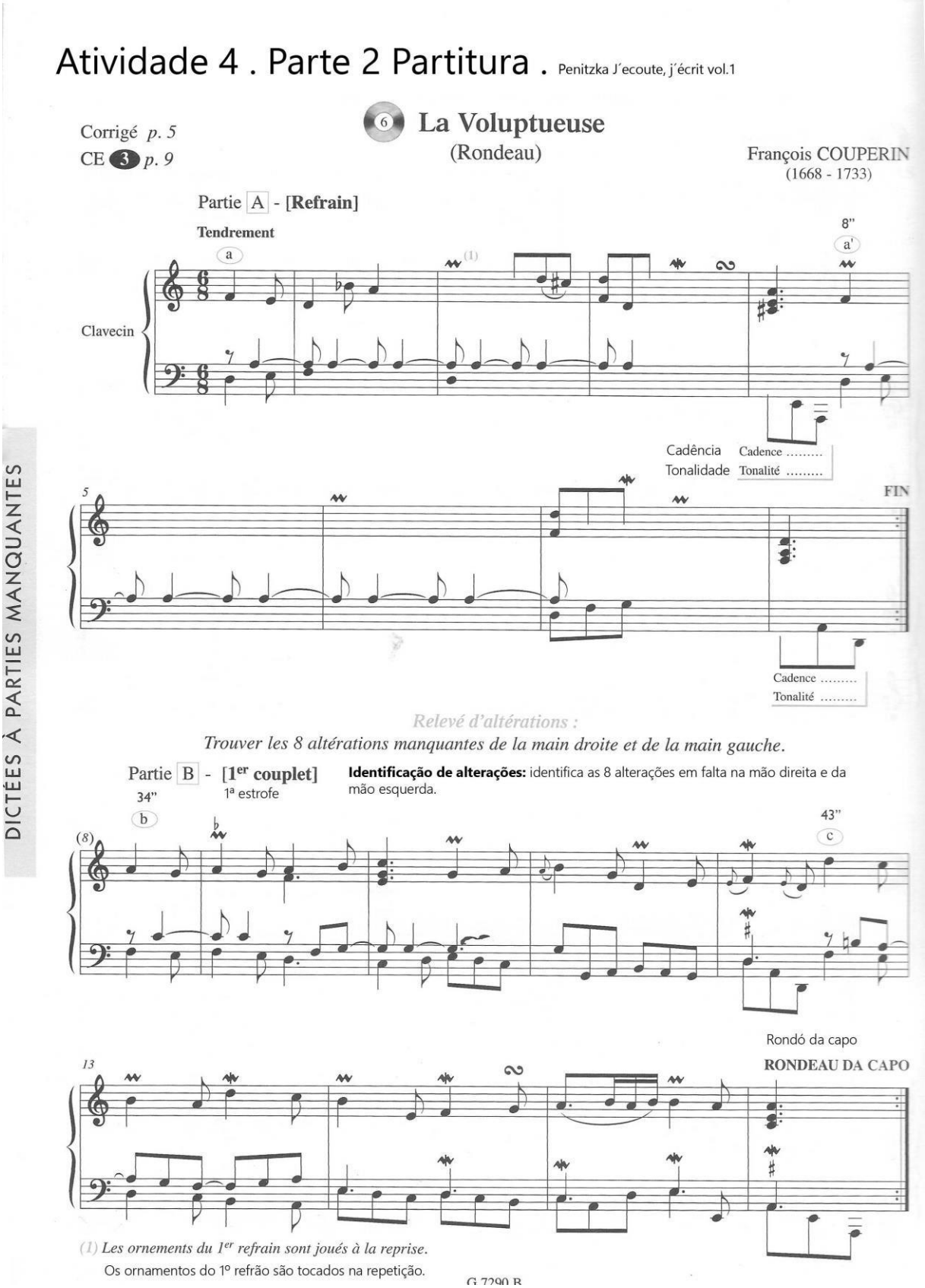
5 Déterminer à quel courant musical appartient François Couperin, tout en tenant compte de l'instrument entendu et des reprises ornées : A que período pertence o compositor François Couperin, tendo em conta o instrumento que ouvis-te e a ornamentação

a : baroque (XVIIe siècle → 1re moitié du XVIIIe siècle) barroco (século xvii até à primeira metade do século xviii)

b : classicisme (2e moitié du XVIIIe siècle) classicismo (segunda metade do século xviii)

c : romantisme (XIXe siècle) romantismo (século xix)

Figura 47 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 7



Atividade 4 . Parte 2 Partitura . Penitzka J´ecoute, j´écrit vol.1

DICTÉES À PARTIES MANQUANTES

Corrigé *p. 5*
CE 3 *p. 9*

6 **La Voluptueuse**
(Rondeau)

François COUPERIN
(1668 - 1733)

Partie A - **[Refrain]**

Tendrement

a — 8" a'

Clavecin

Cadência Cadence .....
Tonalidade Tonalité .....

5 — FIN

Cadence .....
Tonalité .....

Relevé d'altérations :
Trouver les 8 altérations manquantes de la main droite et de la main gauche.

Partie B - **[1er couplet]** 1ª estrofe

Identificação de alterações: identifica as 8 alterações em falta na mão direita e da mão esquerda.

34" b — 43" c

(8)

Rondó da capo

13 — **RONDEAU DA CAPO**

(1) *Les ornements du 1er refrain sont joués à la reprise.*
Os ornamentos do 1º refrão são tocados na repetição.

G 7290 B

Figura 48 – Penitza (2003), J´écoute, j´écris, p. 14

Aula Assíncrona. Tarefa 3

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 3 de junho de 2020
		Hora:10h00

Sumário: Ditados de progressões harmónicas utilizando os exercícios da aplicação de telemóvel "ChordProg". A edição áudio e a ficha de exercícios foram preparadas pela professora estagiária.

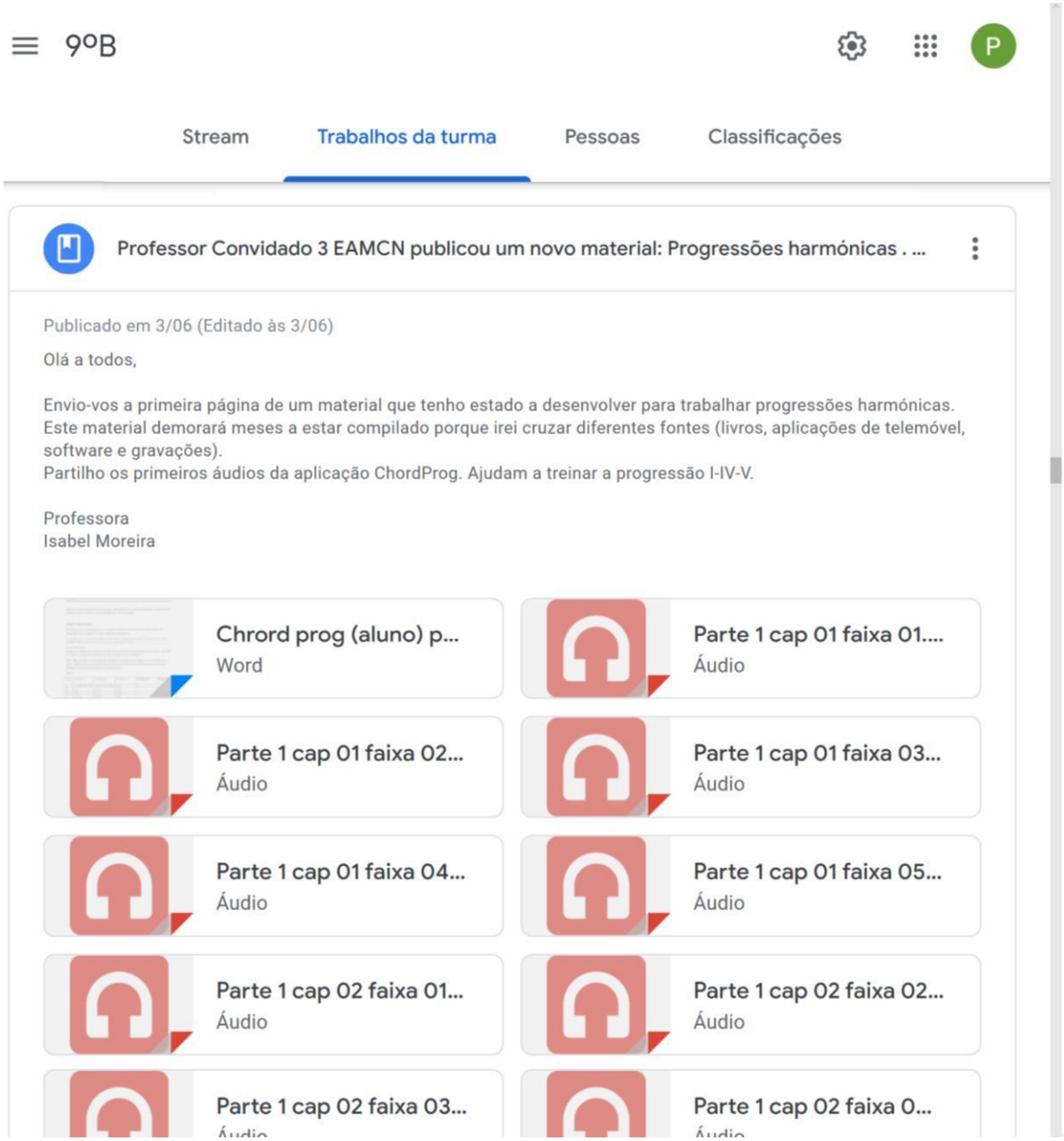


Figura 49 – Tarefa 3: Mensagem aos alunos. Fonte: "Trabalhos da Turma" 9ºB na plataforma *Google Classroom*.

Ficheiros Anexados a esta mensagem:

Parte 1. *ChordProg*. 1 (aluno) Ficha 01 de 02

Esta aplicação de telemóvel tem 6 partes organizadas por nível de dificuldade. A resolução dos exercícios pode envolver a discriminação de 2 até 9 acordes.

1ª parte "Starter pack"

A primeira parte tem 29 capítulos e trabalha 4 funções harmónicas no modo maior e na tonalidade de Dó maior. Em cada capítulo há 5 perguntas. Ex.1: Resolve as primeiras 3 perguntas sem ver as respostas da tabela 1. Quando te sentires confiante deverás preencher as respostas às perguntas 4 e 5.

Outros exercícios: É possível explorar outros exercícios com este material, transcrevendo por exemplo a melodia e o baixo ou cantando o número do grau de cada nota da melodia.

Nota: Nem sempre a transcrição da melodia faz sentido porque alguns exercícios têm notas muito rápidas. Por outro lado, a transcrição do baixo pode não ser fácil quando esta linha melódica não está dinamicamente muito presente.

Tabela 28 – *ChordProg* 1: Capítulo 1 a 12 (I-IV-V)

Cap.	Pergunta 1	Pergunta 2	Pergunta 3	**Pergunta 4**	**Pergunta 5**
1	I-V-I (Dó-Sol- Dó)	I-IV-I (Dó- Fá-Dó)	I-V-I		
2	I-V-I	I-V-I	I-IV-I		
3	I-IV-I	I-V-I	I-IV-V-I		
4	I-IV-V-I	I-IV-V-I	I-IV-I		
5	V-I	I-IV-I-V-I	I-V-I-V-I		
6	I-V-I	I-IV-I	I-V-I		
7	I-IV-I	I-V-I-IV-I	IV-V-IV-V-I		
8	I-IV-V-I	I-IV-I-V	I-V-I-V		
9	I-V-(V)-I	I-V-IV-V-I	I-IV-I-V		
10	I-IV-I-V	I-V-IV-V	IV-V-I-IV-V-I		
11	I-IV-I-V	I-V-IV-V-I	I-IV-V-I		
12	IV-V-I-V-I	I-IV-I-V	I-IV-I-V		

Aula síncrona n.º 27 - 3 de junho 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 5º B 1º grau	Data: 19 de junho de 2020 Hora:15h15
Duração: 60 minutos	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma *Zoom*	

Sumário: Apresentação do projeto de investigação pela professora estagiária Esta aula teve a presença da professora supervisora.

Descrição da aula:

No início da aula por *Zoom,* o professor cumprimenta os alunos e pergunta como é que correram as provas de instrumento. Os alunos ainda não sabem nenhum resultado, a maior parte diz que correram bem, mas mostram alguma ansiedade.

O professor apresenta então a professora supervisora, Maria Adélia Abrunhosa e explica que a professora Isabel vai apresentar o seu projeto de investigação.

Diz: -Os alunos desta turma podem estar implicados num projeto, se quiserem e desejarem, e era desejável que sim, porque são os alunos que a professora neste momento melhor conhece.

A professora estagiária fala sobre o projeto que está a desenvolver associado ao Mestrado em Ensino que está a tirar. Diz: - Durante o ano letivo observando as aulas desta turma, em situações pontuais e circunstâncias específicas, alguns alunos expressaram que nesta disciplina em um ou outro tópico tinham dificuldades: clave de fá, progressões harmónicas, inversões de acordes. A ideia que tive para a investigação foi fazer um levantamento das dificuldades que vos ouvi dizer que tinham e contruir e compilar materiais para utilizar em casa autonomamente. Podem ser partes de livros, resumos, edição áudio de músicas de vários estilos e géneros musicais, aplicações de telemóvel…Penso fazer um levantamento de dificuldades, construir materiais e perceber o seu grau de eficácia.

A professora explica que o projeto decorre de junho a outubro, não tem tempos estabelecidos nem obrigatoriedade de participação. Desenvolve-se a partir do interesse de participação dos alunos. Explica que organizou um pequeno documento de trabalho e alguns materiais para dar início ao projeto.

A professora deixa algumas sugestões de atividades a realizar na próxima aula.

Depois de perguntar se os alunos têm dúvidas, uma aluna pergunta se a ideia é enviar os exercícios feitos. A professora diz que sim: - A ideia é contruir uma base de

dados que permita aprender a ouvir o que ainda não se consegue ouvir. Isto pode perfeitamente funcionar nas férias, um aluno trabalha uma semana num tópico em junho, enquanto outro trabalha em agosto.

Uma aluna diz que foi à plataforma e não encontrou o material. A professora diz que o material não está em "trabalhos de turma", mas sim em "material". A aluna encontra o material na plataforma.

O professor da turma diz: - Na realidade é um material bastante rico para poderem trabalhar. Eu diria que não há nenhuma obrigatoriedade de participarem nisto, mas para sedimentarem alguma fragilidade auditiva é uma ótima ferramenta. Alguns ficheiros são muito curtinhos, podem-nos sujeitar a um tipo de treino com certas entidades harmónicas. Para já nesta proposta são tónicas, subdominantes e dominantes, mas há várias formas de ouvir essas funções.

Os alunos não fazem mais perguntas. A última professora a falar foi a professora supervisora que os incentiva a participarem. No final da aula o professor da turma faz um exercício ao piano de progressões e a aula por *Zoom* termina.

Aula síncrona turma 5ºB - 19 de jun 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 5º B 1º grau	Data: 19 de junho de 2020 Hora:14h15
Duração: 60 minutos (A aula deveria ter tido a duração de 45 minutos, mas teve a duração de 60 minutos.)	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma *Zoom*	

Sumário: (1) Exploração de recursos para o ensino não presencial da leitura e improvisação melódica; (2) Composição e leitura à primeira vista na tonalidade de Dó Maior utilizando apenas os primeiros quatro graus da escala; (3) A mão de Guido d´Arezzo- composição e leitura.

Descrição da aula:

15h15- **Explicação dos objetivos da aula/ Visualização dos materiais**

O professor começou por apresentar a professora estagiária à turma convidando cada um dos alunos a apresentar-se. Na aula estão 8 alunos que depois de dizerem o seu nome explicaram que instrumento é que estão a estudar no Conservatório. Nesta turma há alunos de: violino (2), viola de arco (2), violoncelo (3) e cravo (1).

-A situação da pandemia Covid-19 não é só um desafio para os alunos e encarregados de educação, coloca imensas dificuldades ao trabalho dos professores. – diz a professora estagiária. - Os alunos passaram a ter aulas pela internet e isso é muito diferente. A professora explica que o que gostaria de fazer e só por um bocadinho de tempo, era experimentar se com a ajuda de alguns materiais é possível trabalhar ditados melódicos e leitura à primeira vista.

A professora explica: - Preparei estes cartões para trabalhar hoje. Conseguem ver? – Os alunos respondem que sim.

Exercício 1 - Ditado dos primeiros 4 graus da escala

A professora pergunta: - Já fizeram alguma leitura à primeira vista durante as aulas por *Zoom*? - Os alunos respondem que não. - Não, pois! Os microfones têm de estar desligados. E ditados já fizeram? - Os alunos não perceberam a pergunta, o professor da turma dá uma ajuda. Os alunos respondem que sim. A professora dá alguns exemplos, ditados de acordes, de intervalos, de ritmo.

Um aluno responde: - No computador, não!

Testando o som do piano e certificando-se que os alunos estão a ouvir sem dificuldades o piano, a professora toca esta sequência melódica:

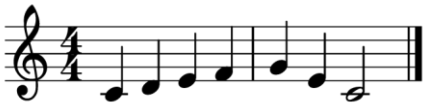


Figura 50 – Melodia de referência

Continuando a tocar esta melodia a professora pede aos alunos para a imitarem e canta a melodia. Dá ainda a indicação para os alunos desligarem o microfone. Pára na última nota e pergunta:

- Que grau é este? Que nota é esta? - Aproveitando o gesto de uma aluna que parecia querer fazer uma pergunta, a professora elogia essa aluna e mostra como os alunos podem gesticular com a mão o número 1. Explica:

- Toquei a nota dó, o primeiro grau. – e pergunta- Conseguem todos fazer isto, mostrar o número 1? - Os alunos respondem que sim e mostram o número 1 com a mão.

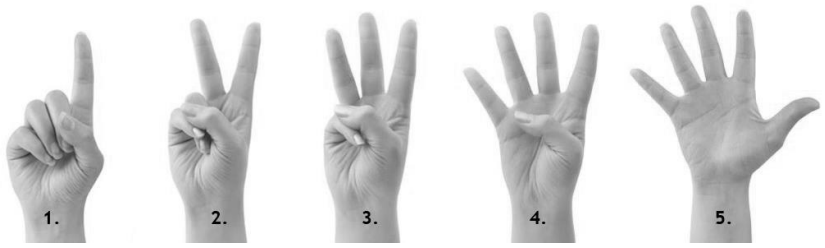


Figura 51 – Movimentos da mão para os diferentes graus.

A professora repete o exercício: toca a melodia e no final pede aos alunos para mostrarem com a mão qual é o último grau que tocou. Experimenta então outros graus da escala: a professora repete a melodia inicial e depois toca a nota ré. Uma aluna gesticula o número 2 mostrando os dois dedos da mão. Repetindo a mesma melodia e tom final, todos os alunos mostram com a mão o número 2 exceto um, que mostra o número 3. A professora chama a atenção para isso e toca o 3º grau, nota mi. Os alunos respondem que é o 3º grau.

Exercício 2- Identificação dos primeiros cinco graus da escala através de exemplos criados pelos alunos.

-Vamos tentar cantar. Gostam de cantar? - Pergunta a professora-Os alunos respondem com um OK. - Podem tentar ser rápidos a ligar o microfone? Vou começar com um exercício preparatório. -A professora toca no piano e canta com o nome das notas os primeiros cinco tons da escala. Explica que quem está a fazer de "professor da turma" pode escolher cantar qualquer uma destas notas, mas não deve dizer o nome da nota que está a cantar.

A professora repete a melodia de referência e pergunta aos alunos quem quer ser o primeiro voluntário para fazer de professor. Um aluno oferece-se. O aluno ao tentar fazer o exercício canta a nota dó, mas esquece-se e diz em voz alta a sílaba dó. A professora explica que quem está a compor o exercício, não é quem está a dizer o nome das notas. O ditado está a ser feito pelos outros alunos da turma que estão a acenar o grau que ouviram com a mão.

Os alunos conseguem fazer este jogo. Um a um, todos cantam um dos cinco primeiros graus da escala de dó maior. Na identificação dos graus, a maior parte dos alunos responde corretamente. Quando a professora observa alguma resposta incorreta pára o jogo e toca o grau que foi incorretamente assinalado e pergunta a toda a turma que grau é que está a tocar.

Exercício 3- Imitação de uma melodia improvisada e leitura à primeira vista utilizando apenas os primeiros quatro graus da escala de Dó maior.

A professora mostra este cartão aos alunos:

Figura 52 – Material: cartão com 30 por 10 cm.

Explica que em Dó M cada vez que apontar para o número 1, refere-se ao primeiro grau da escala, a nota dó, o dois corresponde à nota ré, e assim sucessivamente. Apontando para os números, canta uma pequena melodia com o nome das notas. Pergunta se algum aluno a quer imitar. Uma aluna diz que quer e imita a melodia que a professora cantou. Ao mesmo tempo que a aluna está a cantar a professora aponta novamente para os graus que está a cantar.

A primeira melodia que improvisou foi:

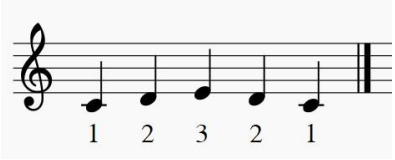


Figura 53 – Melodia 1

A professora pergunta à aluna se pode tornar o exercício mais difícil e diz:

- Já imitaste o que eu estive a cantar. Posso agora apontar para os números sem cantar para tentares fazer uma leitura cantada à primeira vista? - A aluna responde que sim e canta "dó, ré, dó, mi, ré, dó", ao mesmo tempo que a professora vai apontando para os números: 121321.

Ao utilizar este cartão a professora repara que nem sempre é fácil manter o cartão fixo em relação à câmara ao mesmo tempo que está a mudar as notas.

Um dos alunos põe o dedo no ar. A professora pergunta se quer fazer alguma pergunta. O aluno diz que quer tentar fazer. A professora faz o mesmo exercício: improvisa uma melodia ao mesmo tempo que aponta para os números. Desta vez explora esta linha melódica: "dó ré fá mi ré dó". O aluno repete a mesma melodia enquanto a professora mostra os graus no cartão.

A seguir a professora propõe um novo exercício. O aluno lê sem dificuldade: dó ré fá mi ré mi ré dó".

Um a um todos os alunos fazem o exercício. Quando algum canta uma nota errada, a professora pergunta aos outros alunos da turma que nota é que este aluno cantou. Só

um aluno não consegue fazer o exercício tão bem, para os outros este exercício é completamente acessível.

Exercício 4- A mão de Guido d´Arezzo- composição e leitura.

A professora mostra uma ilustração do compositor e pedagogo "Guido d´Arezzo" e contextualiza-o historicamente. Tinha previamente imprimido a imagem que colou a um cartão. Os alunos acabaram por lhe explicar que poderia mais facilmente ter utilizado a funcionalidade "compartilhar tela", do programa *Zoom*.

Mostra depois a ilustração da mão Guidoniana e explica o sistema aos alunos. Continuando a trabalhar a leitura de notas de dó a fá, a professora explica as posições destas quatro notas na mão guidoniana.

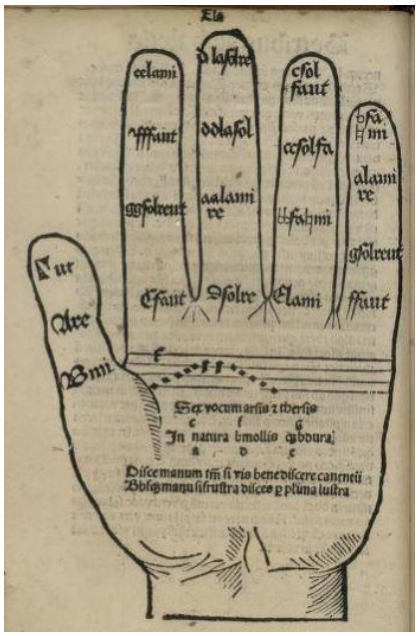


Figura 54 – Mão guidoniana. Fonte: Spechtshart, 1490, p. 22

Um a um, os alunos experimentam este sistema. A professora pede a um aluno para compor uma melodia mostrando na sua mão as notas que quer ouvir e ao mesmo tempo, outro aluno lê a "partitura" à primeira vista. Sempre que há erros a professora pergunta aos outros alunos que nota é que foi cantada.

Os alunos ficaram bastante entusiasmados com o exercício, tanto no momento em que estão a compor, como no momento em que estão a ler.

No final da aula a professora falou ainda sobre a melodia "Ut queant laxis", a melodia que deu origem aos nomes das notas musicais.

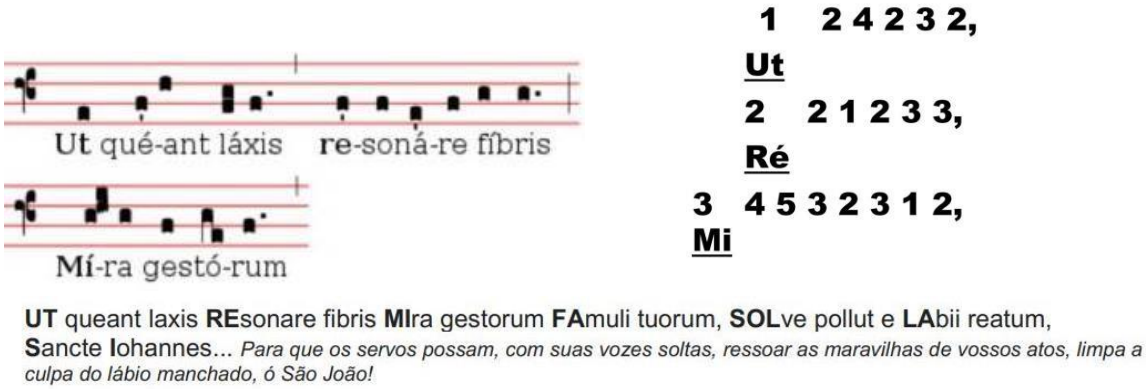


Figura 55 – Melodia "Ut queant laxis"

Aula síncrona turma 5ºA - 19 de jun 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 5º A 1º grau	Data: 19 de junho de 2020 Hora:16H00
Duração: 45 minutos	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma Zoom	

Sumário: (1) Exploração de recursos para o ensino não presencial da leitura e improvisação rítmica; (2) Improvisação de alguns ritmos de 1º grau- semínima, duas colcheias, mínima e mínima com um ponto; (3) Descodificação de pequenas improvisações rítmicas compostas pelos alunos utilizando gestos e permitindo que vários alunos possam responder ao mesmo tempo aos exercícios; (4) Escrita numa folha A4 de várias células rítmicas e posterior reconhecimento de uma sequência rítmica improvisada.

Descrição da aula:

16h00-16h15

No início da aula o professor explica aos alunos quem é a professora que está no ecrã e explica que esta professora vai mostrar alguns exercícios que trabalham ritmo. Pede aos alunos para estarem atentos para ouvir, perceber e responder rapidamente às propostas que a professora vai fazer. Os alunos são um pouco mais conversadores e desinibidos. Também nesta turma os alunos tocam vários instrumentos: piano (2), percussão (1), trompete (1), flauta transversal (2), órgão (1), saxofone (1) e guitarra (1).

16h15-16h35 Descodificação de pequenas improvisações rítmicas compostas pelos alunos utilizando gestos

A professora pergunta: -Há quanto tempo é que não fazem uma leitura rítmica? Nas aulas de Formação Musical os alunos desde o início do 3º período, com o início da utilização da plataforma *Zoom* não têm feito nem leituras, nem ditados rítmicos.

A professora explica então: -Devido à pandemia o uso do computador no ensino da Formação Musical transforma o trabalho dos professores em algo muito mais complicado especialmente se se procura trabalhar ritmo. Devido às limitações dos programas só pode haver um único aluno a responder. Por isso, o que gostava de perceber era se através das mãos é possível mostrar figuras rítmicas. Por exemplo, a figura que dura um num compasso de divisão binária como se chama?

- Semínima – responde um aluno.

-Muito bem. Vou tentar perceber se ao marcar a pulsação vocês conseguem mostrar-me isto- a professora mostra a letra "f" da linguagem gestual e seguindo o tempo da pulsação e vai alternando movimento do dedo 2 (números da dedilhação no piano) para a posição do número "5" da linguagem gestual (sem virar a mão). (ver figura).

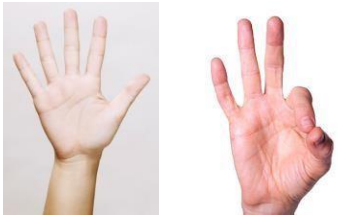


Figura 56 – Movimento de marcação da pulsação de semínima

A professora diz aos alunos:- Gostava de perceber se consigo visualizar de todos a pulsação da semínima. Eu sei que isto numa aula presencial não faz sentido, mas como não podemos … E se tentássemos marcar a figura que divide o tempo em duas partes. A professora mostra o movimento. Dizendo "pampam" e ma primeiro movimento entre os dedos 1 e 2 (números da dedilhação no piano) e os dedos 1 e 3. Nós estamos a fazer o quê?

-Colcheias- responde um aluno.

-Então agora vamos fazer um ditado. A professora lê cada um destes o seguinte ritmos em "pam" e logo a seguir faz os gestos que tinha ensinado (ver figura).

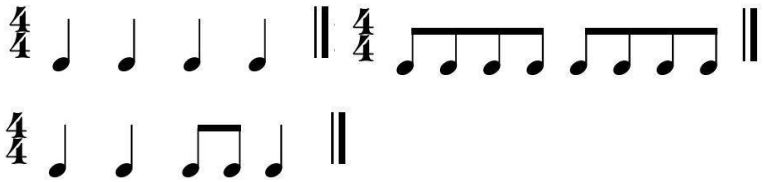


Figura 57 – Padrões trabalhados pela professora

Sem dificuldade os alunos conseguem mostrar quais são os ritmos que a professora está a marcar. A professora diz:

- No próximo exercício um de vocês vai inventar um ditado. Todos vamos ouvir e a seguir todos ao mesmo tempo vamos responder utilizando estes gestos. Quem é que quer ser o primeiro "professor". Vários alunos põem o dedo no ar, a professora escolhe o aluno que lhe pareceu ter sido o primeiro a responder. A professora explica que este aluno só inventa um ritmo.

O primeiro aluno improvisa este ritmo em "pam".

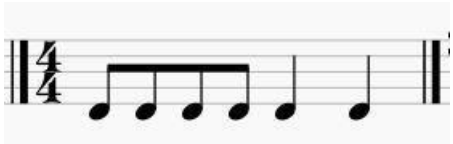


Figura 58 – Primeiro ritmo improvisado

A professora conta até quatro numa pulsação estável e todos tentam responder ao mesmo tempo. Como têm o microfone ligado e alguns alunos dizem em voz alta o ritmo na primeira tentativa o exercício não correu muito bem. Reformulando o exercício a professora pede ao primeiro aluno para repetir o ritmo que inventou. Um segundo aluno vai imitar este ritmo mostrando as figuras com os dedos e no final todos os alunos repetem. O aluno que imitou as figuras fez o exercício muito bem.

O segundo aluno passou agora a ser o professor. Improvisa um ritmo muito longo que não é capaz de repetir com precisão. A professor pede para a improvisação ser um pouco mais curta. O aluno cria um novo ritmo. A aluna que tinha de identificar as figuras conseguiu fazê-lo sem dificuldade. Todos imitam.

Com a próxima aluna (nº 3), a professora tenta encontrar uma forma de fazer a figura de mínima. Gesticulando novamente a letra "f", no segundo tempo da mínima mostra com a outra mão o número 2.

Figura 59 – Movimento para a figura rítmica de mínima

A professora exemplifica a mínima também com gestos. Marca o ritmo:

Figura 60 – Padrão rítmico com mínima

A aluna 3 improvisa este ritmo:

Figura 61 – Padrão rítmico improvisado utilizando mínimas

A aluna 4 mostra com o movimento das mãos as figuras rítmicas corretas. Entretanto a imagem da aluna 4 fica parada. Os alunos tentam ajudar. Um outro aluno (5) tenta fazer o exercício, mas não consegue fazer bem. A professora pede ao próximo aluno (6) para tentar. Ele consegue. Com duas células rítmicas os gestos são fáceis de executar, com mais é mais complicado. O aluno 5 volta a tentar e consegue fazer os gestos corretamente. A professora tenta ainda introduzir a figura rítmica de mínima com um ponto num compasso de divisão binária. Seguindo o tempo da pulsação a professora faz o primeiro gesto com a mão esquerda, mantendo essa posição gesticula os próximos dois gestos com a mão direita.

Figura 62 – Gestos para figura de mínima com um ponto

A professora revê alguns conceitos teóricos antes do aluno (6) compor o ritmo. O aluno 7 consegue executar bem o início do ditado, mas engana-se no final. A professora ajuda o aluno a reconhecer o final e a utilizar os gestos. Estuda o ritmo com o aluno.

16h35-16h35 Reconhecimento de uma sequência rítmica improvisada.

A professora pergunta aos alunos se têm uma folha de papel A4 que possam dobrar. Os alunos dizem que sim e vão buscar. A professora pede para os alunos dobrarem a folha em duas partes e depois em quatro partes. A seguir devem abrir a folha. A professora explica que em cada espaço os alunos vão desenhar células rítmicas de forma que todos os alunos possam ver no ecrã.

No primeiro espaço a professora pede para os alunos desenharem uma semínima. Ao visualizar as diferentes figuras, alguns alunos têm de ajustar o seu desenho. No

segundo espaço ao lado a professora pede para os alunos desenharem duas colcheias. Alguns alunos são muito exigentes com o seu desenho. A professora diz que só está a tentar testar se esta ideia funciona.

Um aluno diz: - Eu vou desenhar bem!

A professora pergunta: - Que figura querem em baixo?

Uma aluna responde: Uma mínima com um ponto.

Para o último quadrado os alunos escolhem quatro semicolcheias. A professora exemplifica as várias figuras. A professora pede a um aluno para improvisar uma sequência rítmica. Os alunos devem tentar descobrir que células rítmicas é que foram tocadas apontando para as células rítmicas no papel. A professora estagiária pergunta ao professor da turma se acha que era possível explorar este material nas aulas. O professor acha que sim:

Um aluno poderia compor uma linha rítmica e depois quem está a descodificar na reprodução pode ir apontando para as respetivas células. Outra ideia seria cortar isto e reorganizar as células.

É um puzzle! - diz um aluno. - e depois misturávamos.

No final deste jogo, o professor despede-se dos alunos. Explica que este jogo pode ser uma tarefa para as férias:

-Seria bom que depois das férias, todos trouxessem um pequeno portefólio de melodias que tivessem inventado.

4.9.2 Reflexão sobre as aulas lecionadas

Depois de ter preparado alguns materiais para o ensino a distância e de os ter partilhado com o professor, enviei a 3 de junho uma proposta aos alunos de 9º ano que envolvia a participação deles numa investigação-ação. Para que esta proposta fosse concretizada, os alunos tinham de querer participar, remetendo a resposta a um pequeno questionário.

Tinha notado ao observar as aulas na turma do 9ºB que os alunos fizeram observações sobre exercícios que não se sentiam seguros a fazer, sentiam dificuldades, tinham dúvidas. Anotei 7 dificuldades: não consigo ler com fluência clave de fá, clave de dó na 3º linha, clave de dó na 4º linha. Tenho dificuldade em reconhecer progressões harmónicas, ouvir o baixo, distinguir o acorde diminuto de aumentado e ouvir/reconhecer as inversões de acordes.

Ouvindo isto pareceu-me interessante testar estratégias para ultrapassar estes problemas. Antecipando a participação dos alunos no projeto comecei a recolher e adaptar material especificamente para o ensino destes conteúdos. Não recebi qualquer resposta e este projeto ficou por aí.

Sobre as dificuldades de leitura já tinha trabalhado com o livro de Dandelot "Manuel pratique pour l´etude des clés" e sabia que não seria difícil estruturar atividades com base neste livro e outros, se esse tema fosse o escolhido pelos alunos. No que diz respeito à aprendizagem das progressões harmónicas achava que o trabalho a distância exigia preparação de materiais. Tinha encontrado a aplicação de telemóvel "ChordProg" e tentei transformá-la numa série de fichas de atividades (ver aula assíncrona tarefa 3). Partilhei este material com o professor observado e com a professora supervisora. Sabia que demoraria vários meses a preparar materiais online sobre este tópico. Ao trabalhar com a aplicação "ChordProg" experimentei, gravei e editei os exercícios descobrindo que a maioria das aplicações que trabalham harmonia e progressões harmónicas estão direcionadas à música atual e não à música erudita.

Editar uma seleção de áudios com base em repertório clássico demorará algum tempo. Implica ler vários livros de harmonia e fazer uma recolha e organização do repertório de diferentes instrumentos por níveis de dificuldade (graus). Fiz alguma recolha de fontes que poderia utilizar, mas fiquei muito longe de completar o projeto. Reparei ainda que uma ideia como esta exige algum espaço em termos de memória de armazenamento no computador e que os ficheiros tinham de ser publicados em várias páginas na plataforma *Google Classroom.* Seria fabuloso trabalhar em equipa com outros professores, porque este tipo materiais devem ser partilhados e construídos em conjunto. Outra coisa que me apercebi foi que a maioria do repertório de música clássica, mesmo o mais simples utiliza imediatamente acordes invertidos. Com esta opção em termos de composição as linhas do baixo são muito mais melódicas, é muito mais fácil entrarem no ouvido, é também mais fácil ser musical. Com estas

condicionantes teria de haver algum trabalho para recolher repertório conhecido que utilize progressões sem inversões.

Para a problemática de aprender a ouvir o baixo, não desenvolvi nenhum material específico. Traduzi neste período o livro de ditados "J´écoute, j´écris" de francês para português, imaginando que seria útil os alunos durante o 3º período continuarem a fazer ditados, algo que tinha observado que o professor tinha deixado de fazer. Achava interessante os alunos poderem escolher o ditado que queriam fazer e terem acesso à correção. Ditado em ditado, acredito que começassem a realizar este tipo de exercícios com mais facilidade.

No final do ano sem ter praticamente nenhuma aula síncrona observada pela minha professora supervisora lecionei duas aulas a turmas de 1º grau. Concebi uma aula direcionada à aprendizagem da leitura à primeira vista, conteúdo que tinha deixado de ver o professor trabalhar no 3º período; e uma segunda aula direcionada à improvisação e reconhecimento de células rítmicas.

Na primeira aula, os alunos estiveram interessados e participativos. Foi interessante perceber que a utilização da mão guidoniana na leitura é bem mais fácil que o trabalho com cartões. A utilização da mão guidoniana dá a possibilidade de fazer mais exercícios de leitura e ditados sem se perder tempo.

Faria sentido explorar este tipo de atividade neste grau em mais aulas explorando a posição de sensível (si) e de dominante (sol) e explorando outras tonalidades. Também a utilização dos gestos das mãos é eficaz e prática no ensino a distância e pode ser utilizada em ditados de intervalos, acordes e cadências. Parece-me igualmente motivador para os alunos a exploração de exercícios que colocam os alunos a improvisar ou a compor. Melhora também o ritmo da aula, quando o professor transforma cada resposta errada, num novo exercício para os outros alunos que estão sem fazer nada.

Os alunos da segunda turma a quem dei uma aula mais direcionada à aprendizagem do ritmo, também participaram e o ambiente foi descontraído. Senti que o professor estava contente de ver a minha interação com os seus alunos. A aula não correu como esperava. Pensei que os materiais que tinha construído iam interessar muito os alunos, mas eles gostaram mais de construir o seu próprio material. Gostaram de descobrir que podiam trabalhar com uma simples folha A4.

Depois do ano acabar, planeei para o estudo de caso entrevistar alguns professores. Deste contacto descobri que alguns professores tinham encontrado melhores estratégias. Conseguiram organizar nas aulas assíncronas materiais adaptados a cada grau e ao tempo que tinham para corrigir os trabalhos. Tive acesso ao trabalho dos professores 4 e 5. Deixo um exemplo da forma como estes professores organizaram os trabalhos com as suas turmas. Descobri que proponham trabalhos não muito extensos e que conseguiam explorar todo o tipo de conteúdos com os seus alunos. Além disso, eram muito sucintos nos enunciados e dividiam as faixas áudio em trechos áudio muito pequenos.

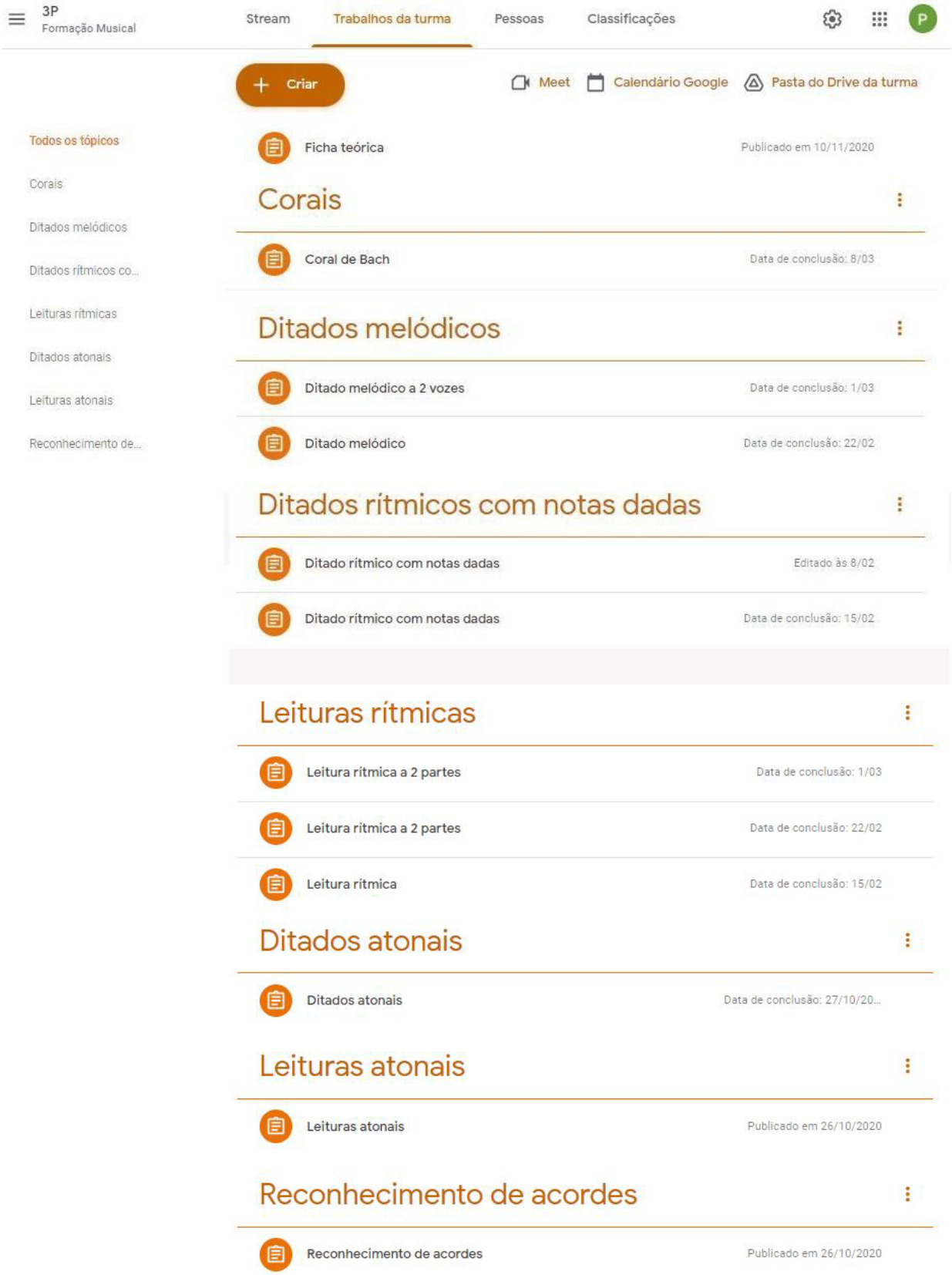


Figura 63 – Listagem dos trabalhos de uma turma do Prof. 5 no ano letivo de 2020/2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom*

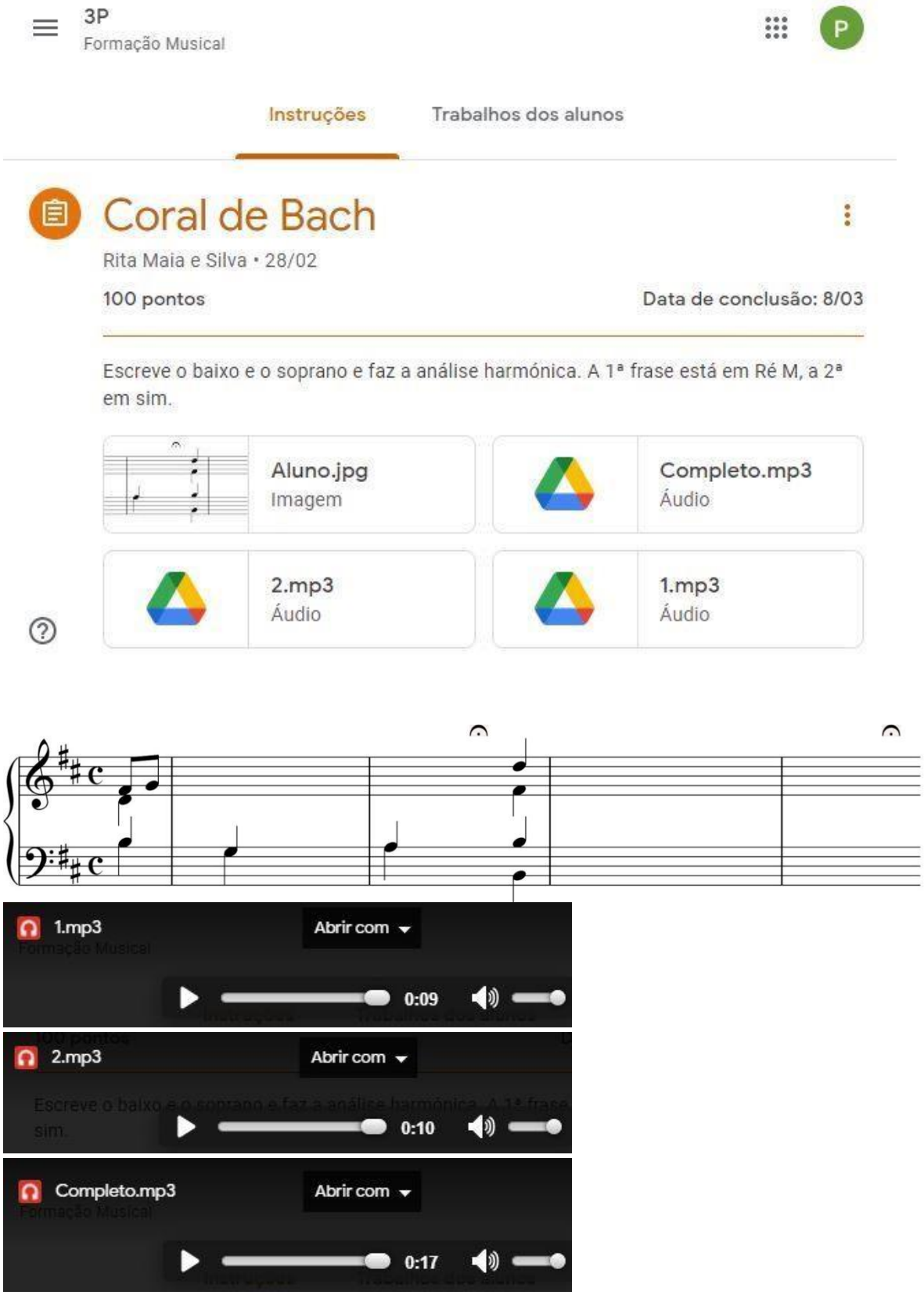


Figura 64 – Coral de Bach. Aula assíncrona do Prof 5: 28 de fevereiro de 2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom*

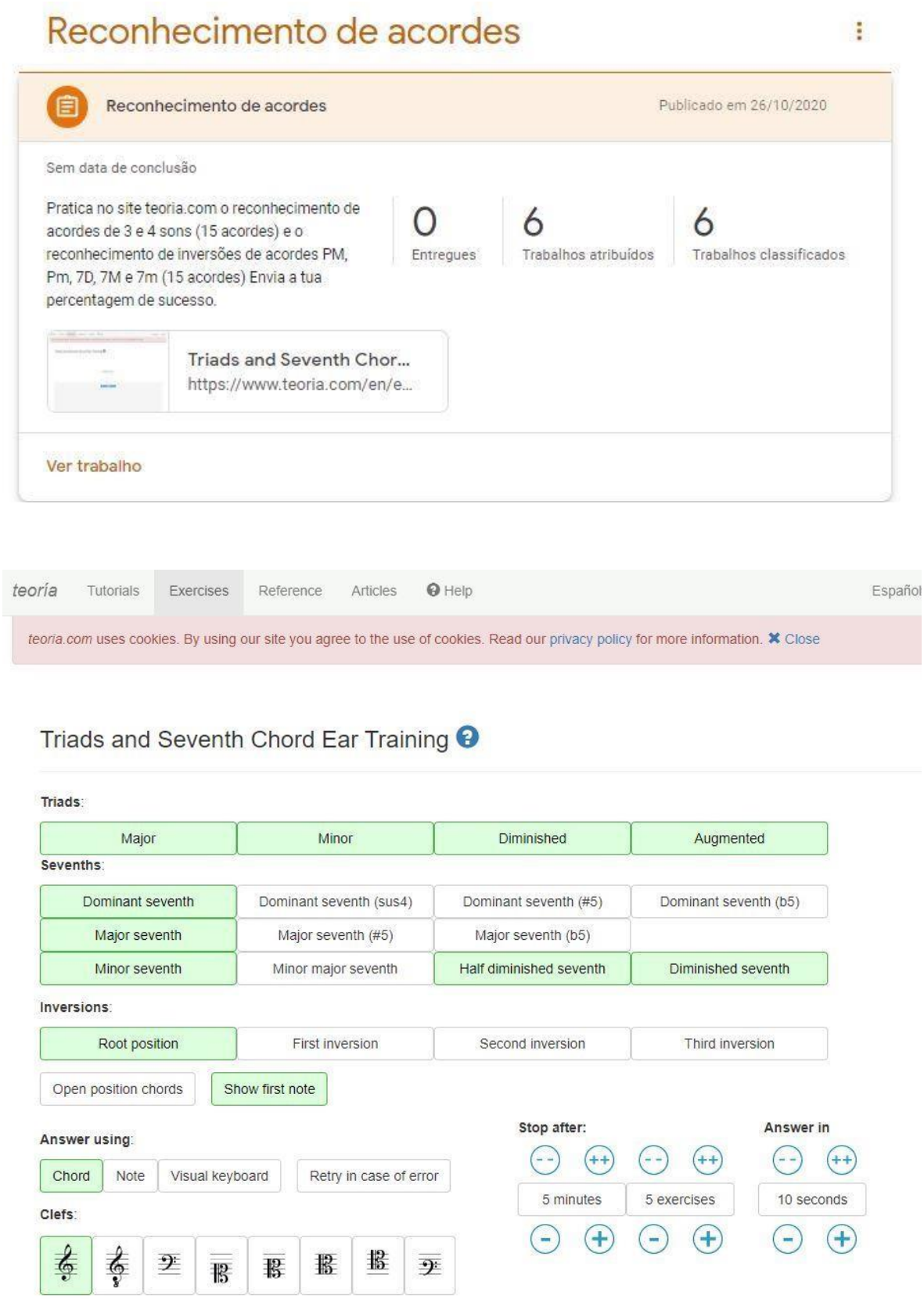
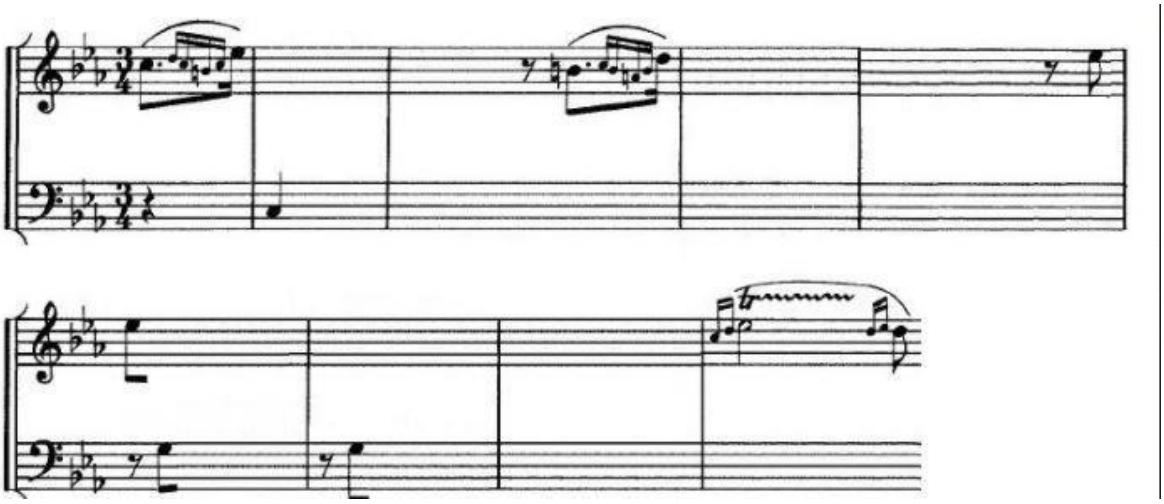


Figura 65 – Reconhecimento de intervalos. Aula assíncrona do Prof 5: 26 de outubro de 2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom*



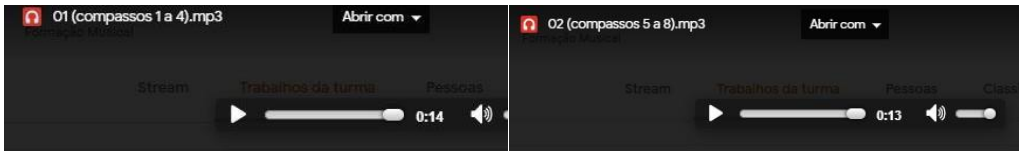


Figura 66 – Ditados melódicos. Prof.5. Aula assíncrona do Prof 5: 21 de fevereiro de 2021. Fonte: "Trabalhos de turma" do 3º profissional na plataforma *Google Classroom*

Capítulo 5. Coro

5.1 O professor

O professor de Coro estudou no ensino regular e frequentou o curso de Engenharia Física e Tecnológica. Em música, começou aos 6 anos a ter aulas de piano com uma professora particular. Frequenta várias escolas do ensino vocacional e termina o Bacharelato em Composição, último grau que podia completar na altura. Segue para os Países Baixos, terminando a Licenciatura em Direção Coral. Mais tarde, regressa a Portugal e é contratado pelo Conservatório Nacional como professor de Coro. Poucos anos mais tarde, completa o Mestrado em Performance e em Ensino de Direção Coral obtendo profissionalização.

Como músico este professor trabalhou como cantor, compositor, maestro em vários coros em Portugal e nos Países Baixos. Atualmente dirige vários coros no Conservatório. Falou com bastante carinho do seu projeto Musaico e do seu Coro Feminino. Sobre a sua primeira experiência como maestro partilhou esta história:

> "Quando já estava no Conservatório lembro-me da minha professora me perguntar se não me importaria de fazer parte de um coro piloto para o Curso de Páscoa de uma semana em Direção Coral que ia haver em Alhandra. Achei muito engraçado, falei com os meus pais e aceitei. Logo a seguir ao primeiro dia perguntei se também não poderia dirigir alguma coisa porque estava a ver ali outros a dirigir … [riso]… e eu… a pensar para mim próprio… "Eu faria isso de outra maneira!… Eu preferiria fazer assim!" […] Foi [neste curso] que descobri …. É mesmo isto que eu quero fazer! Eu gosto de coordenar pessoas a cantar em conjunto." (E6, PD 20-27).

5.2 A turma

A turma D de Coro geral, turma D90, tem alunos dos regimes supletivo e integrado de diferentes turmas de 8ª e 10º ano. Ao longo do ano letivo a sua constituição foi mudando, alguns alunos mudaram para outros horários, outros passaram a frequentar outras Classes de Conjunto. Na lista constam 10 alunos: 6 rapazes e 4 raparigas sendo que nas aulas não era frequente ver mais do que sete alunos. Em instrumento frequentam as seguintes disciplinas: flauta de bisel (1), piano (4), canto (2), saxofone (1), composição (1) e cravo.

Os alunos estão motivados para a disciplina. Tomam atenção ao que o professor diz e são responsáveis trazendo material. Existe um grande sentimento de confiança e respeito pelo professor e pela aula. Nunca presenciei qualquer situação de indisciplina e eram raríssimas as ocasiões em que o professor pedia silêncio.

Nesta turma a distribuição dos alunos pelos naipes soprano, alto, tenor e baixo está mais ou menos equilibrada. A maioria dos alunos tem uma boa afinação e extensão vocal. Nos sopranos e contraltos, o nível de leitura à primeira vista e a afinação é muito bom. Algumas raparigas estão completamente seguras da sua parte mesmo que estejam a cantar a sua voz sozinhas. Reparei ainda que os elementos deste grupo estão a ouvir simultaneamente a sua voz individual e o som dos outros colegas da turma.

5.3 A sala

A sala onde os alunos tinham aula de Coro situa-se no piso térreo. É uma sala ampla e ao centro há um piano C3. Antes do início da aula os alunos colocam as cadeiras à volta do piano em forma de meia lua formando uma única fila. Os alunos utilizam uma estante onde colocam a partitura e o lápis para escreverem as anotações de ensaio.

5.4 Critérios de avaliação para a disciplina de Coro

Não existe um programa para a disciplina de Coro nos moldes dos programas das disciplinas do currículo genérico. O que está definido são os critérios de avaliação para: (1) as turmas de Coro de iniciação I, II, III e IV e do 2º ciclo do ensino básico; (2) as turmas de Coro do 3º ciclo e secundário-Coro geral; e para (3) os Coros avançados nos quais se incluem o Musaico e o Coro de Câmara Bomtempo.

Como observei as aulas de uma turma de Coro geral, com alunos do 3º ciclo e secundário, incluo apenas os critérios de avaliação relativos a este nível de ensino.

Tabela 29 – Coro: Critérios de avaliação para o 3º ciclo. Fonte: EAMCN, Critérios de avaliação. Escola de Música do Conservatório Nacional, s.d., p. 3.

Parâmetros	Cotação	Descrição
Assiduidade, pontualidade e comportamento	20%	Assistência regular e pontual às aulas na posse do material necessário; Atenção e concentração nas aulas e ensaios, respeitando colegas e professores.
Domínio da técnica de execução e postura básica	20%	Assimilação dos controles respiratório e vocal; Correção na postura, quer sentada quer em pé, nas aulas e nas apresentações públicas.
Conhecimento da matéria dada	20%	- Conhecimento das obras estudadas, de acordo com o requerido nas aulas.

Musicalidade e afinação	20%	Cantar afinado, com fraseado e aplicação de dinâmicas; Capacidade de cantar a mais de uma voz; Expressividade e clareza na comunicação do texto.
Participação em atividades	20%	- Participação nos ensaios extraordinários e nas apresentações em público na posse do material necessário às mesmas.
Nota: O/A aluno/a deverá ter em cada parâmetro uma classificação mínima de um quatro do seu valor para ter positiva.		

5.5 Caracterização da disciplina de Coro Geral

A carga letiva das disciplinas de Classes de Conjunto nos cursos básicos e secundários de música é de 135 minutos. Na EAMCN os alunos podem, dependendo do seu instrumento e dos resultados nas provas de admissão, optar por frequentar: orquestra; música de câmara; Coro e outros conjuntos instrumentais e/ou vocais.

No ano letivo de 2019/2020 existiam 5 coros a funcionar na sede da EAMCN: o Coro do Atelier musical, que abrange alunos das iniciações e 1º e 2º graus do Ensino Básico; três coros avançados e o Coro geral (a partir dos 12 anos de idade).

Os três coros avançados são o Musaico, o Coro de Câmara Bomtempo e o ComPasso. Para ser admitido nestes grupos os alunos têm de fazer audição, porque existe um maior nível de exigência e complexidade no repertório. Tanto o projeto Musaico, como o Coro de Câmara Bomtempo, são coros de alunos a partir dos 15 anos de idade. O Musaico é dedicado a preparar programas dos mais variados estilos, de música antiga, obras do repertório sacro, composições modernas, standards de jazz, etc. O Coro de Câmara Bomtempo prepara programas interdisciplinares com outras classes da EAMCN interpretando obras dos mais variados estilos, desde música antiga a composições modernas com acompanhamento instrumental. O Coro ComPasso adiciona movimento às suas atuações. Integra alunos dos 10 aos 14 anos (5º ao 9º ano) e tem como objetivo realizar obras complexas para coro infantil. (EAMCN, Coros, 2019/2020).

O Coro Geral é constituído por 18 turmas distribuídas por 2 professores. Os alunos podem optar por aulas de 45 minutos, ou de 90 minutos e as turmas estão organizadas por letras (de A a I). Os programas musicais nas turmas de 45 e de 90 minutos são diferentes. Se um aluno frequentar, por exemplo, as turmas A45 e A90 opta pelo mesmo professor e terá estes tempos seguidos. Se um aluno optar por frequentar uma turma de 45 minutos pode, por exemplo, adicionar ao seu horário, outro tipo de Classes de Conjunto: música de câmara, ou outros conjuntos vocais ou instrumentais. Em relação ao horário, as aulas de Coro geral funcionam à tarde, durante os dias de semana e de manhã, ao sábado. No final de cada período, os alunos têm normalmente uma apresentação pública com o programa musical que estiveram a estudar e todos os alunos das turmas de 45 minutos e das turmas de 90 minutos cantam em conjunto. No

dia do concerto, as peças são ensaiadas no ensaio de colocação e ensaio geral pelo professor que irá dirigir as peças no concerto.

Critérios para a definição do repertório do Coro geral

"O repertório que é escolhido para os projetos do Coro geral independentemente da sua dificuldade e quantidade deve ser bem executado" - Esta é a opinião do professor de coro cooperante, coordenador de classe. A escolha do repertório depende da avaliação do nível das turmas. Os alunos podem inclusivamente cantar músicas iguais no Coro geral e nos coros avançados, mas a quantidade de repertório que é estudada é diferente.

Perfil do aluno e processo de constituição das turmas

A maioria dos alunos de Coro geral estuda os seguintes instrumentos: piano, órgão; canto; guitarra e instrumentos de música antiga (flauta de bisel, alaúde, cravo). Os alunos de cordas friccionadas e de sopros só no caso de não serem admitidos na disciplina de Orquestra é que passam para o Coro geral. O mesmo acontece com os alunos que se candidatam às turmas de música de câmara e outros conjuntos instrumentais e/ou vocais.

Caracterização e objetivos da disciplina de Coro

O "Coro" é uma disciplina prática onde um aluno vai progressivamente adquirindo capacidades físicas e fisiológicas para cantar em conjunto.

No final do ano letivo, para o professor cooperante, um aluno de Coro deverá ter:

- Desenvolvido uma certa técnica vocal (uma voz saudável, sonora e adequada ao estilo que está a cantar;
- Adquirido mais conhecimentos sobre o repertório coral;
- Colocado em prática conhecimentos de outras disciplinas como formação Musical ou instrumento;
- Usado a voz cantada para fazer música;
- Trabalhado a leitura da partitura e leitura cantada à primeira vista;
- Aprendido a ler, a cantar e a interpretar o texto das músicas que está a trabalhar:
- Adquirido conhecimentos sobre o contexto histórico-musical, a forma, a harmonia e técnicas de composição do repertório que está a interpretar;

O professor tem ainda particular interesse em deixar os alunos a gostar da disciplina e em desenvolver o seu sentido crítico e inquisitivo. Diz "Gosto que os alunos questionem aquilo que eu lhes digo" (Entrevista 1). Este último aspeto relaciona-se

diretamente com um dos objetivos propostos no documento "Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade obrigatória".

Critérios de avaliação

Durante as aulas, ensaios e concertos, os alunos são avaliados no seu comportamento / atitudes, aproveitamento, assiduidade e pontualidade. No final de cada período fazem uma prova de avaliação. Nesta prova são avaliados quatro aspetos: (1) o conhecimento da matéria: se um aluno sabe as notas, ritmos, alturas, texto, fraseado e dinâmica; (2) a técnica vocal associada a uma boa postura, respiração e voz; (3) a musicalidade – se sabe interpretar o texto que está a cantar no contexto musical e a (4) a afinação.

Dificuldades e limitações

A assiduidade no início do ano é uma das maiores dificuldades no ensino da disciplina. A conciliação dos horários é difícil para muitos alunos. Outra dificuldade sentida pelo professor é a existência de alunos de diferentes níveis na mesma turma. Existem alunos de nível mais avançado que estão a ouvir o que já ouviram em anos anteriores e outros que praticamente não sabem ler música, normalmente a alunos de canto que foram selecionados pelos professores por terem uma voz muito bonita.

No que diz respeito à organização dos concertos, os ensaios gerais e de colocação não são normalmente em número suficiente para o que seria necessário. Os alunos acabam por trabalhar detalhes de interpretação do repertório nas aulas que simplesmente não são concretizados nos concertos, porque não houve ensaios gerais suficientes com o professor que está a dirigir a peça nos concertos.

5.6 Repertório da turma de Coro Geral. 90 minutos

1º período

John Rutter (Londres, 1945-)
Go forth into the world in peace
Assis Valente (Baía, Brasil 1911-† Rio de Janeiro, 1958), arr. Aricó Júnior
Boas festas
Tomás Luís de Victoria (Sanchidrián, Espanha, 1548-† Madrid, Espanha, 1611) O Magnum mysterium
Katherine K. Davis (Missouri, EUA 1892-† Massachusetts, EUA 1980), arr. Tiago Marques The little drummer boy

2º período

Joseph Haydn (Rohrau, Áustria 1732-† Viena, Áustria, 1809):
Missa brevis "Sancti Joannis de Deo" para soprano, Coro misto (SATB) órgão e cordas, composta em 1775 (Hob.XXII:7)

3º período

Joseph Haydn (Rohrau, Áustria 1732-† Viena, Áustria, 1809):
Motete "Aus dem Dankliede zu Gott" para Coro misto (SATB), publicado em 1796 (Hob. XXVc:8)

5.7 Descrição sumária das atividades desenvolvidas

set 2019	
Aula 1. 25 set	(1) Apresentação do plano de trabalho para o 1º período; (2) Go forth into the world in peace (John Rutter).
out 2019	
Aula 2. 2 out	(1) Go forth into the world in peace (John Rutter); (2) Boas festas (Assis Valente).
Aula 3. 9 out	(1) Continuação da aula anterior (2) The little drummer boy (K. Davis)
Aula 4. 16 out	(1) Go forth into the world in peace (John Rutter); (2) Boas festas (Assis Valente); (3) The little drummer boy (K. Davis).
Aula 5. 23 out	Continuação da aula anterior.
Aula 6. 30 out	(1) O Magnum mysterium (Victoria); (2) The little drummer boy (K. Davis).
nov 2019	
Aula 7. 6 nov	(1) Go forth into the world in peace – revisão (John Rutter); (2) O Magnum mysterium (continuação); (3) The little drummer boy (K. Davis).
Aula 8. 13 nov	(1) Boas festas (Assis Valente); (2) Little drummer boy (K. Davis) (3) O Magnum myterium (Victoria)
Aula 9. 20 nov	(1) O Magnum mysterium (Victoria); (2) Go forth into the world in peace (John Rutter);
Aula 10. 27 nov	Revisão do repertório: (1) O Magnum mysterium (Victoria); (2) Go forth into the world in peace (John Rutter); (3) Little drummer boy (K. Davis) e (4) Boas festas (Assis Valente).
dez 2019	
Aula 11. 4 dez	(1) Prova de Coro; (2) Revisão do repertório para o concerto

Aula 12. 11 dez	(1) Aula de autoavaliação; (2) Revisão do repertório para o concerto.
11 dez 18h00	Ensaio geral para o concerto de Natal (1) Aquecimento vocal (2) Ensaio do repertório de concerto
13 dez	Ensaio de colocação e concerto

jan 2020	
Aula 13. 8 jan	(1) Apresentação do repertório para o próximo concerto; (2) Leitura do 1º andamento da Missa de Haydn (Kyrie); (3) Leitura do início do andamento Agnus Dei.
Aula 14. 15 jan	O professor faltou.
Aula 15. 22 jan	(1) Leitura do 2º andamento (Gloria); (2) Leitura da secção "Et incarnatus est" do 3ºandamento (Credo).
Aula 16. 29 jan	(1) Continuação do estudo do 3º andamento da Missa brevis Sancti Joannis de Deo (Credo); (2) Leitura do 4º andamento (Sanctus).
fev 2020	
Aula 17. 5 fev	(1) Revisão dos andamentos já estudados; (2) Leitura do 5º e 6ºs andamentos.
Aula 18. 12 fev	Revisão da missa.
Aula 19. 19 fev	Continuação da aula anterior.
mar 2020	
2 mar	Ensaio da Missa com todos os coros
4 mar	O professor faltou
Aula 20. 9 mar	Ensaio geral com orquestra para o concerto de 14 de março.
11 mar	O professor faltou.

Interrupção das aulas. Estado de emergência

14 mar	Concerto não se realizou. Cancelado devido à declaração de estado de emergência.

abr 2020	
19 abr	Email 1. Funcionamento das aulas de Coro geral
19 abr	Email 2. Endereços de email: atualização da base de dados; adicionando ou substituindo emails para um acesso mais direto para alunos e EE
20 abr	Email 3. Horários das diferentes turmas
20 abr	Email 4. Envio do link para a reunião da turma D90
Aula 20. 22 abr	Email 5. Envio dos ficheiros áudio e indicações para o estudo do repertório para as aulas de 90 minutos
Aula 21. 22 abr	Apresentação do novo método de trabalho pela plataforma Zoom
Aula 22. 27 abr	Email 6. Coro Geral 90', semana 4-10 de maio - Sanctus e Osanna (Benedictus)

Aula 23. 29 abr	Aquecimento vocal; (2) Explicação de como os alunos devem estudar; (3) Esclarecimento de dúvidas.
Mai 2020	
Aula 24. 6 mai	Email 7. Coro Geral 90', semana 11-17 de maio - Agnus Dei
Aula 25. 6 mai	(1) Aquecimento vocal; (2) Sanctus e Osanna (Benedictus); (3) Esclarecimento de dúvidas.
Aula 26. 13 mai	Email 8/9. Coro Geral 90', semana 18-24 de maio - Aus dem Dankliede zu Herr: secção 1ª
Aula 27. 13 mai	(1) Aquecimento vocal; (2) Agnus Dei; (3) Esclarecimento de dúvidas.
Aula 28. 20 mai	(1) Aquecimento vocal; (2) Aus dem Dankliede zu Herr: secção 1ª; (3) Esclarecimento de dúvidas.
Aula 29. 20 mai	Email 10: Coro Geral 90', semana 25-31 de maio - Aus dem Dankliede zu Herr: secções 2A e 2B
Aula 30. 21 mai	Email 11: Informação para a realização dos vídeos de teste
Aula 31. 27 mai	(1) Aquecimento vocal; (2) Feedback sobre os vídeos de teste; (3) Aus dem Dankliede zu Herr: secções 2A e 2B.
jun 2020	
Aula 32. 3 jun	(1) Aquecimento vocal; (2) Esclarecimento de dúvidas
Aula 33. 3 jun	Email 12: Informação para a realização dos vídeos de avaliação
10 de junho	Feriado
Aula 34. 17 jun	(1) Aula de Autoavaliação; (2) Comunicação das classificações na disciplinas

Material de estudo e indicações específicas para as turmas de Coro geral 45´

abr 2020	
24 abr	Email a. Envio do material - Cânone Ein einzig böses Weib, de Haydn/Marques.
30 abr	Email b. Envio do material - Cânone "Vedete la rondinella", de G.B. Martini
mai 2020	
8 mai	Email c. Envio do material - Cânone "Venid a sospirar"
15 mai	Email d: Informação para a realização dos vídeos de teste
jun 2020	
6 jun	(1) Aquecimento vocal; (2) Esclarecimento de dúvidas

5.8 Ensino Presencial

No próximo subcapítulo 4.8.1 incluí a transcrição de uma única aula. As reflexões sobre a prática de ensino, capítulo 5.8.2, são articuladas com exemplos práticos retirados dos registos de observação. No anexo B pode-se consultar os registos de observação completos. Para o 1º período, constam as aulas nº 12 de 11 de dezembro e o ensaio de colocação de 13 de dezembro; para o 2º período, as aulas n.º 13 e nº 15 de 8 de janeiro, 22 de janeiro do 2º período.

5.8.1 Transcrição da aula n.º 7 – 6 de novembro 2019

<table>
<tr><td rowspan="2">Disciplina: Coro</td><td rowspan="2">Turma: D90</td><td>Data: 6 de novembro de 2020</td></tr>
<tr><td>Hora: 15:45</td></tr>
<tr><td>Duração: 90 minutos</td><td colspan="2">Tipo de ensino: Ensino presencial</td></tr>
</table>

Sumário: (1) *Go forth into thy world in peace* (revisão); (2) *O Magnum mysterium* (continuação); (3) *The little drummer boy*.

Descrição da aula:

Contexto: Os alunos deste grupo frequentam a turma D45, nos 45 minutos que precedem esta aula. Por isso, quando a aula D90 começa não aquecem a voz. Como assistia na hora anterior à aula de Formação Musical, nunca presenciei os exercícios de aquecimento vocal.

15h45- 16h10 - "*Go forth into thy world in peace"* John Rutter

No início da aula todos os alunos têm partitura, estante e lápis. O professor diz que vai trabalhar a música "*Go forth into thy world in peace"* John Rutter. Tocando o acompanhamento de órgão, ouve os alunos cantarem a música do início ao fim.

Quando terminam, diz aos alunos para tentarem ouvir as outras vozes e para cantarem com mais volume. Sugere que os altos cantem o início com os sopranos e que os baixos cantem o início com os tenores.

Chama a atenção para o detalhe 1: - Houve uma nota com um tempo a mais, devem cortar a palavra "courage" antes. - E pede aos alunos para cantarem desde o início.

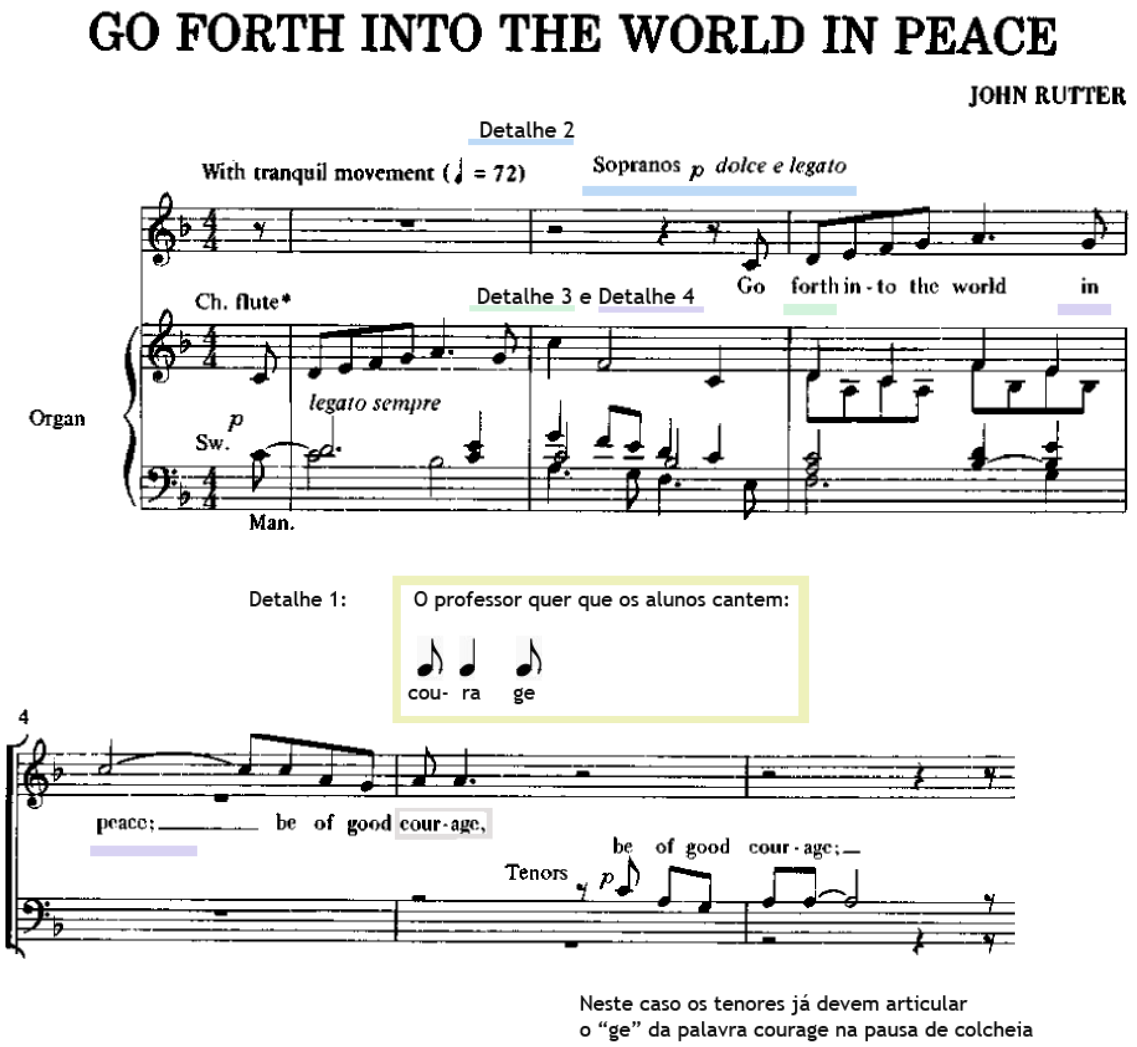


Figura 67 – "Go forth into the world in peace" (Rutter, J.): Detalhe 1-4. Fonte: Imagem editada a partir de Rutter, 1989

Diz que nesta turma os altos podem perfeitamente cantar com os sopranos. A turma tem um grupo equilibrado de cantores e não tem muitos sopranos. Chamando a atenção para o detalhe 2, pede às vozes femininas para entrarem sem medo e diz que apesar de na partitura existir a indicação de piano, devem cantar à vontade.

Este grupo tem uma sonoridade muito bonita, cantam afinado e o texto percebe-se perfeitamente. O professor sabe que conseguem cantar ainda melhor. Sugere aos vários cantores que mantenham o apoio até à última sílaba de "courage". Pede aos alunos para repetirem a música desde o início procurando verificar se já estão a fazer o que pretende. Dá mais algumas indicações, quer que os cantores cantem sobre as vogais (mais *legato).* Ao ouvir a palavra "forth" (detalhe 3) corrige a pronúncia do "th" e recomeça a música um compasso antes.

Quando os alunos cantam "in peace" (detalhe 4) explica que devem cantar sobre a vogal i e colocar o "n" no tempo seguinte com a palavra seguinte, "i….npea….ce". (Nota: Este tipo de indicações é comum nos professores com conhecimentos em direção coral e facilitam a interpretação de uma frase em *legato*).

Quando os alunos articulam a palavra "spirit", diz-lhes para articularem o "t" antes do 4º tempo. Também em relação a esta palavra corrige a dicção da primeira sílaba: os alunos não devem dizer na primeira vogal um "i", mas devem pronunciar a primeira vogal mais próxima do som de um "é" e dá o exemplo. (Nota: A precisão de indicações que dá aos cantores é importante porque só assim poderão articular o texto da mesma maneira (ritmo e vogais). Depois o grupo canta a peça do início ao fim sem interrupções.

16h10- 16h25 - **"O Magnum mysterium"**

Os alunos continuam a trabalhar a peça "O Magnum mysterium". Depois da primeira página, são interrompidos pelo professor no compasso 19. Ouve-se que conhecem a partitura embora o som dos naipes dos contraltos e tenores não esteja tão presente como o dos outros naipes. O professor começa a estudar esta secção a partir dos últimos compassos (ver detalhe 1).

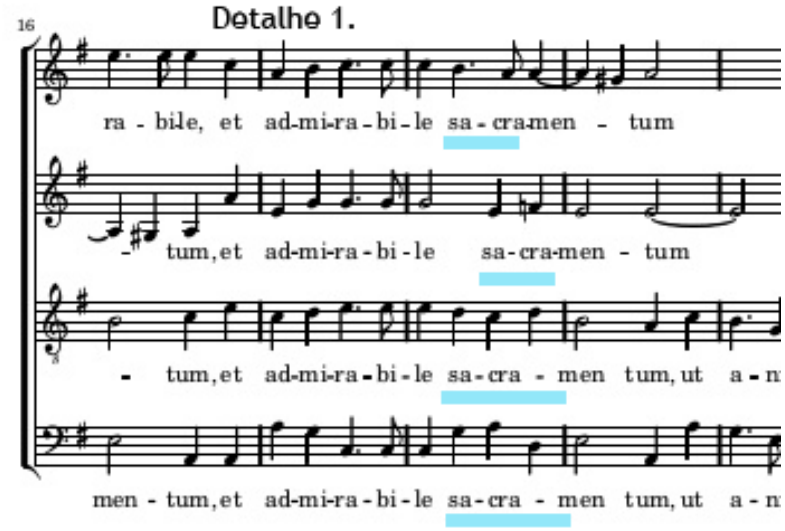


Figura 68 – "O Magnum mysterium" (Victória, T. L.): Detalhe 1. Fonte: ibidem

O professor diz ao grupo para cantar em uníssono o ritmo dos sopranos a partir de "Et admirabile sacramentum". Os alunos repetem o mesmo exercício e o professor avisa que vai fazer outra coisa (diz o ritmo da linha do contralto). Explica que quer ouvir o desfasamento entre a sílaba "sa" de sacramentum nas várias vozes. Pede então aos altos para dizer o ritmo da sua voz e a seguir pede o mesmo aos baixos e tenores.

Ao trabalhar com as várias partes rítmicas das diferentes vozes o professor pede para os alunos estalarem os dedos quando articulam a sílaba "cra". Os alunos repetem o ritmo e ouve-se claramente o ritmo:

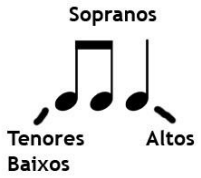


Figura 69 – Ritmo das diferentes entradas das várias vozes

O professor elogia os alunos: - "Foi perfeito. Não estava à espera que saísse tão bem. Depois de dar o tom, cada aluno canta a sua voz.

Diz aos sopranos e altos para cantarem a partir do 2º sistema (ver detalhe 2). Os sopranos devem cantar com esta articulação porque as notas repetidas devem ser cantadas separadas.

Depois, ao trabalhar a próxima secção repara que os naipe dos altos e tenores ainda não sabem a sua parte. Revê primeiro a linha dos altos. Começa por cantar esta linha, *a capella*. No final diz aos altos para cantar a sua voz. Segue então os passos descritos na próxima figura (Detalhe 3).

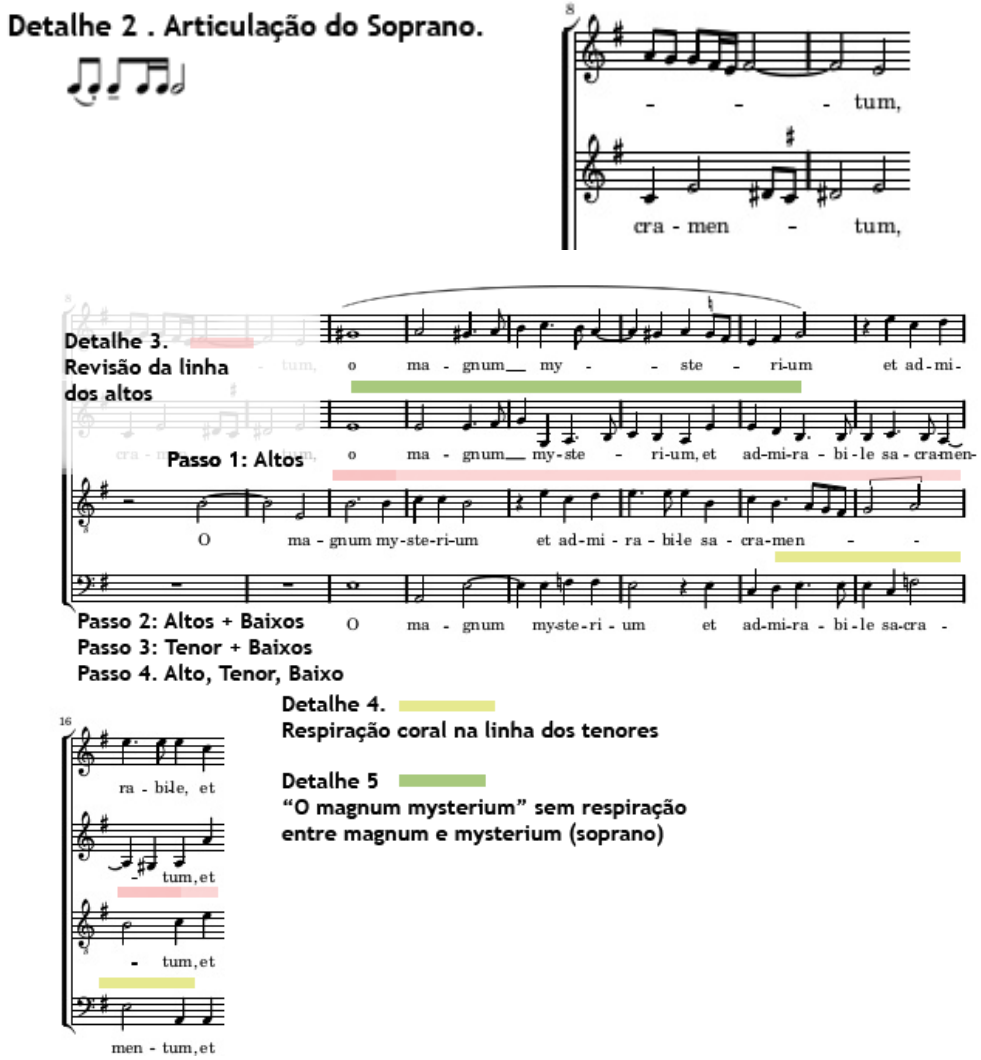


Figura 70 – "O Magnum mysterium" de Tomás Luís de Victoria: Detalhe 2- 5. Fonte: Imagem editada a partir de Victoria (N. Alvarez ed.), 1572

Aos tenores explica que não se deve ouvir a respiração a meio de "sacramentum", sugerindo que os alunos combinem entre si em que sítios respiram (Detalhe 4). Aos sopranos diz ainda que também não se deve ouvir nenhuma respiração entre "Magnum" e "Mysterium" brincando com a tradução do texto em português. (ver Detalhe 5).

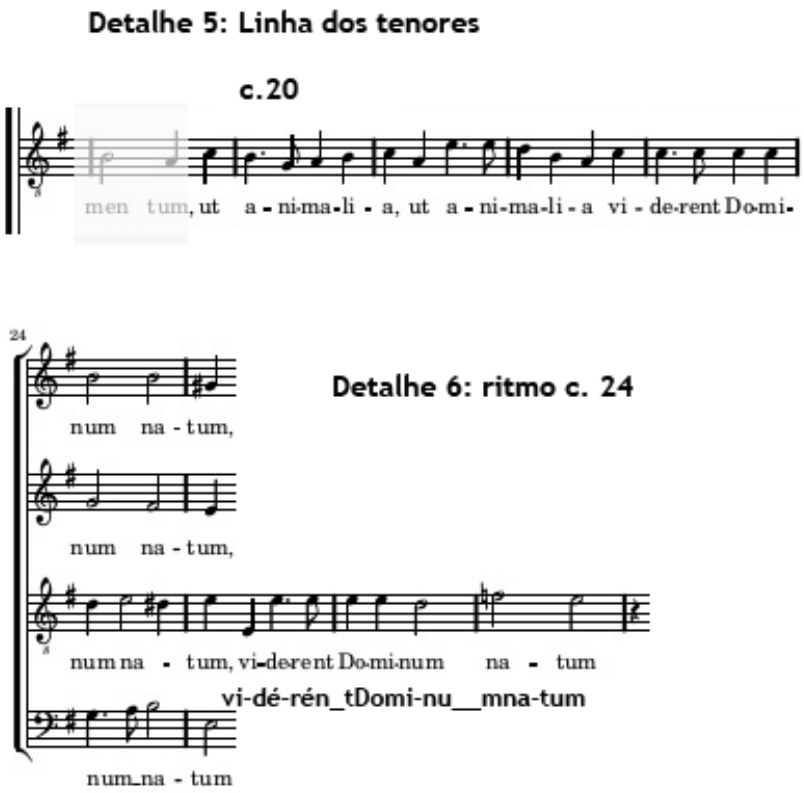


Figura 71 – "O Magnum mysterium" de Tomás Luís de Victoria: Detalhe 5 e 6. Fonte: ibidem

16h25-16h35

O professor pede aos alunos para cantarem a partir do compasso 20 com anacruse (ver Detalhe 5). Depois de os ouvir explica que ao articular este texto é importante separar a sílaba "ut" de "animalia" e diz que não deve existir nenhuma respiração entre "animalia" e "viderent" (ver Detalhe 5).

Pedindo aos tenores e aos baixos para cantarem novamente a mesma secção vê-se obrigado a repetir várias vezes a linha dos tenores. Corrige a respiração, substitui a articulação em "Dominum natum" para "Dominu___mnatum" e retifica o ritmo no compasso 24.

Estuda a seguir o compasso 24 ritmicamente com todo o Coro e finalmente continua a trabalhar a linha do tenor até ao compasso 26. A seguir trabalha com os sopranos e com os altos, o compasso 21 ao 28 e termina a juntar todas as vozes a partir do compasso 19.

16h35-16h45

No final da aula o professor monta a secção seguinte: compassos 28 e 39 (ver Detalhe 6). Começa por trabalhar as vozes do tenor e do baixo. Canta a voz do baixo ao mesmo tempo que toca no piano a voz do tenor exemplificando as duas linhas que estes naipes têm de cantar. Ao repetir pede aos dois naipes para cantarem esta passagem e mantem-se a cantar e a tocar no piano as mesmas vozes. Corrige alguns detalhes na voz dos tenores, por exemplo, a respiração antes do final da frase no compasso 31.

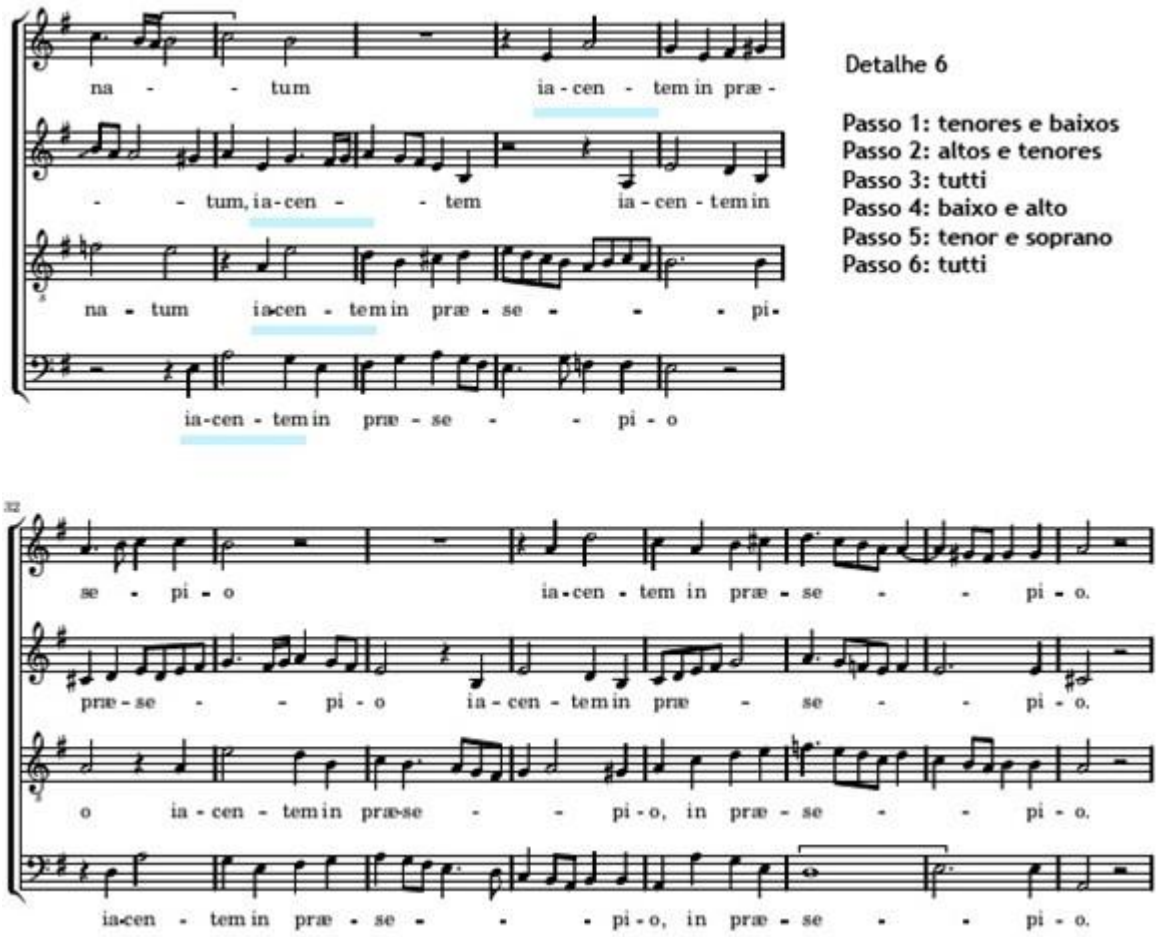


Figura 72 – "O Magnum mysterium" de Tomás Luís de Victoria: Detalhe 6. Fonte: ibidem

A seguir explica que vai trabalhar o soprano e o alto na mesma secção. Toca as duas vozes no piano e a seguir pede às vozes femininas para lerem esta nova secção. Ao mesmo tempo que o soprano e alto estão a cantar continua a tocar estas duas vozes no piano.

De seguida pede a todos os cantores para cantarem a sua voz e toca no piano as quatro vozes. Depois de ouvir todos os cantores decide repetir a mesma secção apenas com o baixo e alto e logo a seguir, pede ao tenor e ao soprano para repetiram a mesma passagem separadamente. Repete mais uma vez esta secção com todos os naipes e avisa os cantores que o tempo de aula terminou.

5.8.2 Regime presencial. Reflexão sobre as aulas observadas

Se tentasse definir a prática profissional deste docente destacaria as palavras: planeamento exaustivo e preparação. A inexistência de um currículo para a disciplina de Coro, ou para as disciplinas de Classes de Conjunto, deixa-me um sentimento de inquietação. Interrogo-me porque é que a descrição do processo de ensino aprendizagem não está formalizado num documento que sirva as gerações futuras e os novos docentes da disciplina.

Nota de campo, 11 de dezembro 2020

O professor cooperante tem formação a nível complementar e superior em várias áreas da música e integra-as na sua prática docente. Isso acrescenta conteúdo a cada aula e complementa a ausência de algumas disciplinas no currículo de 3º ciclo do ensino especializado em música: como a disciplina de História da música e Análise e técnicas de composição. Para além disso contribui para a melhoria das aprendizagens nas disciplinas de Formação Musical e canto.

Figura 73 – Ensaio geral nas instalações da EAMCN: 11 de dezembro 2019. Foto: I. Moreira

Por interesse pessoal e dedicação à sua área disciplinar, as línguas são também abordadas no estudo das diferentes peças musicais. Trabalhar um texto não significa apenas trabalhar a pronúncia: fonemas, articulação, relação entre o grafismo e a dicção.

O professor faz referência às figuras de estilo, construção frásica e interpretação. Na primeira entrevista o professor referiu, por exemplo, que em relação ao Coro avançado "Musaico", os alunos estudaram no 1º período deste ano letivo, repertório em português, croata, checo, holandês e inglês. No ano anterior tinham trabalhado repertório em alemão. Este ano com o Coro geral trabalharam também, obras em latim.

É, contudo, na área da direção coral e no trabalho com coros, já contando com quase duas décadas de trabalho, que o seu trabalho ganha novas dimensões aliando maturidade, experiência e eficiência na técnica de ensaio. O projeto de trabalho deste professor e do seu grupo disciplinar é maravilhoso. Não conheceria, nem saberia mencionar melhor exemplo de operacionalização do perfil de competências à saída da escolaridade obrigatória.

O saber e aprendizagem é o mais importante. As aulas não têm paragens. São raríssimas as chamadas de atenção que o professor faz aos alunos. O processo de ensino tem também uma base humanista, de inclusão e equidade porque o trabalho de equipa é largamente usado na preparação e leitura das diferentes vozes. Apesar de poderem estar alunos a cantar individualmente uma voz, têm exatamente o mesmo tempo de trabalho dos outros grupos e contam com a ajuda dos seus colegas para aprenderem a sua voz.

13 dezembro
sexta, 21h30

Coro de Câmara Bomtempo, Compasso, Musaico, Coro do Conservatório Nacional, Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

Igreja de São Jorge de Arroios
Rua Alves Torgo 1

Entrada livre, sujeita à lotação do espaço (928 lugares); m/6
Metro: Alameda (Linha Verde e Vermelha); Autocarro: 706, 708, 736, 742

Neste concerto, haverá oportunidade para ouvir um standard da música religiosa alemã, com o Coro de Câmara Bomtempo; para descobrir músicas de Natal tradicionais de diferentes países da América latina, na companhia do Coro Compasso; músicas natalícias de países europeus menos óbvios, como a Croácia ou a República Checa, pelas vozes do coro Musaico e ainda canções intemporais pelo Coro do Conservatório Nacional. Quem acolhe este encontro de música com origens tão distintas é a Igreja de São Jorge de Arroios, localizada na freguesia mais multicultural da cidade. O ex-libris deste grande e despojado templo é o Cruzeiro colocado no adro da igreja – uma peça de estilo manuelino, mandada construir no início do reinado de D. João III e que é considerado monumento nacional.

At this concert, you'll have the chance to hear a standard of German religious music with the Câmara Bomtempo Choir, discover traditional Christmas songs from different countries of Latin America with the Compasso Choir, Christmas songs from less obvious European countries, with the Musaico choir and timeless songs by the National Conservatory Choir.

PROGRAMA

01 *Salmo 42 (Wie der Hirsch Schreit), op. 42,*
Felix Mendelssohn – Bartholdy
Nathanael Júnior, *Direção Coro de Câmara Bomtempo*
Beatriz Volante, *Soprano*
Francisco Ribeiro, João Barbas, Miguel Hilário, Salvador Simão, *Quarteto vocal*
Pedro Vieira de Almeida, *Piano*

02 *Canções de Natal da América Latina*
Niño Lindo, trad. Venezuela, arr. Alberto Grau
Duerme, no llores, trad. México, arr. Juan Tony Guzmán
Huachito Torito, trad. da Argentina, arr. Dante Andreo
Huahuanacá, trad. Bolívia, arr. Dante Andreo
Teresa Cordeiro , *Direção ComPasso*
Ruben Santos, *Encenação*

03 *Canções de Natal da Europa*
Radujte se narodi, trad. Croácia, arr. Tiago Marques
Midden in de Winternacht, trad. Holanda, arr. Tiago Marques
Não me direis, Maria, Danóstia/anónimo, arr. Tiago Marques
Půjdem spolu do Betléma, trad. República Checa, arr. Tiago Marques
Cantiga de embalar, trad. Estremadura, arr. Tiago Marques
Deck The Hall, trad. Gales/Thomas Oliphant, arr. Tiago Marques
Tiago Marques, *Direção Musaico*

04 Coro do Conservatório Nacional
Go forth into the world in peace, John Rutter [1]
Boas festas. Assis Valente, arr. Aricó Júnior [1]
O magnum mysterium. Tomás Luis de Victoria [2]

05 Todos os coros
The Little Drummer Boy, Katherine K. Davis, arr. Tiago Marques [2]
[1] Nathanael Júnior, [2] Tiago Marques *Direção*

Igreja de São Jorge de Arroios

Figura 74 – Programa do concerto de 13 de dezembro 2019 na Igreja de São Jorge de Arroios. Fonte: CML & EGEAC, 2019

Outro aspeto observado e que está intimamente ligado a um dos objetivos definidos no Projeto educativo da instituição, é a ideia de "Promover um ensino pautado pela qualidade, em todas as vertentes da formação do aluno, proporcionando uma prática letiva exigente e rigorosa, para que os alunos atinjam um domínio efetivo das competências exigidas no final de cada ciclo; nível de ensino" (EAMCN, Projeto Educativo 2018/21, 2018). Não só se observa que a maior dos alunos é responsável, como a grande maioria é muito exigente em relação à sua participação na disciplina, procurando a excelência. Este comportamento reflete a atitude de preparação do professor.

Os projetos a desenvolver durante um ano letivo começam a ser definidos muito antes do final do ano letivo anterior e envolvem a cooperação entre os diferentes professores de Classes de conjunto. Acontece inclusivamente que já estejam programadas parcerias com outras instituições, como foi o caso do projeto "O monstro no labirinto" da Fundação Calouste Gulbenkian na temporada de 2017/2018.

A partir do momento que uma peça é selecionada para ser trabalhada pelas várias turmas de Coro geral, o professor cooperante prepara-se para conseguir ser "especialista" desse repertório. Este não é um título que se atribua a si próprio, mas uma característica que lhe atribuo pelo que observei. Afirmo isto por uma multiplicidade de razões.

O professor começa por não ter dúvidas sobre o que pretende para a interpretação do repertório escolhido. Começa por ser capaz de: tocar no piano uma redução da partitura coral que os alunos têm de cantar, assim como tocar uma redução das partes instrumentais, no caso, da peça ter acompanhamento instrumental. Para além disso, é capaz de cantar todas as vozes no andamento, fraseado, dinâmica e com o texto correto, ao mesmo tempo, que toca qualquer outra voz no piano, exemplificando a forma como pretende que os alunos utilizem a voz numa determinada passagem.

As peças estão de tal forma interiorizadas que não é necessário pedir aos alunos para cantarem novamente qualquer passagem para o professor conseguir identificar e corrigir uma multiplicidade de aspetos ao mesmo tempo. Exemplo disso é o que aconteceu na aula de 8 de janeiro quando numa primeira leitura o professor foi capaz de dar nove indicações diferentes aos cantores:

8 de janeiro de 2020

15h45-16h05 - *Kyrie*

… O professor começa então a tocar no piano a redução de orquestra do *Kyrie* ao mesmo tempo que canta a linha do soprano do compasso 1 a 4. Canta com texto, fraseado e inclui ainda as dinâmicas que pretende para o início. Depois de cantar uma vez explica o que pretende para esta frase de 4 compassos. Os alunos cantam então em uníssono as outras vozes.

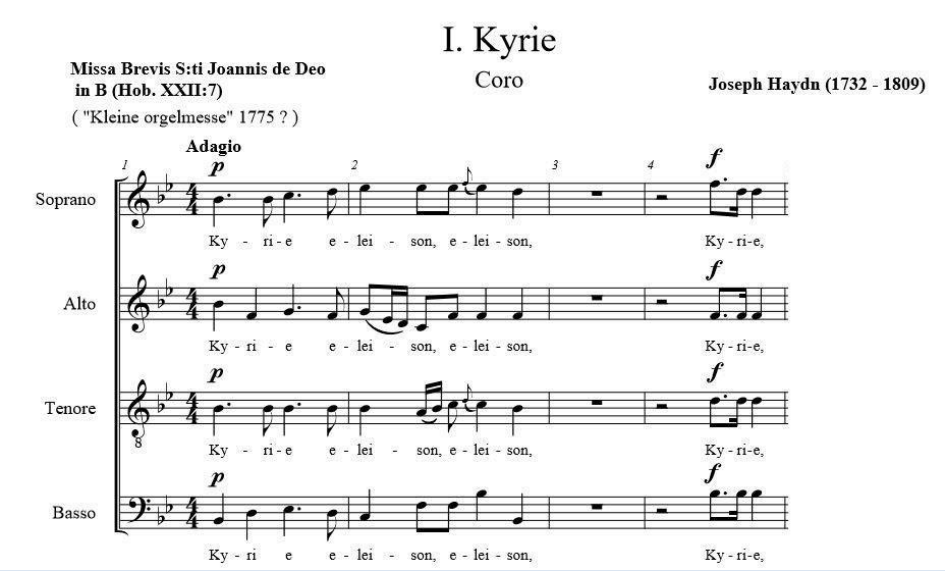


Figura 75 – Kyrie: 1º sistema do 1º andamento, Kyrie. Fonte: Imagem editada a partir de Haydn, Missa Brevis "Sancti Joannis Deo" «Little organ mass» Hob. XXII:7, 1775

Ao trabalhar estes quatro compassos o professor corrige muitas coisas:

. a articulação do K de Kyrie- o professor pretende uma articulação mais ativa;
. o fraseado que não tem um diminuendo imediatamente a seguir à articulação do "Ky" mas onde os alunos devem fazer um diminuendo em direção ao em "rie";
. o fraseado não tem um diminuendo imediatamente a seguir à articulação do "le" mas onde os alunos devem fazer um diminuendo em direção ao "ison" em "eleison";
. a ênfase na sílaba tónica "le" da palavra "eleison";
. a articulação legato entre as duas primeiras palavras "Kyrie eleison;
. a articulação da appoggiatura;
. entre os dois "eleison", o professor quer ouvir uma respiração (c. 2);
. o fraseado característico da música clássica com a presença de muitas dinâmicas e affetti";
. no tenor a articulação precisa no corte entre os dois eleison no compasso 2;
. no baixo, tendo em conta que muitas vezes esta linha tem saltos ascendentes em cadências, os cantores devem compensar o fraseado que é pretendido para o texto que estão a cantar porque normalmente as notas mais agudas têm mais volume que as graves. Ex: no início do 2º compasso não quer ouvir a articulação da nota "son" com muito volume.

Há também uma clara consciência da forma como deve dirigir o repertório e nas limitações da técnica de direção. É essa a razão que justifica, na minha opinião, a precisão dos comentários que faz em relação à divisão silábica em determinadas passagens do texto. São detalhes que os cantores devem fazer autonomamente e que

complicariam ou seriam mesmo impossíveis de assinalar com o gesto de direção. Este é o caso, para muitos dos detalhes que trabalhou na aula de 6 de novembro. Por exemplo: a articulação das palavras "in peace" no início da música "Go forth into the world" de John Rutter, em que os sopranos devem cantar "i- npea-ce"; ou as diferentes formas de articular ritmicamente as palavras "courage" respetivamente no compasso 5 e 6 nas linhas do soprano e tenor, ver página 144 a 146.

Também na música "O Magnum mysterium", trabalhada no dia 6 de novembro de 2019, o professor pediu aos alunos para assinalarem os locais onde devem respirar. As diferentes articulações dos textos de cada voz na música polifónica tornam impossível assinalar com o gesto de direção todos os detalhes:

6 de novembro de 2019 - 16h10- 16h25 - **"O Magnum mysterium"**

[...] Aos tenores explica que não se deve ouvir a respiração a meio de "sacramentum", sugerindo que os alunos combinem entre si em que sítios respiram (detalhe 4). Aos sopranos diz que não se deve ouvir nenhuma respiração entre "Magnum" e "Mysterium" brincando com a tradução do texto em português. (ver Detalhe 5)."

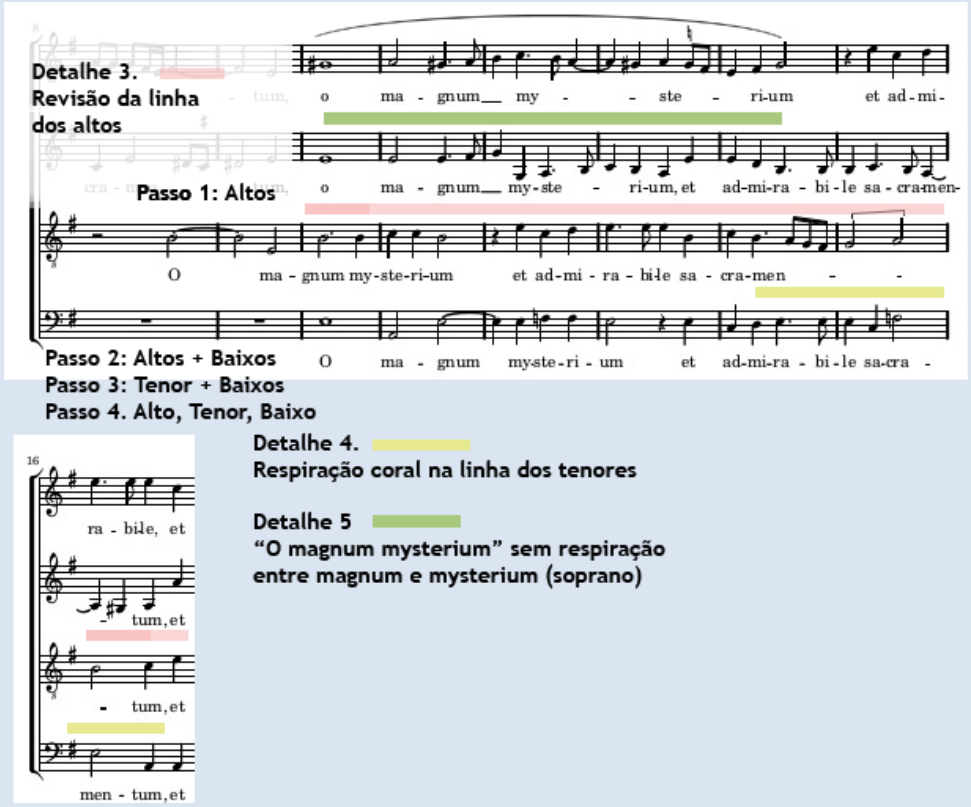


Figura 76 – "O Magnum mysterium" (Victória, T.L.): Detalhe 3-5. Fonte: Imagem editada a partir de Victoria, 1572

A palavra "especialista" no repertório também me parece adequada para descrever as informações que dá aos seus alunos. Explica como a música deve ser interpretada, tendo em conta, o período histórico e o contexto do repertório que está a trabalhar.

6 de novembro de 2019 - 16h10- 16h25 - **"O Magnum mysterium"**

[...] Pede então aos sopranos e altos para cantarem a partir do 2º sistema (ver Detalhe 2). Os sopranos devem cantar com esta articulação porque as notas repetidas devem ser cantadas separadas diz o professor.

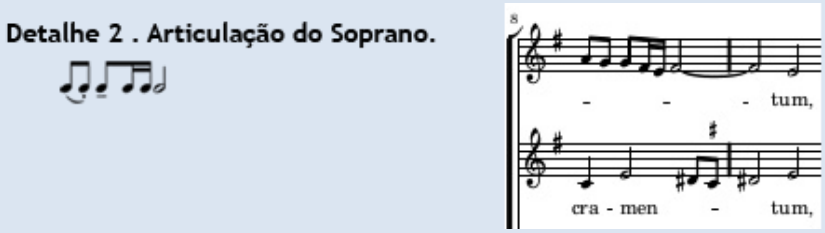


Figura 77 – "O Magnum mysterium" (Victória, T.L.): Detalhe 2. Fonte: Ibidem

Este indicação faz lembrar o que imagino que diria o professor, Jos van Veldhoven nas suas aulas, professor de música antiga que tivemos em comum. Ao observar as aulas parece que também estão presentes ensinamentos dos vários professores de composição que este professor teve. Ao introduzir qualquer peça há sempre um olhar mais atento para a estrutura e para a harmonia. Este foi o caso com a aula do dia 8 de janeiro de 2020:

8 de janeiro de 2020 - 16h05- 16h40 - "Christe"

[...] Ao chegar ao "Christe" ensaia de forma semelhante. Depois de trabalhar todas as vozes analisa a secção e fala sobre a harmonia.

Afirma que esta secção funciona como dominante para a próxima secção, recapitulação do *Kyrie* do início. Além disso, pergunta aos alunos se conseguem descobrir a diferença entre a primeira secção do *Kyrie* e a recapitulação. Ninguém consegue responder. Diz que no início todas as vozes cantam a mesma nota, na recapitulação os cantores passam a cantar as diferentes notas do acorde de si bemol. Uma das razões para isso pode ser a de simplificar a entrada do Coro no início da missa. Por fim, o professor analisa a nota pedal na voz do baixo.

O professor explica ainda como os diferentes textos de uma determinada forma, neste caso, a missa, são utilizados no processo de composição por diferentes compositores. Encontro um exemplo na mesma aula quando analisou o andamento *Agnus Dei* da Missa brevis "Sancti Joannis de Deo" de Joseph Haydn.

8 de janeiro de 2020 - 16h40-17h15 - Agnus Dei

"O professor diz aos alunos para irem para a última secção da peça, o *Agnus Dei* [...] Depois explica esta secção da missa. Diz que à semelhança do Kyrie, o Agnus Dei tem

três secções. Em vez da primeira ser igual à terceira, a primeira secção é igual à segunda e só a terceira é diferente nas últimas três sílabas.

Embora não seja bem o caso com este andamento, tornou-se prática comum separar musicalmente o texto: "Agnus Dei, qui tollis peccata mundi, miserere nobis. Agnus Dei, qui tollis peccata mundi" de "Dona nobis pacem".

Outro aspeto que poderia analisar é o horário. Neste ano letivo o professor deu apenas aulas de Coro participando apenas em três projetos, dois na escola e um fora da escola. Num dos projetos, o Coro geral, ao qual pertence a turma de 90 minutos que observei, o professor trabalha o mesmo repertório com várias turmas. O professor não se dispersa e por isso a qualidade do seu trabalho melhora. Aquando da entrevista o professor afirmou que o facto de ensinar repetidas vezes o mesmo repertório fá-lo adaptar o ensino da mesma peça a diferentes turmas. Como explica:

"Posso ter de chamar a atenção para determinadas coisas que noutra turma não preciso, ou ter de encontrar outras maneiras de ensinar certas coisas [...] O facto de ensinar repetidamente o mesmo repertório em várias turmas permite uma prática repetida que se pode equiparar ao estudo, à prática instrumental e vocal que faz com que normalmente no final do ano saiba de cor tudo aquilo que estou a ensinar no Coro geral" (E6 AL 100-102; 107-111).

Este será um fator determinante na melhoria da sua técnica de ensaio, mas não é o único. Não lhe retirando o mérito individual este professor consegue aplicar um repertório vasto de técnicas de ensaio que sedimentou pelo trabalho que teve com os vários professores de direção coral que contactou. Os vários truques que utiliza para montar uma peça parecem receitas simples, mas não o são. Há uma sistematização e simplificação de procedimentos que só se consegue obter com a prática. Um exemplo disto pode ser encontrado na página 149, na transcrição de 6 de novembro de 2020 entre as 16h10 e as 16h25.

Este é outro exemplo:

22 de janeiro de 2020 - 15h45-16h10 - *Gloria*

[...] Repetindo a mesma metodologia de ensaio que usou para o estudo da linha do soprano, os alunos leem a linha do baixo utilizando a sílaba "no". Depois estudam o texto frase a frase cantando sobre uma única nota. Sempre que exemplifica o professor integra o fraseado, as respirações e marcações que deseja ouvir quando os alunos estiverem a cantar e também aqui explica alguns detalhes sobre a articulação das palavras deste texto.

Um último aspeto que me parece interessante refletir para além da técnica de ensaio são algumas estratégias identificadas pelo professor no ensino desta disciplina. Por exemplo, no estudo do repertório o professor é apologista, ao contrário de outros

maestros, da utilização do piano explicando que: "A partir do momento em que tenhamos um piano devidamente afinado, o trabalho atrás do piano é um trabalho que permite criar uma boa memória de afinação. Os alunos podem saber exatamente como o repertório soa… [Tento] não tocar o que eles estão a cantar, mas o acompanhamento, algo que dê o contexto da melodia e até contexto motívico." (E6 AL 121-125)

No que diz respeito à gestão dos alunos na sala de aula e gestão dos comportamentos referiu as indicações do maestro americano Eugene Rogers da Universidade de Michigan. Dizendo que: "Não é necessário em princípio pedir silêncio se o teu ritmo de trabalho puxar os alunos para não terem tempo para conversar." (E7 LGC 13-15)

Para aumentar o ritmo de trabalho e se tornar mais eficiente utiliza a seguinte estratégia: "Pôr todos a cantar todas as vozes, porque normalmente o tipo de música que se faz não é tão agudo, nem tão grave que os alunos de outros naipes não possam cantar […] desta maneira ponho todos sempre ativos e não à espera." (E7 TE 6-8, 11)

Observei esta estratégia várias vezes durante as aulas, como por exemplo:

8 de janeiro de 2020 - 16h40-17h15 - *Agnus Dei*

[…] Para ensaiar a primeira secção da peça "*Agnus Dei…"*, o professor toca o acompanhamento da orquestra 4 vezes. Na primeira vez cantou a linha do baixo uma vez e pediu logo a seguir para todo o Coro cantar essa voz com texto. Depois estudou com todo o Coro a linha de voz do tenor, alto e soprano. Na 5º repetição juntou as várias vozes."

Na realidade o professor valoriza que quando os alunos estejam nas suas aulas estejam totalmente concentrados no trabalho inspirando-se no que pôde observar nos ensaios do Netherlands Kammerkoor com o Eric Ericson.

5.9 Ensino não presencial

5.9.1 Impacto da situação de pandemia no processo formativo

Durante o ano letivo foram frequentes as conversas informais com o professor de Coro. Aquando da planificação da participação nas aulas, no final de fevereiro, o professor sugeriu que trabalhasse com outro grupo, porque mais facilmente poderia escolher qualquer peça para ensaiar com os alunos. Com a interrupção das aulas em inícios de março, tudo ficou suspenso. Não parecia possível continuar a observar aulas e muito menos lecionar neste contexto.

Felizmente, as aulas do professor de Coro recomeçaram em finais de abril com materiais produzidos por ele. Durante o 3º período foi possível observar aulas procurando compreender como o professor cooperante trabalhou com os vários grupos. Foi a partir destas observações e do testemunho do docente na entrevista que surgiu a ideia para um novo projeto. Este projeto replica o processo de trabalho que o professor de Coro apelidou de "método".

5.9.2 Transcrição

Durante o 3º período o professor organizou aulas assíncronas e síncronas. Para as aulas assíncronas utilizou o *email;* para as aulas síncronas usou a plataforma *Zoom.*

Neste capítulo estão incluídas as aulas assíncronas n.º 26 e 30 de 13 de maio e 3 de junho da turma de Coro geral 90 minutos. No anexo B estão transcritos os *emails* 1, 2 e 4. Da turma de Coro geral de 90 minutos adicionaram-se as aulas assíncronas nº 20 e 26 de 22 de abril e 13 de maio; das turmas de Coro geral 45 minutos transcreveram-se as aulas A, B, C de 8, 30 de abril e 8 de maio.

Ainda neste capítulo foi incluída a transcrição da aula síncrona E da turma "l45" de 6 de junho. No anexo B foi adicionada a aula de autoavaliação da turma "l45" do último dia de aulas, aula assíncrona F de 20 de junho.

3º período Aula assíncrona n.º 26- Coro geral 90´*email* 7. 13 mai 2020

Assunto: Semana 18-24 Maio - *Aus dem Dankliede zu Herr*: secção 1ª

Boa tarde,

Eis o link para os ficheiros áudio da secção 1A do motete *Aus dem Dankliede* zu Herr, de Haydn, que irão trabalhar para a aula da semana de 18 a 24 de Maio. O texto completo do motete e a sua tradução são os seguintes:

Du bist's, dem Ruhm und Ehre gebühret, und Ruhm und Ehre bring ich dir. *(A)*
Du, Herr, hast stets mein Schicksal regieret, und deine Hand war über mir. *(B)*

Tu és a quem a glória e a honra são devidas, e glória e honra eu Te trago
Tu, Senhor, sempre guiaste o meu destino, e a Tua mão [sempre] esteve sobre mim.

Este motete está estruturado em duas macro secções (1 e 2), em cada uma das quais o texto é usado na sua totalidade. Cada uma dessas macro secções está dividida em duas secções de acordo com as duas frases do texto (A e B), que Haydn trata usando materiais musicais diferentes. O motete está, pois, estruturado nas seguintes secções:

1A: cc. 1 - 22
1B: cc. 23 - 45
2A: cc. 45 - 60
2B: cc. 61 - 88 (fim)

Estas secções são relativamente curtas (a 1A, por exemplo, dura apenas 37"), permitindo-vos trabalhá-las facilmente.

Desta vez envio, para além dos 8 ficheiros habituais, dois outros ficheiros para uso geral: o primeiro tem a pronúncia do texto da frase A, com cada palavra dita pausadamente e repetida antes de juntar todas as palavras numa frase completa; o segundo ficheiro é semelhante aos outros ficheiros musicais, mas tem todas as vozes aproximadamente no mesmo volume para poderem ter uma ideia do resultado final.

Bom trabalho

3º período Aula assíncrona n.º 30 Coro geral 90´*email* 12. 3 jun 2020

Assunto: Informação para a realização dos vídeos de avaliação

---

Boa noite.

Eis a informação para fazerem os vossos vídeos de avaliação e os enviarem. Alguma desta informação poderá parecer óbvia a muitos de vós, mas (acreditem) nem toda a gente pensa o mesmo. Leiam bem toda a informação abaixo, por favor.

Para o vídeo de avaliação das aulas de 90' deverão cantar a secção 1B* do motete *Aus dem Dankliede zu Gott*, de Haydn. O ficheiro áudio a usar é o correspondente a esta secção que não tiver a letra do vosso naipe no final do nome (ATB, STB, SAB e SAT para soprano, alto, tenor e baixo, respetivamente). O nome do vídeo (não do título do e-mail ou da informação em anexo, mas do próprio ficheiro) deverá ter o formato

Avaliação_[turma de 90']_[nome do aluno]_[apelido do aluno].[extensão]

(exemplos: Avaliação_Y90_Fernando_Lopes_Graça.avi

Avaliação_Z90_Luís_de_Freitas_Branco.mpeg)

* deverão cantar tudo o que podem ouvir no ficheiro de tutti, incluindo as primeiras duas ou três notas da secção seguinte.

_____

Atenção: a extensão dos vídeos por vezes não aparece no nome destes devido a definições do sistema. Se não virem a extensão e tiverem dúvidas, basta que os consigam abrir para confirmarem que está tudo bem.

Os vídeos devem ser todos enviados como anexo a um e-mail para este endereço (não em resposta a este e-mail, mas num e-mail à parte) ou, caso sejam demasiado grandes para tal, enviados por *WeTransfer*, com um link enviado para este endereço. O prazo para a receção destes vídeos termina às 23h59 do dia 9 de Junho. A partir das 00h00 do dia 10 já não aceitarei vídeos. […]

Obrigado e bom trabalho! Cumprimentos,

3º período Aula síncrona E. Coro geral 45´. 6 jun 2020

Disciplina: Coro Geral	Turma: l45	Data: 20 de junho de 2020
		Hora:11H30
Duração: Tempo de atendimento: 30 minutos	Tipo de ensino: Ensino não presencial	

A reunião *Zoom* começa à hora marcada e só o professor tem o microfone ligado. O professor começa a fazer os exercícios de relaxamento, respiração e aquecimento vocal. Aos primeiros minutos metade da turma está presente. Passados 5 minutos só faltam dois alunos.

Exercício 1. Rotação do maxilar

O professor roda o maxilar seguindo o movimento da figura 45 e logo a seguir seguindo a direção proposta na figura 46, "como se fosse um gira-discos". Ao mesmo tempo que faz o exercício acompanha o movimento com um dos braços. Os alunos imitam.

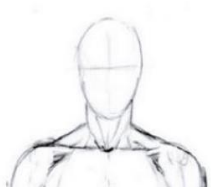


Figura 78 – Rotação do maxilar: movimento 1

Figura 79 – Rotação do maxilar: movimento 2

O professor vira-se de perfil e repete o exercício sugerindo duas novas direções de movimento (ver figura 47 e 48).

Figura 80 – Rotação do maxilar: movimento 3

Figura 81 – Rotação do maxilar: movimento 4

Exercício 2. Respiração

O professor começa a trabalhar a respiração numa sequência progressiva de exercícios. Começa por marcar este padrão rítmico expirando o ar pela boca

Figura 82 – Exercício de respiração: padrão rítmico 1

Utilizando as consoantes "pr" muda o padrão rítmico para:

Figura 83 – Exercício de respiração: padrão rítmico 2

Pede aos alunos para marcarem este padrão sem respirarem no meio.

(a) Propõe que os alunos repitam o padrão duas vezes. Fazendo o exercício começa ao mesmo tempo a marcar o compasso 4 por 4.

Não ouvindo nunca os alunos porque têm o microfone desligado, sugere aos alunos que não conseguiram, para fazerem uma boa respiração antes.

(b) Diz aos alunos para repetir o padrão três vezes com uma única respiração e mostra que isso é possível.

(c) No final propõe a repetição do exercício até ao número de repetições possível. Consegue repetir o padrão 4 vezes com uma única respiração.

Exercício 3 – Colocação de voz

Com a voz colocada pronuncia: "prr, prr, prrá". Diz para os alunos colocarem a voz dando vários exemplos e explorando diferentes registos vocais. Dá a indicação para os alunos não mudarem a posição da cabeça durante o exercício.

Exercício 4 – Vocalizo 1

Mostra aos alunos o primeiro vocalizo que quer que os alunos repitam. Ao mesmo tempo toca piano. O que está a tocar auxilia a compreensão do andamento, harmonia e fraseado. O vocalizo que toca tem a seguinte linha melódica:

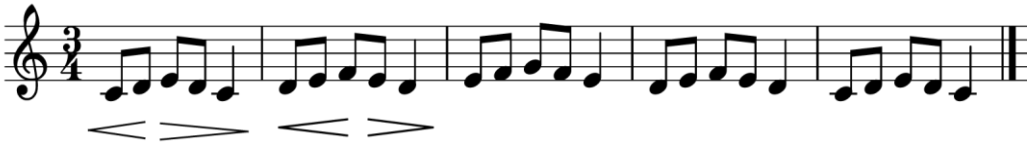


Figura 84 – Vocalizo 1

Começa a cantar esta linha melódica a partir da nota Sib 2 e gradualmente ao repetir o exercício modula para meio tom abaixo explorando as notas: lá, sol sustenido, sol natural, fá sustenido e fá natural 2. Ao chegar à nota fá diz aos alunos que esta nota já deve ser muito grave para a tessitura vocal de alguns. Dá a indicação de que entre cada exercício os alunos devem deixar cair o queixo.

O professor repete a mesma sequência melódica transpondo-a meio tom acima. Começa da nota fá 2 e chega até à nota sol 3. Dá a indicação de que entre cada exercício os alunos devem deixar cair o queixo. Ao chegar à nota ré bemol, zona de passagem de algumas vozes, sugere aos alunos tornarem o som mais nasal.

Exercício 5 – Vocalizo 2

Antes de começar o próximo exercício, o professor explica: -Deixem cair o queixo e digam "Ia..ia… ia"… Atenção que ao dizer a vogal "i", o "i" já está aberto- com isto o

professor quer dizer que o palato mole está elevado.- E agora, digam "ia, aa, aa". Acompanha ao piano. O tom inicial é sib 2.

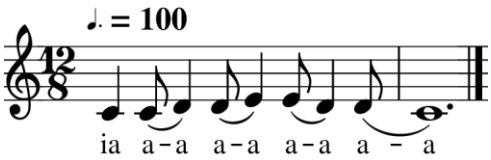


Figura 85 – Vocalizo 2: parte 1

Mantendo o mesmo tom inicial, avisa que vai cantar uma linha melódica um pouco diferente. Canta:

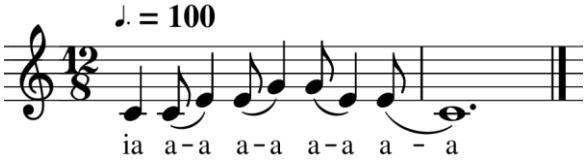


Figura 86 – Vocalizo 2: parte 2

E agora vou juntar- diz o professor.

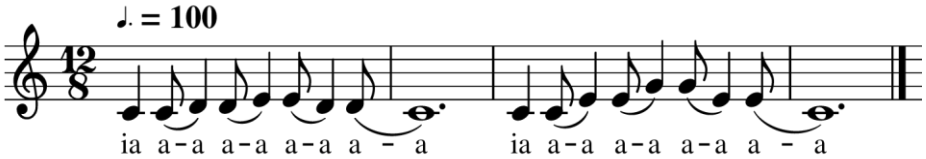


Figura 87 – Vocalizo 2: parte 3

Repete o mesmo vocalizo em vários tons. Canta o vocalizo em lá e depois gradualmente subindo meio-tom canto o vocalizo da nota lá 2 à dó4. Nas últimas notas pára de cantar, toca simplesmente piano provavelmente imaginando o som dos sopranos a cantarem essas notas.

Exercício 6 – Vocalizo 3

Com a sílaba "vi" e partindo da nota Sib2, o professor canta a seguinte linha melódica acompanhando-se ao piano.

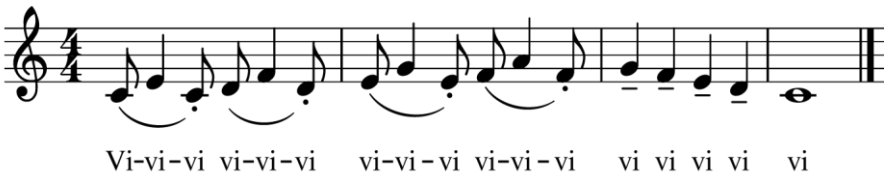


Figura 88 – Vocalizo 3

Canta o mesmo vocalizo em si natural2. E a partir dessa nota começa a transpor o exercício meio tom acima. Ao chegar à nota mi bemol 3 muda a sílaba para "vê". Com a mesma sílaba canta esta melodia em mi natural. Quando chega a fá natural muda a sílaba para "vé". Ao atingir a nota inicial sol passa para a sílaba "vá" e continua a repetir o exercício até chegar à nota dó sustenido 4. Também aqui evita cantar as últimas notas da sequência, notas que estão na extensão dos sopranos e tenores.

11h54 - Esclarecimento de dúvidas

Quando termina o aquecimento vocal o professor pede aos alunos para ligarem o microfone. Pergunta aos alunos se há alguma dúvida em relação ao último mail que mandou e também se já conseguiram posicionar bem a câmara para a gravação.

Um dos alunos tem dúvidas sobre o que colocar no assunto do *email*. O professor diz que isso não é importante o que é importante é os nomes dos ficheiros de gravação vídeo seguindo as instruções que enviou. Explica que se os ficheiros estiverem corretos enviará um *email* a acusar a receção do trabalho.

Diz ainda: -Alguém tem alguma dúvida sobre o ficheiro que têm de usar?

Os alunos permanecem em silêncio. O professor diz aos alunos para saírem da reunião e utilizarem a meia hora de aula restante para estudarem. Explica que irá voltar à mesma reunião sozinho. Se algum aluno quiser, pode entrar nesta nova reunião e colocar as suas dúvidas.

Depois de despedir-se dos alunos e diz-me para sair da reunião e voltar a entrar. Utilizámos este tempo de atendimento para terminar a entrevista.

5.9.3 Ensino não presencial. Reflexão sobre as aulas

A pandemia covid-19 e o encerramento das escolas levaram os professores de Coro a refletir sobre como iriam atuar perante a inusitada situação de ensinar uma Classe de Conjunto, não sendo possível reunir o conjunto. O principal fundamento da disciplina deixava de existir porque: "Trabalhar um Coro, é trabalhar o corpo do Coro. A orquestra a mesma coisa. A orquestra é trabalhar o corpo da orquestra." Prof. 2 – E2 ENP 361362

A direção da EAMCN deixou os professores decidir se iriam continuar a dar aulas desta disciplina. Os professores optaram por continuar a dar aulas, mas fazendo uma "nova abordagem" ao ensino da disciplina.

Durante a interrupção letiva, o professor cooperante construiu materiais para o ensino de Coro. Utilizou um *software* de edição de partituras para a construção dos instrumentais e o *software* gratuito *GarageBand* para a edição e mistura dos áudios. Trabalhando em equipa com três cantores, começou por gravar para todo o repertório a estudar no 3º período, uma faixa de referência de cada uma das vozes do Coro. Explicou que teve o cuidado de gravar as várias vozes com a dicção, fraseado, respiração e nuances que pretendia. Os cantores que participaram na preparação dos materiais receberam as partituras, as gravações de referência para cada uma das vozes e uma gravação guia /instrumental. Depois de estudarem os materiais gravaram a sua voz ouvindo a gravação guia. O professor editou os vários ficheiros áudio no programa *GarageBand.*

Todo o processo de construção de materiais foi moroso e deu muito trabalho ao professor, mas ele conseguiu ter tudo preparado antes do início do 3º período. O professor sentiu necessidade de aprender como funcionavam os programas de gravação e edição de som e vídeo, *GarageBand* e *Imovie*. Comentou que sentiu dificuldades por só ter acesso a software gratuito, mais limitado em funcionalidades. Também explicou que foi problemático estar a realizar este trabalho e ter de partilhar o seu computador.

Para os alunos, as atividades desenvolvidas na disciplina de Coro passaram a estar focadas no trabalho individual. Os alunos "deveriam procurar aprender para cada peça, ou obra, as linhas vocais do seu naipe com a ajuda de ficheiros áudio e da partitura." (E6 ENP 82-84). Nas aulas síncronas o professor orientava os alunos na preparação dos trabalhos, esclarecendo dúvidas.

Para cada obra, os alunos recebiam vários ficheiros áudio. O professor gravou faixas de estudo para a aprendizagem da dicção e prosódia do texto. Depois para cada um dos naipes do Coro: soprano, alto, tenor e baixo - o professor enviou dois ficheiros. No primeiro, os alunos tinham acesso à gravação da sua voz em destaque na mistura em relação às outras vozes do Coro. No segundo ficheiro, os alunos ouviam a gravação de todas as vozes do Coro, exceto a voz do seu naipe. Era com base neste segundo ficheiro que os alunos apresentavam o seu trabalho final.

O professor avaliou os alunos com base na análise de gravações de vídeo que os alunos realizaram em casa. Os alunos apareciam a cantar a solo a voz do seu naipe por cima do segundo ficheiro enviado pelo professor.

Durante o 3º período, na disciplina de Coro, os critérios de avaliação foram mantidos. Através da análise das gravações o professor avaliou: a postura, a concentração, a afinação, dicção, ressonância e musicalidade (E6 ENP 117-121).

Para monitorizar o projeto o professor testou se as indicações que tinha definido para o processo de avaliação eram compreendidas e aplicadas pelos alunos, por isso, os alunos tiveram de realizar um vídeo teste antes do vídeo final de avaliação.

Dado o novo contexto de ensino, a necessidade de monitorizar como os alunos deveriam colocar a câmara e catalogar os ficheiros finais implicou que o professor tivesse de sintetizar instruções nos *emails* de forma clara para que os trabalhos pudessem ser realizados com qualidade.

Ao documentar o trabalho do professor cooperante fiquei feliz por ter tido acesso a estes *emails* porque funcionam como minuta para projetos que envolvam os alunos realizarem gravações. Qualquer professor que proponha este tipo de atividades deve antever uma série de problemáticas. Incoerências na exportação de ficheiros, quer pela utilização de diferentes formatos vídeo, quer por divergências na catalogação e organização geram confusão no momento de correção e podem conduzir um professor a perder trabalhos. Algo que o Prof. 3 fez referência na sua entrevista:

> "Depois daquele primeiro contacto com o *Google Classroom* [...] o maior aborrecimento foi quando os alunos me enviavam material num formato que eu não conseguir abrir e depois tinha de estar a pedir aos alunos para reenviar os trabalhos. Também me fazia confusão quando os alunos enviavam ficheiros por diferentes vias. Começava a achar que faltavam trabalhos e na realidade não faltavam" (E3 ENP 92, 9499).

Durante o 3º período, o professor cooperante procurou descobrir como outros professores estavam a trabalhar e que estratégias estavam a utilizar nas aulas a distância, por isso criou o grupo no *Facebook* "Aulas de Coro em quarentena" com colegas que conhecia de outros conservatórios. Ao mesmo tempo, acompanhou as atividades desenvolvidas pelos grupo de *Facebook,* "Coro em quarentena" e "Coros de Portugal".

No final do ano fez várias reflexões. Sobre o comportamento dos alunos nas várias turmas, disse o seguinte:

> "De vez em [...] tive de tentar motivar os alunos para esta nova vertente, mas as reações deles foram muito diferentes. Houve alunos que consideraram este trabalho muito útil. Houve alunos que confessaram que preferem o ensino presencial, que

acham que o ensino presencial é muito mais divertido. É óbvio que quando voltarmos ao ensino presencial isto já não vai ser assim, mas houve aspetos deste tipo de trabalho que me pareceram muito interessantes. Acho mesmo que não durante todo o ano, mas em momentos muito específicos do ano letivo poderíamos e deveríamos voltar a fazer este tipo de trabalho.

Claro que na minha disciplina é impossível substituir o ensino presencial. Não tenho feedback dos alunos, os alunos não conseguem trabalhar o som com os colegas … é diferente, mas consegue-se fazer muita coisa." E6 ENP 163-175

A aplicação desta nova abordagem trouxe também algumas vantagens no trabalho do professor. Possibilitou que o processo de avaliação fosse mais rigoroso. O professor conseguiu ouvir e avaliar cada aluno a cantar a solo. Podia colocar várias vezes as gravações e tomar nota com detalhe o que cada um tinha conseguido fazer. Para além disso, como normalmente o professor avalia os alunos em grupos de dois a cantarem vozes diferentes, esta forma de fazer a avaliação foi também positiva por os alunos não estarem dependentes da qualidade dos seus colegas no momento de avaliação.

Estas atividades responsabilizam os alunos e dão ferramentas para que mais facilmente consigam estudar em casa. Contudo, para este professor os aspetos positivos do ensino a distância, não compensaram os aspetos que se perderam. O professor não conseguiu trabalhar "a capacidade de resposta em tempo real". Não é possível trabalhar o som do conjunto. Na minha opinião, este contexto de ensino não permite trabalhar e avaliar o fundamental da disciplina: a capacidade de o aluno cantar a sua parte em conjunto com os seus colegas, a capacidade de fundir a sua voz, de respirar e frasear ao mesmo tempo. A avaliação destes aspetos é contínua. Um professor trabalha e avalia isto aula a aula e talvez por isso, muitos professores de Coro optem por nunca organizar provas no final do período. Quem consegue fazer uma prova excelente a cantar a solo ou em duo, não é forçosamente o melhor aluno na disciplina.

No que diz respeito às aulas síncronas, o aproveitamento dos alunos foi pior. Em vários momentos os alunos deixavam de prestar atenção:

"…ou por um gato a passar por cima da mesa… ou por pessoas que estão na mesma divisão e que começam a conversar com os alunos… Sim… Os alunos estão em *mute* na reunião, não é uma coisa que incomode a reunião, mas noto que eles deixam de prestar atenção, de estar interessados no que estou a dizer e às vezes chego mesmo a parar de falar durante um bocadinho." E6 ENP 233-238

Sobre as aulas síncronas um aluno na aula de autoavaliação (20 de junho) disse o seguinte: "Prefiro as aulas presenciais porque cantamos a sério. Através do *Zoom* não conseguimos fazer isso. Aprendemos mais com as aulas presenciais." Um outro aluno sentiu que "As aulas perdem muito. Coro é cantar em grupo e as aulas perdem mesmo

isso. É uma disciplina em que a aprendizagem fica muito prejudicada". A esta observação o professor respondeu que o aluno tinha razão. Explicou que quando a pessoa está a cantar em grupo, está a cantar e a reagir aos outros cantores com afinação, timing, volume, reagindo ao maestro. Isto são coisas importantes que se perdem. Mais do que aprender a cantar, esta disciplina serve para os alunos aprenderem a fazer música juntos.

Os alunos com falta de autonomia na aprendizagem do ritmo sentiram que os materiais enviados pelo professor foram muito úteis. Na aprendizagem da notas e melhoria da afinação, estes materiais não são suficientes. Uma aluna por exemplo, disse: "Tenho problemas de afinação. Engano-me também em algumas notas e nem sempre consigo notar. Enquanto nas aulas presenciais, quando estou a cantar com os outros, o professor corrige e eu consigo notar que estou a cantar diferente; neste sistema não é assim." Para este problema o professor sugere que os alunos estudem as notas no piano, mas esta solução não funciona para os alunos que ainda não têm agilidade a ler as notas e alterações na pauta. Uma aluna contou que quando toca algo errado, não tem ninguém que a ajude e, como não consegue tocar a parte no piano. fica sem saber se o que está a fazer é o correto.

Em relação ao trabalho que o professor realizou, este professor explicou que na elaboração de materiais faria sentido substituir o formato áudio por um formato vídeo, explicou que:

> "nas gravações que disponibilizei aos alunos seria interessante não terem apenas o som, mas terem imagens comigo a aparecer várias vezes no ecrã. Isso não é apenas uma coisa "Ah que giro!", mas dar-lhes-ia pistas visuais para eles saberem onde devem cantar." E5 ENP 360-363

Apesar de se poder pensar em melhorar, para os alunos o trabalho desenvolvido pelo seu professor colheu os seguintes comentários: "Acho que dentro dos possíveis o professor fez um bom trabalho e nós conseguimos trabalhar." Outra aluna considera que "esta forma de trabalhar não é de todo igual ao 1º, 2º período, é uma maneira de "desenrascar" [...] Eu acho que o professor fez um trabalho excelente, mostrou toda a disponibilidade e forneceu o material que precisávamos." Em resposta, o professor disse que o trabalho não é o mesmo! […] Repousa muito mais na responsabilidade individual. No ensino presencial quando um aluno consegue cantar, ler razoavelmente, praticamente não precisa de estudar para ter uma nota razoável. Com as aulas não presenciais isso não é possível."

O professor considera que a experiência que teve neste ano letivo poderá levá-lo a preparar novos materiais para os alunos estudarem em casa e se prepararem para as aulas presenciais. Reconhece que será muito difícil organizar a quantidade de materiais que produziu durante este período, porque o processo de coordenação e edição de som é muito moroso. Também o trabalho de correção é moroso. Na última aula, contou que para classificar os vídeos finais enviados pelas várias turmas nas últimas semanas teve

de fazer vários serões. Se tivesse pedido aos alunos para realizarem mais tarefas teria sido impossível corrigir todos os trabalhos. Este é um dos maiores problemas desta forma de dar aulas. Durante o 3º período foi também mais complicado fazer um acompanhamento aos alunos que estão a mudar de voz ou que têm planos de recuperação à disciplina.

Em resumo, com base na análise do material enviado aos alunos foram identificadas as seguintes fases no trabalho do professor cooperante:

Tabela 30 – Atividades desenvolvidas pelo professor no 3º período

		Calendarização:
1.	Definição do repertório	Realizada entre 13 de março e 15 de abril de 2020
2.	Construção dos materiais (áudio) Definição do andamento das peças Construção da faixa de referência para o tempo Edição das partituras num programa de edição musical e exportação das faixas MIDI Gravação das faixas de estudo para os textos Gravação das diferentes vozes guia e envio de material para os cantores dos outros naipes (SAT) Construção do projeto áudio: edição no programa *GarageBand* das diferentes faixas Sincronização/ edição e mistura do som/ seleção dos efeitos Estruturação da forma como as peças deviam ser estudadas e exportação das faixas de estudo para os alunos dos diferentes naipes	
3.	Construção dos materiais de comunicação *Email* 1: Explicação do funcionamento das aulas *Email* 2: Atualização da base de dados dos *emails* dos alunos *Email* 3: Comunicação dos horários para o caso de existirem alunos que precisem de mudar de horário *Email* 4: Envio do link para as aulas por videoconferência (um link por turma) *Email* 5: Envio de informação aos EE	Antes da 1ª aula síncrona
4.	Execução e monitorização do projeto	

	4.1	Envio semanal dos materiais de estudo. Os *emails* especificam: (a) em que aula se vai trabalhar o material de estudo que está a ser enviado; (b) o nº de ficheiros que constam do *email* e (c) a forma como os ficheiros estão organizados. Em alguns casos os *emails* especificam: . o significado do texto e estrutura da peça; . a forma como os materiais de estudo estão organizados e a relação com a estrutura da peça; . o que os alunos devem ter em consideração ao estudar o repertório: afinação; o tom de algumas entradas; a articulação e prosódia do texto; o ritmo e pulsação; vibrato, etc.	Idealmente uma semana antes da aula síncrona Em conjunto com a informação presente no ponto 4.1
	4.2	Aula síncrona por videoconferência Rotina 1. Aquecimento vocal Rotina 2. Monitorizar se todos os alunos receberam o material de estudo. Rotina 3. Esclarecimento de dúvidas	
5.	Avaliação		
	5.1	Preparação da avaliação Instruções para a realização do vídeo teste. O *email* especifica: qual o repertório que os alunos têm de gravar; que ficheiros áudio devem ser utilizados; como deve estar captado o som e imagem; como os alunos devem posicionar a partitura; qual é o prazo de entrega e como devem ser catalogados os ficheiros.	4 dias antes do prazo de entrega dos vídeos teste;
	5.2	Avaliação individual dos vídeos de teste apresentados.	
	5.3	Envio de informações para a realização do vídeo de avaliação. O *email* explica: qual o repertório que os alunos têm de gravar; qual o prazo de entrega; como os ficheiros devem ser catalogados e enviados.	
	5.4	Avaliação e classificação dos vídeos de avaliação enviados.	Última aula

5.9.4 Aulas lecionadas

Como já foi explicado na introdução, devido à situação de pandemia Covid-19 não foi possível dar aulas de coro no ano letivo de 2019/2020. Procurando contornar este facto foi concebido o projeto "Coro online" e selecionada a música "Salut Printemps" de Debussy: para solista, vozes iguais (SSA) e piano (Debussy, 1882).

Com o trabalho exploratório de "design" do projeto pretendia-se descobrir como se poderia construir materiais para o ensino de coro que pudessem auxiliar no futuro os ensaios de coro.

Para concretizar esta ideia começou-se por gravar em estúdio a parte de piano. O pianista que tocou no projeto foi Angelo Martino, músico com quem tenho o duo "Recitalvoicepiano." A gravação decorreu no dia 19 de julho de 2020 e foi possível captar som e imagem. Depois da edição vídeo da parte de piano, foi exportada uma faixa áudio de referência para a gravação das vozes. A sessão de gravação das vozes do coro e da voz solista realizou-se no dia 11 de junho de 2021. Nesta sessão não foram captadas imagens.

Com este material e a referência do trabalho realizado pelo professor cooperante tentou-se responder à primeira questão apresentada: Como se poderá estruturar os materiais associados ao projeto?

Registando o formato encontrado como referencial para outro repertório que se possa associar ao projeto definiu-se que este projeto seria estruturado em 10 vídeos.

O vídeo 1 funciona como um vídeo de apresentação do projeto. O vídeo 2 apresenta a dicção e tradução do poema. O texto foi trabalhado com base numa gravação de referência. A realização deste vídeo foi a mais demorada. A declamação do poema em francês foi desafiante: as entoações no final das frases, a leitura dos diferentes sons para a vogal "e" e os sons "an, "en", "on" e "in" foram alguns dos aspetos que foi preciso ter atenção. Por causa destas dificuldades, no final do segundo vídeo, foi adicionada a gravação de referência utilizada no estudo da letra do poema.

Se este tipo de projeto fosse aplicado a outras peças, ficaria mais valorizado se o vídeo sobre a dicção e declamação do texto com ritmo utilizasse gravações realizadas por pessoas cuja língua materna seja a que está presente na partitura musical. Esta é uma das mais valias de realizar um projeto como este. Não seria muito difícil enviar um vídeo com a partitura editada e o instrumental da música e pedir a um aluno/ professor de música estrangeiro para ler o texto.

Posteriormente, para uma das vozes do coro foi contruído um vídeo inspirado nos ensaios de naipe que normalmente são organizados nos coros quando há necessidade de preparar repertório mais complexo. O ensaio de naipe para os altos, sopranos 2 e soprano 1 corresponde aos vídeos 3, 4 e 5. Com o acompanhamento de piano, é trabalhado o seguinte: (1) o texto com o ritmo da música, (2) a linha vocal da voz do naipe que está a ser estudada e por fim, (3) o utilizador pode cantar a sua voz, ouvindoa

em destaque em relação a todas as outras vozes do coro. Nestes vídeos as partes do coro não foram divididas em secções. Como o projeto está editado em vídeo, qualquer utilizador pode carregar no botão de pausa, retroceder ou saltar para outra posição no vídeo se sentir necessidade.

Ao editar as imagens para os vídeos do projeto, pensou-se que a sincronização da edição da partitura com os áudios gravados, auxiliava o estudo da obra musical.

A parte do solista foi trabalhada no vídeo 6. Depois da leitura do texto com o ritmo da música e o acompanhamento instrumental, é apresentado o solo. No final surge o instrumental sem qualquer linha vocal de referência para o utilizador poder cantar a solo.

Os vídeos 7, 8 e 9 são inspirados nos áudios que o professor cooperante enviou aos alunos para avaliação. A gravação inclui o instrumental do início ao fim da música com todas as vozes exceto a voz do naipe do utilizador. Se o utilizador pertencer ao naipe dos altos utilizará o vídeo 7, se pertencer aos sopranos 2, o vídeo 8 e se pertencer aos sopranos 1, o vídeo 9. O vídeo 10 é uma montagem com o playback das várias vozes do coro e da voz solista.

A plataforma YouTube foi a escolhida para alojar os vídeos do projeto porque permite adicionar várias funcionalidades, por exemplo legendagem para várias línguas, introdução de links para outros vídeos do canal e a inclusão de notas.

Avaliação do projeto

Depois de concretizado o projeto foi possível ter um olhar crítico sobre o trabalho realizado. Tornou-se acessível responder às perguntas que se tinha colocado inicialmente. Que efeitos poderá ter este trabalho: no desenvolvimento de competências dos alunos na disciplina de Coro e no desenvolvimento profissional dos professores desta disciplina?

O projeto "Coro Online" não foi dirigido a um público alvo específico. Também não foram definidos prazos ou horários. Os vídeos ficaram disponíveis no canal YouTube e podem ser utilizados por qualquer pessoa desde que tenha internet. Também não foram estabelecidos critérios de avaliação ou prazos para entrega de gravações. Nestes aspetos, o projeto "Coro Online" está incompleto. Apesar disto, considero que um professor ao preparar estes recursos melhora a sua compreensão sobre a obra musical escolhida para o projeto. O professor tem a capacidade de ouvir a sua interpretação para cada linha musical, sem que isso passe por outros. Se depois trabalhar esta peça com os alunos, seguramente irá cantar todas as vozes com mais segurança. Terá mais certeza sobre a escolha de sentido dramatúrgico e interpretativo, algo que seguramente se refletirá no gesto de direção.

Esta experiência contribuiu também para o questionamento. Pela morosidade da edição do projeto e pelo facto de estarem a ser feitas gravações, muito mais facilmente se pondera a melhor forma de distribuir os cantores por voz; como abordar os dois

divisi que existem na pauta dos altos. Também se pode colocar em causa as ligaduras que foram editadas na partitura de 1928. Será que na frase "L´eau sur les caillou qui resonne", a ligadura apenas significa que o cantor não deve respirar a meio da frase? Não faria sentido o efeito das "gotas" de água a cair ser associado a uma articulação do texto sem ligadura?

Será que os alunos ao trabalharem com estes materiais poderão melhorar a leitura à primeira vista? Alguns talvez, mas outros poderão estar apenas a passar os olhos pelo texto e ritmo, sem qualquer análise melódica ou funcional do que estão a cantar. Este tipo de recursos pode permitir a cantores inexperientes cantar obras difíceis, mas o caminho lento da aprendizagem da leitura à primeira vista cantada, continua a ser necessário. A vantagem é que não só o ensaio desta peça pode ser mais rápido e musical desde o início, como também cantores inexperientes podem continuar a estudar as peças em casa utilizando este tipo de materiais.

Há ainda constrangimentos que desaparecem. Embora seja prática comum fazer ensaios de naipe nos coros amadores, no contexto do ensino especializado de música, organizar este tipo de encontros poderá não ser tão simples. A disponibilização dos materiais online, pode ser uma solução simples e gratuita.

E se o repertório escolhido envolvesse o trabalho de equipa entre vários professores de coro e orquestra? Seria fabuloso ter acesso a materiais deste tipo. Os professores poderiam gravar-se a explicar as especificidades da interpretação do repertório no seu instrumento. Refiro-me, por exemplo, à problemática das arcadas (instrumentos de cordas), vibrato, fraseado, afinação e articulação (instrumentos de sopro). Isto contribuiria para o desenvolvimento profissional dos professores e seria também muito positivo para os alunos.

A forma encontrada para organizar este projeto podia ser utilizada como base para o desenvolvimento de uma plataforma de recursos digitais gratuitos para a disciplina de coro, à semelhança por exemplo da página "Cantar mais" iniciativa da APEM (2015).

Por último, em termos de operacionalização do projeto foi uma mais valia ter sido possível gravar em estúdio com um técnico. É muito mais rápido e o resultado é mais profissional não ter de lidar com a problemática do posicionamento e ajuste da dinâmica dos microfones e com a gravação, mistura e masterização do som no programa *Cubase.*

Parte 2. Projeto de investigação – Estudo de caso sobre o ensino não presencial da Formação Musical em tempo de pandemia Covid-19

Figura 89 – Escola Secundária Marquês de Pombal, Lisboa: 5 de fevereiro de 2020. Foto: I. Moreira

"Portugueses:

Acabei de decretar o Estado de Emergência. Uma decisão excecional num tempo excecional. A pandemia do Covid-19 não é uma qualquer epidemia como aquelas que já conhecemos na nossa democracia. Está a ser e vai ser mais intensa. Vai durar mais tempo até desaparecerem os seus últimos efeitos. Está a ser e vai ser um teste nunca vivido ao nosso Serviço Nacional de Saúde e à Sociedade Portuguesa chamada a uma contenção e a um tratamento em família sem precedente. Está a ser e vai ser um desafio enorme para a nossa maneira de viver e para a nossa economia. Basta pensar na saúde, na educação, no comportamento nas famílias, no trabalho, nos efeitos no turismo, nas exportações, no investimento, na fragilização de famílias e empresas nomeadamente de pequena e média dimensão. Esta guerra, porque de uma verdadeira guerra se trata, dura há um mês. Começou depois dos vizinhos europeus e também por isso pode demorar mais tempo a atingir os picos da sua expressão [...]

Nesta guerra, como em todas as guerras só há um efetivo inimigo: invisível, insidioso e por isso perigoso. Tem vários nomes: desânimo, cansaço, fadiga do tempo que nunca mais chega ao fim. [...] Tudo o que nos enfraquecer e dividir nesta guerra alongará a luta e torná-la-á mais custosa e dolorosa. Resistência, solidariedade e coragem são as palavras de ordem [...]

O caminho ainda é longo, é difícil e ingrato, mas não duvido um segundo sequer, que vamos vencê-lo o melhor que pudermos e soubermos. Na nossa história vencemos sempre os desafios cruciais por isso temos quase novecentos anos de vida. Nascemos antes de muitos outros, existiremos ainda quando eles já tiverem deixado de ser o que eram e como eram. Deixem-me terminar com um exemplo de como somos. O exemplo da neta enfermeira que no dia em que perdeu o seu avô, a primeira vítima mortal, me dizia: - Presidente, já só faltam nove dias para eu regressar à luta. Somos assim porque somos Portugal."

Anúncio da declaração do estado de emergência em Portugal

Marcelo Rebelo de Sousa, 18 de março de 2020, 20h00 (Rebelo de Sousa, 2020)

Estamos a viver um momento único	muitos não percebem
uma pessoa	pode infetar várias
evite ao máximo	locais com muita gente
a sua atitude imediata	pode ajudar a salvar outras vidas
mantenha o distanciamento social	seja consciente
juntos vamos conseguir	conter o vírus
FIQUE EM CASA	
(TVI, 2020)	

Capítulo 1. Introdução e enquadramento temático

No final do 1º período foi entregue a proposta de projeto de relatório de estágio profissional. Definia-se como tema de investigação o seguinte: "Estratégias para o desenvolvimento da leitura de notas na pauta e leitura cantada à primeira vista". Esta proposta foi impossível de realizar tendo em conta o impacto que a pandemia COVID-19 teve no desenvolvimento da atividade letiva na instituição onde decorria o estágio.

A declaração de Estado de emergência, a interrupção das aulas em março de 2020, a implementação do ensino não presencial no 3º período não só interferiram com a realização do estudo de investigação, como conduziram os diferentes professores observados e a professora estagiária a um processo de reflexão sobre o ensino não presencial implementado no 3º período.

A transformação foi profunda, o contexto da prática de ensino mudou drasticamente. Os professores mudaram o tipo de atividades realizadas, passaram a utilizar plataformas como o *Zoom*, o *Google Classroom*, e o *Email* para comunicarem com os seus alunos. Tiveram ainda de reagir a um novo contexto, tentando continuar a promover o ensino da sua disciplina tendo como prioridade o bem-estar dos seus alunos.

A transformação no ensino de Formação Musical em regime presencial e não presencial foi de tal maneira drástica que motivou a escolha do tema para investigação. Não podia desperdiçar a oportunidade de relatar e refletir sobre o que aconteceu neste tempo conturbado.

Capítulo 2. Problema e objetivos do estudo

A pandemia covid-19 levou em março de 2020 ao encerramento das escolas e ao confinamento dos cidadãos em vários países um pouco por todo o mundo. A pressão de continuar com o ensino nas escolas levou ao engenho e à rápida implementação de alternativas: o ensino não presencial. Em Portugal, as aulas foram retomadas em regime não presencial no 3º período.

Neste estudo gostaria de analisar o impacto da pandemia covid-19 e do ensino não presencial nas aulas de Formação Musical na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) em Lisboa.

Como objetivos específicos procurarei:

Fase 1:

. Narrar a evolução da covid-19 em Portugal e seus efeitos na Educação e Ensino entre janeiro e julho de 2020.

Fase 2:

. Relatar como decorreu a última semana de aulas presencias do 2º período; . Contar como decorreram as reuniões de professores e como foi mantido o contacto com os encarregados de educação durante o primeiro Estado de emergência; . Avaliar o impacto da interrupção das atividades letivas no processo de avaliação dos alunos no 2º e 3º período;

. Analisar o impacto do ensino a distância nas disciplinas de Ensino genérico, Instrumento, Classes de Conjunto e Formação Musical;

. explicar que plataformas foram utilizadas e de que forma os professores geriram os grupos e as aulas;

. Compreender as principais dificuldades sentidas pelos professores;

. Analisar como foi a reação dos alunos a este novo contexto de ensino;

. descrever estratégias que foram utilizadas pelos professores no ensino dos conteúdos da disciplina de Formação Musical a distância;

. Enumerar os conteúdos que são entendidos para alguns professores como "impossíveis" de ensinar a distância;

. Descrever as mudanças que os professores introduziram na sua prática de ensino no ano letivo seguinte, 2020/2021.

Fase 3:

. Descrever as limitações do estudo;

. Expor a ideia de que o ensino presencial é essencial no ensino de qualquer disciplina do ensino especializado de música;

. Sintetizar as inovações pedagógicas que os professores introduziram neste período que podem auxiliar a aprendizagem na disciplina.

Capítulo 3. Plano de investigação e metodologia

No âmbito de uma investigação em ciências sociais, cabe ao investigador a tarefa de "conceber e pôr em prática um dispositivo para elucidação do real… um método de trabalho", uma metodologia. (Quivy & Campenhout, 2005, p. 15).

Mas "o que se aprende de facto no fim daquilo que é geralmente qualificado como trabalho em investigação em ciências sociais?". Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005) enunciam várias respostas, das quais destacaria: "compreender melhor os significados de um acontecimento […] fazer inteligentemente o ponto da situação… compreender com mais nitidez como determinadas pessoas apreendem um problema e tornar visíveis alguns dos fundamentos das suas representações." (ibidem, p. 19).

Muito afastados de uma ideia positivista, dominada por um ideal de mensuração, definição de variáveis e estatística podemos atribuir ao investigador em ciências sociais, a tarefa de "contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a

descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais", algo que poderá ser designado por "investigação qualitativa" (Bogdan & Biklen, 1994, p. 11).

Esta opção metodológica na análise da realidade humano-social tem sido frequente e vem ganhando credibilidade. Para Noguero, F. (2009) os métodos qualitativos têm dado um forte contributo nas investigações humano-sociais porque são coerentes na abordagem e porque têm um significado prático e útil.

Mas o que caracteriza uma investigação qualitativa e porque é que se enquadra no trabalho que apresento?

Para Bogdan & Biklen (1994) a investigação qualitativa é descritiva, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. Cook y Reichardt (1986 cit Noguero, 2009, p.7) associam a isto o conceito de fenomenológico- o interesse pelo estudo da conduta humana tendo como ponto de referência quem atua.

No caso desta investigação valorizou-se as representações dos professores sobre as aulas que lecionaram através da realização de entrevistas. Considera-se esta a única forma de dar "luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior" (Bogdan & Biklen, 1994, p.51).

A ênfase deste trabalho não foram os resultados nem comprovação de uma hipótese, mas a compreensão de um processo. Neste caso: compreender o que ocorreu no processo de ensino aprendizagem na EAMCN no primeiro ano de pandemia, com a implementação do ensino não presencial. O processo de trabalho foi indutivo, começou com a recolha de dados e posterior análise e reflexão, à semelhança de outras investigações de natureza qualitativa (ibidem, p.50).

Para Noguero, F. (2009), o desenho de uma investigação qualitativa emerge à medida que se avança na investigação. Por isso, define-a como recursiva. Perante desajustes importantes este autor admite inclusivamente a redefinição do problema de estudo e a adopção das modificações que se considerem importantes.

De que forma pode então este processo ser considerado científico?

Citando Gaston Bachelard "o facto científico é conquistado, construído e verificado", conquistado sobre os preconceitos, construído pela razão e verificado nos factos (cit. Quivy, & Campenhoudt, 2005, p.25).

Analisando a pergunta de partida para esta investigação, "Como foi o impacto da pandemia covid-19 e do ensino não presencial nas aulas de Formação Musical na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional" reparamos que se apresenta como descritiva, contudo, nem por isso deixou de envolver uma finalidade de compreensão dos fenómenos sociais estudados porque implica "uma reflexão acerca do que é preciso salientar, uma seleção das informações a recolher, uma classificação dessas informações com o objetivo de descobrir linhas de força e ensinamentos pertinentes." (ibidem, p. 43)

Assim procurando "encontrar a solução num número finito de movimentos" como sugere, Umberto Eco no livro "Como se faz uma tese em Ciências Humanas" (1997, p. 234) foi selecionada uma metodologia que pudesse ser adequada aos recursos pessoais, materiais e técnicos mantendo ao mesmo tempo o âmbito da investigação preciso e realista. Optou-se por realizar um estudo de caso. Esta metodologia consiste na "observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma fonte de documentos ou de um acontecimento específico" (Merriem cit. Bogdan & Biklen, 1994, p. 89).

O recurso a esta metodologia pode fazer sentido mencionando argumentos de Yin (1994). A utilização da metodologia "Estudo de Caso" é apropriada quando o objetivo é estudar uma situação contemporânea no seu contexto real e quando se procura encontrar explicações para perguntas que comecem pelas palavras "como" e "porquê?". Contudo, se por um lado um estudo de caso "procura compreender o problema que está a ser investigado captando a riqueza do comportamento de uma organização … as conclusões retiradas podem apenas ser aplicáveis à organização observada não podendo ser generalizáveis" (Ahmed, 2015, p. 15).

Técnicas de recolha de dados

Neste estudo de caso utilizei duas técnicas: a entrevista semiestruturada e a pesquisa documental.

A técnica da entrevista é muito utilizada no processo de trabalho de campo em investigação qualitativa em áreas tão diferentes como a educação, a saúde ou a economia. (Batista, Matos, & Nascimento, 2017; DeJonckheere & Vaughn, 2019; Jamshed, 2014). Esta técnica pode ser definida como "um processo de interação social, no qual o entrevistador tem por objetivo a obtenção de informações por parte do entrevistado… trata-se de uma conversa interessada , orientada pelo entrevistador para os fins da pesquisa, pela qual objetiva-se apreender informações sobre o comportamento e a consciência dos sujeitos investigados" (Colognese & Mélo, 1998, p. 143).

Este método de recolha de dados pode, na opinião de DeJonckheere & Vaughn (2019), auxiliar um investigador a compreender os pensamentos, sentimentos e crenças de um participante em relação a um determinado assunto desenterrando informações pessoais e sensíveis. O autor Dubar (1998) vai mais além, entende que através da entrevista se poderá desvendar a forma de pensar e agir dos atores sociais abrindo caminho a uma interpretação sociológica dos processos sociais subjacentes às suas práticas. Contudo, isto só será possivel se se"tomar a sério *falas sobre si* mesmo vindo de um sujeito incitado *a se narrar* e entrando num diálogo particular… com um pesquisador capacitado para escutar, talvez constitua uma condição *sine qua non* para um uso sociológico da noção de identidade" (ibidem, p. 2)

O objetivo de uma entrevista em investigação qualitativa é "compreender o mundo do ponto de vista do entrevistado, desvendando o significado das experiências das

pessoas, descobrindo o seu mundo vivido antes de o teorizar cientificamente" (Kvale cit. DeJonckheere & Vaughn, 2019, p.1). É também neste sentido que Bogdan & Biklen (1994) afirmam que "uma entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo" (ibidem, p. 134).

Dependendo dos objetivos do investigador e da forma como são pensadas as perguntas, uma entrevista pode ser classificada como: não estruturada; estruturada e semiestruturada. No âmbito deste trabalho optou-se por utilizar o terceiro tipo de entrevista, a entrevista semiestruturada ou semi-diretiva. Apesar de ter sido concebido um guião para as entrevistas, este foi considerarado apenas um ponto de partida. O guião surge da necessidade de tentar estruturar a conversa, evitando dispersão e propõe tópicos para uma futura grelha analítica (Dantas, 2016, p. 266). As respostas do entrevistado não foram condicionadas por um esquema rigoroso construído pelo investigador.

O objetivo deste tipo de entrevista é como afirma Gray (2014) descobrir o significado subjetivo dos entrevistados para determinadas situações. Para isso a abertura para a formulação de novas perguntas é entendida como uma possibilidade de abrir novos caminhos pertinentes face aos objetivos da investigação.

Contudo, independentemente do tipo de entrevista escolhido várias são as críticas à fidedignidade deste instrumento. A possibilidade de um entrevistador manipular ou influenciar respostas ou distorcer o registo do que o entrevistado afirmou. Contudo para Bugeda (1974) estes problemas poderão ser considerados simples características se levarmos em consideração que a entrevista "pressupõe a existência de pessoas e a possibilidade de interação social" (cit. Manzini, 1990/1991, p. 150).

No âmbito deste estudo de caso, a elaboração do guião para as entrevistas envolveu uma fase de pesquisa. Os primeiros esboços foram revistos e ampliados com a orientadora, culminando nos documentos que apresento no Anexo A2.

O guião de todas as entrevistas incluiu ainda dois blocos: o primeiro, denominado "Legitimação da entrevista" e o último "Validação da entrevista". O primeiro bloco "Legitimação da entrevista" tem o objetivo de explicar ao entrevistado os objetivos da entrevista e pedir autorização para gravação áudio. O último bloco tem o objetivo de informar o entrevistado que a entrevista só será apresentada no trabalho após validação da transcrição. Todos estes procedimentos seguem as sugestões dadas pelo autor Manzini (1990/1991) quando este refere a importância de "estabelecer um *rapport*- um clima de segurança e confiança… assente na sinceridade e franqueza por parte do investigador" (ibidem, p. 150)

Dado a natureza qualitativa do trabalho e o conhecimento que a professora estagiária tinha do papel que cada professor tinha na instituição, optou-se por utilizar o mesmo guião para os professores cooperantes e por estruturar para cada um dos outros entrevistados um novo guião. As questões sobre o ensino não presencial

durante a pandemia seguiram algumas perguntas do questionário pertencente ao documento "Um roteiro para orientar a resposta educativa à Pandemia da COVID-19 de 2020" (Reimers & Schleicher, 2020, pp. 48-54).

Durante as entrevistas as perguntas desencadearam respostas inesperadas e longas e foram necessários várias semanas para completar as transcrições. Esta diversidade de reações às perguntas não deveria surpreender considerando o que o autor Berger (cit. Colognese & Mélo, 1998) afirma, o desejo de "controlar" a situação desconsidera que o decurso da entrevista é afetado por variadas regras de comportamento, interpretação e expectativas de ambos os participantes (ibidem, p. 149).

Os professores mantiveram-se motivados ao descrever a sua prática educativa. Ocorreu em todas as entrevistas a partilha de informações que não puderam ser incluídas neste documento, ou por não terem a ver com o tema, ou por não garantirem a proteção de dados dos entrevistados. Por isso, estas informações foram omitidas. Nas transcrições das entrevistas, os nomes dos entrevistados foram codificados e todas as referências ou discursos dos professores foram colocados no género masculino. Optouse por separar em grelhas diferentes, os diferentes blocos do guião da entrevista, numerando cada linha, por forma a agilizar o tratamento e análise do seu conteúdo (ver Anexo D. Transcrição de entrevistas)

A segunda técnica utilizada neste projeto de investigação foi a pesquisa documental. Para Godoy (1995) a investigação qualitativa não se apresentando com uma proposta rígida permite aos investigadores explorar novos enfoques. Por este motivo a pesquisa documental, é entendida como o estudo de materiais de natureza diversa (materiais escritos, estatísticos, iconográficos).

Análise dos dados recolhidos

Concluída a transcrição dos materiais, iniciei o processo de análise de conteúdo tendo por referência as indicações apresentadas na secção "Método" do livro "Análise de conteúdo" de Bardin, L. (1977). Para este autor Análise de conteúdo significa "conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens … [cuja] intenção é a inferência. (ibidem, p.38).

Esquematizando o método de Bardin, descrito na tabela seguinte, optou-se por criar uma matriz de análise de conteúdo. Esta matriz é apresentada no Anexo E e está organizada por categorias, unidades de registo e unidades de contexto. A discussão dos resultados é apresentada no próximo capítulo.

Tabela 31 – Análise de conteúdo (Bardin,1977)

Pré-análise

. *Leitura flutuante* do material com o objetivo de definir hipóteses / objetivos / técnicas a utilizar na investigação. Nota: nem sempre é possível estabelecer hipóteses durante a pré-análise do material (ibidem)

. Definição do *corpus da pesquisa (*seleção dos documentos)

. Organização do material (transcrição e edição em tabelas)

Que regras devem ser cumpridas na fase de pré-análise?

Exaustividade – todo o corpus da pesquisa deve ser analisado;

Representatividade – a amostra a analisar deve ser representativa;

Homogeneidade- os dados devem "obedecer a critérios precisos de escolha" (ibidem, p.98);

Pertinência- o *corpus da pesquisa* deve servir os objetivos da investigação.

Exploração do material

Definição: "administração sistemática das decisões tomadas" na fase de pré-análise; (ibidem, p.101)

Codificação: transformação dos dados brutos do texto por:

. recorte- escolha das **unidades de registo**[9] e **unidades de contexto**[10];

. enumeração- escolha das regras de contagem. Nota: quando aplicável uma abordagem quantitativa pela evidencia da presença, frequência, intensidade ou direção de determinadas unidades de registo;

. agregação- escolha de **categorias**[11];

Que regras devem ser cumpridas na elaboração de categorias?

Exclusão mútua – nenhuma unidade de registo pode existir em mais de uma divisão;

Homogeneidade- deve existir um único princípio de organização (ibidem, 120);

Pertinência- "O sistema de categorias deve refletir as intenções da investigação…" (ibidem);

Objetividade e fidelidade- As variáveis devem ser definidas claramente e a categorização deve ser aplicada da mesma maneira;

Produtividade- As categorias devem ter uma função prática

[9] "A **unidade de registo** é a unidade de significação a codificar e corresponde a um segmento de conteúdo… pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis" (ibidem, p.104). Bardin (1977) dá como exemplo de unidades de registo: uma palavra, um tema, um objeto, personagem ou documento.

[10] "A **unidade de contexto** … corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões … se possa compreender a significação exata da unidade de registo" (ibidem, p.107).

[11] "As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo…) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos"

Tratamento dos resultados obtidos e interpretação

Definição: pode compreender operações estatísticas, síntese e seleção de resultados, inferências, interpretação

Capítulo 4. Fundamentação teórica do estudo

No início do ano de 2020, uma situação inesperada foi ocupando cada vez mais o tema de conversa nas escolas. Entre janeiro e março, chegaram notícias sobre o aparecimento de um vírus na cidade de Wuhan na China. Esta informação correu os noticiários de todo o mundo. A 22 de janeiro assistiu-se ao início do confinamento na cidade de Wuhan. Diariamente foram noticiados casos do vírus Covid-19 em diferentes países: Estados Unidos, Tailândia, França, Austrália, Coreia, Irão, Itália…. Em poucas semanas foram cada vez mais frequentes notícias sobre a interdição e suspensão de viagens; o encerramento de escolas e a declaração de estado de emergência em diferentes países.

Em três meses, a Organização Mundial de Saúde, passou da notícia da existência de duas dezenas de casos de pneumonia de origem desconhecida na cidade de Wuhan (31 de dezembro), para a declaração de emergência de saúde pública internacional (30 de janeiro), culminando com a declaração em 11 de março que o vírus covid-19 tinha alastrado e era uma pandemia.

Figura 90 – Avenida da Liberdade em Lisboa, março de 2020. Foto: J. P. Morais. Fonte: Observador, 20 de março de 2020

Em Portugal, a 2 de março foram confirmados os dois primeiros casos de covid-19. Pouco mais de duas semanas depois, a 13 de março, foi promulgado o Decreto-Lei n.º 10-A/2020 que suspendeu as "atividades letivas, não letivas e formativas com presença de estudantes em estabelecimentos de ensino …" (Artigo 9º número 1, ibidem, p. 22-[2]). A justificação foi: "Atendendo à emergência de saúde pública de âmbito internacional, declarada pela Organização Mundial de Saúde, no dia 30 de janeiro de 2020, bem como à classificação do vírus como uma pandemia, no dia 11 de março de

13 mar 2020
1308 casos
+ 112

0 recup.

0 óbitos

2020, importa acautelar, estrategicamente, a previsão de normas de contingência para a epidemia SARS-CoV-2…" (ibidem).

O Decreto-Lei n.º 10-A/2020 suspendeu as aulas a partir de 16 de março, antecipando o final do 2º período. Esta decisão afetou quase dois milhões de alunos em Portugal (Lourinho & Cabrita-Mendes, 2020). Nesta fase, algumas escolas tiveram de garantir a prestação de apoios alimentares aos alunos do escalão A da Ação Social Escolar, ao mesmo tempo que os equipamentos sociais da área da deficiência continuaram a distribuir refeições. Noticiou-se que a Covid-19 deixava 9 milhões de crianças no mundo sem acesso às refeições escolares (ONU, Notícia 20 de março, 2020). Em Portugal, 800 dos 3500 estabelecimentos de ensino foram classificados pela DGEstE como escolas de referência para o serviço de refeições e acolhimento de filhos do pessoal de emergência, socorro e segurança[12] (DN/Lusa, Notícia 2020-03-16, 2020).

O que fizeram então os professores e pessoal não docente? Citando o Ministro da Educação, na Conferência de imprensa de 13 de março, o jornal público difundiu a frase "Ninguém está de férias!". O Ministro disse: "[Funcionários e professores] deverão ir trabalhar, sempre que seja necessário. Parte do trabalho dos professores poderá ser feito a partir de casa, mas podem ser chamados à escola. Essa gestão é feita pelos diretores de cada escola." (Pedro, 2020; Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-03-13, 2020)).

O mesmo jornal relatou que a decisão do Governo de encerrar as escolas, contrariava o parecer da DGS do dia anterior. O Primeiro-Ministro justificou a decisão pela implementação da recomendação inequívoca do Centro Europeu de Prevenção e Controlo de Doenças: "O encerramento das escolas não se deve ao facto de serem um local de contaminação, mas de serem um local de contacto, que favorece a contaminação" - Primeiro-Ministro António Costa (cit. Lopes, 2020).

Dois dias depois das escolas encerrarem, a 18 de março, o Presidente da República declarou Estado de emergência, na verificação de uma situação de calamidade pública (Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020 de 18 de março). Esta medida abriu caminho legal para a imposição da suspensão de alguns direitos: o direito de deslocação e fixação em qualquer parte do território nacional, ouviu-se o slogan "fique em casa"; o direito de propriedade e iniciativa económica privada -o Estado passou a poder requisitar a prestação de serviços e bens imóveis ou impor, por exemplo, o encerramento de determinadas atividades económicas. Também o direito de circulação internacional ficou suspenso, assim como, alguns direitos dos trabalhadores, como o direito à greve. Também foi suspenso o direito de reunião e de manifestação; a liberdade de culto, na sua dimensão coletiva, algo que implicou a

[12] A Portaria n.º 82/2020, de 29 de março definiu o grupo de profissionais afetos a esta medida. No discurso do legislador "Importa que os profissionais dos serviços identificados na presente portaria, mobilizados para o serviço presencial nesta fase de excecionalidade e emergência desencadeada pela epidemia por SARS-CoV-2, possam dispor de um local de acolhimento para os seus filhos ou outros dependentes a cargo, na ausência de soluções alternativas" (ibidem, p. 2).

limitação ou proibição da realização de celebrações que implicassem a aglomeração de pessoas.

A declaração do Estado de Emergência foi anunciada pelo Presidente da República em todos os meios de comunicação social, discurso que foi transcrito no início da Parte 2 deste trabalho. A situação foi reavaliada de duas em duas semanas e o Estado de emergência foi renovado a 2 e a 17 de abril.

A 9 de abril, o Ministro da Educação anunciou que as aulas do 3º período teriam início a 14 de abril sem os alunos nas escolas. Vigorava a modalidade de ensino a distância sem atividades presenciais. (Governo da República Portuguesa, Comunicados 2020-04-09, 2020)

13 abr 2020
16934 casos
+ 349

277 recup.

535 óbitos
+31

Alguns dias mais tarde, a Presidência do Conselho de Ministros estabeleceu as regras, medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia COVID-19 (DL 14-G/2020, de 13 de abril). As escolas precisaram de conceber e implementar um plano de ensino a distância de acordo com as orientações do Ministério da Educação. Os alunos ficaram obrigados ao dever de assiduidade nas aulas síncronas e ao cumprimento das atividades propostas nas aulas assíncronas. Quando um aluno, por motivos justificados não tivesse acesso às aulas síncronas, a escola devia permitir o acesso ao mesmo conteúdo em diferido. No caso de isso não ser possível, a escola teve de atribuir atividades para a realização de trabalho orientado e autónomo, em aulas assíncronas, que permitissem o desenvolvimento das aprendizagens planeadas (Art.º 4º, ibidem). Cancelaram-se as provas de aferição do 2º, 5º e 8º anos; as provas finais no final do 9º ano e alguns exames finais nacionais em determinadas situações previstas (Art.º 6º, ibidem).

O regime de avaliação apresentado no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, foi adaptado à situação de emergência de saúde pública de âmbito internacional através da implementação de um regime excecional de realização, avaliação e certificação de aprendizagens. A avaliação externa dos alunos (prevista no capítulo III do mesmo diploma) foi praticamente toda cancelada.

Para efeitos de "avaliação e conclusão do ensino básico e secundário nos cursos artísticos especializados apenas foi considerada a avaliação interna" (Art.º 7º e 8º, DL 14-G/2020, p.86 [11]). As classificações tiveram por referência a avaliação dos alunos até ao final do ano letivo, considerando também o trabalho desenvolvido no 3º período. Os alunos de secundário tiveram de realizar apenas os exames finais nas disciplinas que elegeram como provas de ingresso para efeitos de acesso ao ensino superior. Nas outras disciplinas estiveram dispensados. Apenas alunos autopropostos das modalidades de ensino individual e doméstico puderam realizar provas de equivalência à frequência, para aprovação de disciplinas e conclusão do ensino secundário, nas escolas onde existisse essa oferta. (Art.º 8º, ibidem).

As provas de aptidão artística e provas de aptidão profissional obrigatórias para a conclusão do ensino secundário nos cursos do ensino especializado de música e cursos profissionais puderam ser realizadas de forma não presencial (Art.º 9º, ibidem.)

Houve um importante aspeto que não foi alterado e que permitiu que as decisões de cada escola em matéria de avaliação fossem diferentes. Tendo em conta que o Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, art.º 20º já definia que o plano curricular a nível da escola e da turma era: "uma apropriação contextualizada do currículo […] e que era da responsabilidade do conselho pedagógico a definição das suas finalidades e formas de monitorização, avaliação" (ibidem, p. 2935); a legislação já concebia que o currículo e os critérios de avaliação pudessem ser definidos pelo conselho pedagógico. Neste caso, a 13 de abril de 2020 foi especificado que: "Compete ao conselho pedagógico da escola, ou ao órgão legalmente equivalente definir as regras de registo de assiduidade ajustadas às estratégias, recursos e ferramentas utilizadas pela escola e por cada aluno, garantindo-se também, no contexto de ensino não presencial, o cumprimento da escolaridade obrigatória." (artigo 4º ponto 5, DL 14-G/2020, p.86 [11]).

Os professores tiveram várias responsabilidades nesta fase. Por um lado, deviam adaptar as suas aulas ao ensino não presencial, integrando o que estava definido no plano de ensino a distância da escola e articulando o seu trabalho com os diretores de turma. Exigiu-se ainda que estivessem em contacto via correio eletrónico com a direção da escola. (Art.º 15º, ibidem). O pessoal não docente continuou a trabalhar presencialmente, quando as suas funções estavam associadas ao processamento de procedimentos administrativos inadiáveis (como o pagamento de salários), ou à prestação de apoio alimentar a alunos, ou dependentes a cargo de profissionais de serviços essenciais.

A 14 de abril, o Ministério da Educação anunciou uma parceria com o YouTube e *Thumb Media* e a criou cinco canais, para cada nível de ensino com conteúdos no «DGE #EstudoEmCasa». Os professores puderam, se assim o quisessem, disponibilizar as suas aulas, passando a integrar a «Comunidade *YouTube* - #EstudoEmCasa». Os conteúdos foram posteriormente analisados e validados pela DGE. (Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-04-14, 2020).

Pouco tempo depois, começou a primeira emissão de "#EstudoEmCasa – A escola na televisão", na RTP Memória, a 20 de abril (Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-04-15, 2020). O conteúdo destes programas de televisão abrangeu as disciplinas do ensino regular, mas não existiu qualquer conteúdo para as disciplinas do ensino especializado de música.

A calendarização para o desconfinamento começou dia 30 de abril, com medidas para o gradual regresso do normal funcionamento da atividade económica. Portugal entrou em Estado de Calamidade (Presidência do Conselho de Ministros 33-A/2020). Algumas restrições, suspensões e encerramentos desapareceram nesta fase. Exigiu-se "o escrupuloso cumprimento pela população portuguesa das medidas de distanciamento físico indispensáveis à contenção da infeção" (ibidem, p. 7-10). A população precisava de permanecer em recolhimento domiciliário, a concentração de pessoas na via pública tinha de ser evitada. Qualquer doente, infetado, ou em vigilância

30 abr 2020
25045 casos
+ 460

1519 recup.

989 óbitos
+16

ativa por Covid-19 foi obrigado a confinamento obrigatório. No trabalho vigorava o teletrabalho.

Fixaram-se regras para a proteção da saúde individual e coletiva dos cidadãos; como a presença nos estabelecimentos de soluções de base alcoólica para trabalhadores e clientes. Limitou-se ou condicionou-se o acesso, circulação ou permanência de pessoas em espaços frequentados pelo público.

Também a 30 de abril, pela publicação da resolução do Conselho de Ministros n.º 33-C/2020, ficou definido, que a 18 de maio o ensino presencial de algumas disciplinas em alguns níveis de ensino iria ser retomado. Foram também decididas três fases de desconfinamento: a primeira que se iniciava a 30 de abril; a segunda que começaria a 18 de maio e a última que se iniciaria no final do mês de maio de 2020.[13] Preparando a implementação de novos procedimentos de limpeza e higienização diária dos estabelecimento escolares, as forças armadas foram mobilizadas. Perto de 100 equipas de defesa química, biológica, radiológica e nuclear visitaram de norte a sul do país as escolas, dando formação aos assistentes operacionais. (Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-04-29, 2020)

Figura 91 – Ministro da Defesa Nacional, João Gomes Cravinho, e Ministro da Educação, Tiago Brandão Rodrigues, acompanhando operação de desinfeção na Escola Secundária da Amadora. Fonte: Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-04-29, 2020

O ensino presencial regressou a 18 de maio, nas disciplinas de exame final nacional do 11º e 12º anos de escolaridade e do 2º e 3º anos dos cursos de dupla certificação.

[13] A definição das regras para a segunda e terceira fase de desconfinamento foram estabelecidas a 17 e a 29 de maio pelas Resoluções do Conselho de Ministros n.º 38/2020 de 15 de maio e 40-A/2020 de 29 de maio.

Também os alunos dos 11º e 12º anos dos cursos artísticos especializados, não conferentes de dupla certificação retomaram as aulas presenciais nas disciplinas de exame final nacional com as regras definidas no Decreto-Lei n.º 20-H/2020, de 14 de maio.

O ensino presencial de disciplinas práticas e de formação em contexto de trabalho pôde ser retomado se, designadamente exigisse a utilização de espaços, instrumentos e equipamentos específicos, que não estivessem disponíveis, através do ensino a distância ou da prática simulada. Era ainda condição que fosse garantido o cumprimento das orientações da Direção-Geral da Saúde, em matéria de higienização e distanciamento físico. (Art.º 3º ponto 4, ibidem).

Como foram então organizadas as atividades letivas presenciais para os alunos do secundário? As escolas tiveram de pôr em prática orientações da DGEstE, da DGS e do Estado-Maior General das Forças Armados respeitando as normas: Orientações - Regresso às aulas em regime presencial" e "Limpeza e desinfeção de superfícies em ambiente escolar no contexto da pandemia Covid-19". (Governo da República Portuguesa, Documentos 2020-05-05, 2020)

Os horários, as turmas e as regras para atribuição de salas tiveram de ser ajustados ao período entre as 10 e as 17 horas. Grupos diferentes tinham de ter aulas em períodos ou dias distintos. As aulas tinham, sempre que possível, de decorrer em espaços amplos. A cada turma foi atribuída uma sala. As turmas foram desdobradas quando era inviável o cumprimento das regras de distanciamento físico. Nestes casos, as escolas puderam alocar professores para lecionar a restante componente letiva. A carga horária para as disciplinas sofria alterações. Presencialmente, os alunos frequentavam metade da carga horária da disciplina. Na outra metade do horário, os professores organizavam trabalho autónomo.

No plano político, noticiou-se a 13 de maio, a visita do Primeiro-Ministro, Ministro da Educação e Ministro da Defesa nacional à unidade militar que armazenou materiais a distribuir às escolas. "As escolas tinham os equipamentos de proteção necessários para recomeçar as aulas presenciais" - foi a mensagem divulgada. Esta comunicação antecipou a publicação do Decreto-Lei n.º 22/2020 de 16 de maio, que decretou a obrigatoriedade de uso de máscaras nos estabelecimentos de ensino pelos funcionários docentes e não docentes e pelos alunos maiores de 10 anos. [14]

18 mai 2020

29209 casos + 173

1794 recup. 1231 óbitos +13

O Primeiro-Ministro, numa mensagem à comunidade escolar, disse: "… entrem nas escolas com confiança, para se retomar o processo de aprendizagem, que nunca foi interrompido, mas que tem sido mantido à distância e que agora deve continuar de forma presencial." (António Costa, 2020 cit. Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-05-12, 2020). O Governo contabilizava: já tinham sido distribuídos mais de quatro milhões de máscaras, a todos os estabelecimentos de ensino. (Governo da

[14] Em alguns casos, previstos mais tarde no Decreto-Lei n.º 24-A/2020 de 29 de maio, mediante apresentação de atestado ou declaração médica esta obrigatoriedade podia ser dispensada.

República Portuguesa, Notícias 2020-05-15, 2020). O Ministro da Educação afirmou: "Hoje é o primeiro dia de todo este novo procedimento. As escolas também sabem que este é um dia importante para poderem adaptar-se, para poderem testar tudo aquilo que tinham testado teoricamente e para poderem, acima de tudo, preparar-se para os dias vindouros." (Governo da República Portuguesa, Notícias 2020-05-18, 2020)

Pouco antes do final do ano letivo de 2019/2020, a Presidência de Ministros voltou a declarar situação de calamidade publicando a Resolução do Conselho de Ministros n.º 43-B/2020, de 12 de junho.

26 jun 2020

40866 casos + 451

26633 recup. 1555 óbitos +6

A 26 de junho foi declarada a situação de calamidade, contingência e alerta, no âmbito da pandemia da doença Covid-19. Algumas freguesias da área de Lisboa e Vale do Tejo apresentavam uma tendência crescente de novos casos Covid-19; por isso, foi decretada a situação de calamidade nesta área. O resto das freguesias da área metropolitana de Lisboa ficou em situação de contingência. No restante território nacional foi decretada situação de alerta.

Depois do final do ano letivo 2019/2020 foi publicado a Lei n.º 20/2020, de 1 de julho que alterou o Decreto-Lei n. 14-G/2020. Em preparação do ano letivo seguinte, 2020/2021, as escolas tiveram de "definir e implementar um plano de ensino a distância, com as metodologias adequadas aos recursos disponíveis e critérios de avaliação, [...tendo] em conta os contextos e condições em que os alunos se [encontravam]" (Art.º 2º ponto 2, ibidem, p. 2). A organização do ano letivo seguinte precisou ainda de respeitar as orientações da Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, de 20 de julho. Para efeitos desta resolução houve necessidade de clarificar o significado de regime presencial, misto e não presencial.

O papel das direções das escolas na implementação do ensino não presencial

Nas últimas semanas do 2º período e durante as férias da Páscoa, as escolas receberam orientações do Ministério da Educação e Direção-Geral de Educação. Os diretores de turma, tutores e professores titulares precisavam de: (1) comunicar com os encarregados de educação e (2) promover junto da comunidade educativa, o respeito pelas regras de higiene e distanciamento social, sinalizando situações de suspeição ou contágio Covid-19 (Governo da República Portuguesa, Documentos 202003-13, 2020). As indicações dadas para a avaliação sumativa no 2º período era a de que devia acontecer no período previsto; se possível à distância e com base nos elementos de avaliação que o professor tinha ao seu dispor (DGEstE - Gabinete de Comunicação e Tecnologias & Faria, 2020).

Depois do encerramento, implementar em todas as escolas o ensino a distância era a solução. Filinto Lima, presidente da Associação Nacional de Diretores de Agrupamentos e Escolas Públicas, citado pelo jornal público, alertou que nem todos os alunos tinham computadores ou *smartphones* e que o princípio de equidade era posto em causa com o ensino a distância. Para Manuel Pereira, da Associação Nacional de

Dirigentes Escolares, era possível trabalhar com alguns alunos, mas com todos, era impossível- rematando que "tudo o que exclua alguém é antidemocrático" (Wong, 2020). Talvez por esta dificuldade, o slogan da comunicação do Diretor-Geral de Educação, José Duarte Pedroso foi "Perto ou longe, a Educação é um direito". Nesta primeira carta aos diretores de escolas, a 16 de março, Pedroso propôs: que as escolas mantivessem um contacto diário com os alunos e que os professores privilegiassem atividades assíncronas, menos exigentes em largura de banda ou de dispositivos de última geração" (DGE & Pedroso, Perto ou longe, a Educação é um direito!, 2020). Para os alunos mais novos, até ao 2º ciclo, as atividades deveriam ser intermediadas pelos encarregados de educação. A DGE divulgou nesta fase também, as 10 recomendações da UNESCO (ONU, Covid-19, 2020), ao mesmo tempo que se noticiou que 776 milhões de alunos por todo o mundo, a 17 de março de 2020, estavam fora da escola.

Sugeria-se que o contacto com os alunos sem internet, ou equipamentos pudesse ser intermediado por organizações, associações locais ou Juntas de freguesias, passando a ser estas instituições a assegurar a entrega de materiais e tarefas. (ibidem, 2020)

Sobre este tema, a área Governativa da Educação e a da Presidência, que tutela a Cidadania, a Igualdade e a Integração e Migrações apresentou outras propostas às escolas. Sugeriu-se aos diretores de turma/ professores titulares que contactassem por telefone ou *WhatsApp* os alunos sem acessibilidade ou com baixa ou irregular taxa de participação. Também as forças de segurança, afetas ao Programa Escola Segura, poderiam auxiliar a comunicação entre escola-alunos, dando apoio domiciliário. Poder-se-ia recorrer aos CTT: para entregar/levantar fichas de apoio e trabalhos ao domicílio. Para mesma função, dava-se também a ideia de mobilizar cidadãos, associados por exemplo: à rede de apoio do Alto Comissariado para as migrações[15], às autarquias, ONG. Pensou-se também em mobilizar docentes reformados, dirigentes associativos, ou bancos de voluntariado das Câmaras Municipais/ Universidades. (Governo da República Portuguesa, Comunicados 2020-03-20, 2020).

Numa outra circular, o Ministério da Educação propôs um conjunto de medidas para mitigar o problema dos alunos sem internet ou equipamentos. Depois das escolas fazerem um levantamento pormenorizado dos alunos nestas situações, o Ministério da Educação tentaria apoiar: contactando operadores de telecomunicações e empresas de hardware; ou promovendo a implementação de soluções locais (Governo da República Portuguesa, Comunicados 2020-03-27, 2020).

Uma das ferramentas criadas nesta fase foi o sítio https://apoioescolas.dge.mec.pt pertencente à DGE, DGEstE e ANQEP. Esta plataforma reunia informações para apoiar

[15] O Alto Comissariado para as migrações "pode identificar crianças e jovens em situação de vulnerabilidade: população migrante, refugiada, cigana e oriunda de contextos vulneráveis e canalizar recursos. Dentro do Alto Comissariado para as migrações existem três programas: o programa escolhas, as associações de portugueses ciganos, mediadores e estudantes bolseiros Romed e a plataforma para famílias falantes de outras línguas.

as escolas na utilização de metodologias de ensino a distância, como por exemplo: a legislação e roteiros com orientações da UNESCO, DGE, DGEstE e empresas como a Microsoft, Cisco, G Suite for Education. O site continha ainda informações sobre segurança digital; ferramentas e a partilha de práticas- vídeos produzidos por professores, diretores de agrupamento e especialistas sobre práticas pedagógicas e organizacionais.

A 23 de março, o Gabinete de Comunicação e Tecnologias da DGEstE informou os diretores das escolas públicas e privadas, que tinham ao seu dispor a aplicação https://www.dgeste.mec.pt/apoio-diretores-estamos-on/ (DGEstE – Gabinete de Comunicação e Tecnologias & Faria, 2020). Foi também anunciado neste período, para fazer um acompanhamento de proximidade, a criação da brigada "Estamos *on* com as escolas". Esta equipa tinha como função: documentar boas práticas, solucionar problemas com a tutela e prestar um apoio especializado nas áreas de especialidade dos professores, literacia, tecnologia e currículo (Governo da República Portuguesa, Comunicado 2020-03-23, 2020). A brigada integrou mais de uma centena de professores das equipas regionais da Autonomia e Flexibilidade Curricular; Programa de Educação Estética e Artística; Laboratórios de Aprendizagem; *E-twinning* e Coordenadores Interconcelhios da Rede de Bibliotecas Escolares.

No mês de abril, as escolas prepararam a implementação do ensino a distância nos moldes definidos pelo Decreto-Lei 14-G/2020, de 13 de abril. Nas orientações da DGE dava-se a indicação aos diretores de escolas ou agrupamentos que deviam criar equipas de apoio aos docentes. Cada agrupamento devia uniformizar as ferramentas, plataformas e metodologias a utilizar, atendendo a que fosse preferencialmente utilizado software de livre acesso, menos exigente do ponto de vista tecnológico. Um último aspeto valorizado era a partilha de práticas.

As direções das escolas começaram a receber um conjunto de roteiros para implementar o ensino a distância nas escolas. Passaram a ser frequentes o envio de notas informativas pela DGE, DGEstE e ANQEP, sobre diferentes plataformas, programas ou aplicações. Destaco os documentos "Roteiro 8 Princípios Orientadores para a implementação do Ensino a Distância E@D nas escolas." e o "Bloco de Notas MEDE. Missão Estratégia Digital da Escola redigido pela ANPRI Associação Nacional de Professores de Informática" (DGE, DGEstE, & ANQEP, 2020 e ANPRI, 2020).

Figura 92 – Regra dos cinco - Campanha da DGS. Fonte: DGS, s.d.

Nesta fase, algumas expressões passaram a estar amplamente presentes no trabalho dos professores: *email* institucional, plataforma *Teams, Moodle, Google Classroom*…, plataformas de videoconferência como o *Zoom*, *Teams Meet*…".

Desde o 3º período do ano letivo 2019/2020 até agora, é possível ouvir testemunhos de vários diretores de escolas por todo o país, na página "Partilha de práticas", do site Apoio às escolas. Descrevem a forma como o processo de implementação do ensino a distância aconteceu no seu agrupamento. (DGE, DGEstE, & ANQEP, Partilha de práticas, 2019-2020).

Capítulo 5. Discussão de resultados

Última semana do ensino presencial e preparação do ensino a distância.

A mensagem da Diretora da EAMCN à comunidade escolar em março de 2020 descreve várias dimensões do trabalho da direção no final do 2º período ao pôr em prática as orientações da DGE, DGEstE, DGS e Presidência da República:

> *Direção Lilian Kopke*
>
> *Prezada comunidade escolar,*
>
> *Espero que todos se encontrem bem de saúde, o mais relevante neste momento!*
>
> *Apanhados desprevenidos, este final do 2º período tornou-se um espaço de descobertas pela necessidade da utilização das novas tecnologias. Todos, professores e alunos terão bastante que aprender.*
>
> *Perante esta nova situação foram definidas linhas gerais de ação para os 15 dias que nos separavam do fim do 2º período. A primeira fase do plano de ação consistia em "estabelecer contacto com os alunos". Os nossos docentes foram muito mais longe e em duas semanas todos estavam em teletrabalho.*
>
> *No 3º período vamos aprimorar as experiências e uniformizar alguns procedimentos, de forma a orientar os alunos e Encarregados de Educação, mantendo uma rotina e horário semanal.*
>
> *Os últimos dias antes do encerramento da EAMCN foram de muita preocupação e não posso deixar de agradecer aos nossos funcionários da secretaria e operacionais que estiveram sempre presentes na fase do plano de contingência.*
>
> *Felizmente não há notícia de nenhum aluno, pessoal docente e pessoal não docente da nossa comunidade educativa que tenha sido contaminado com o Covid-19.*
>
> *Estaremos sempre aqui para apoiar os nossos alunos… Descansem nas férias e fiquem atentos às recomendações da DGS! Até já!* (Kopke, 2020, p. 4)

Para o Prof. 1, a informação de que o "Liceu Francês suspende as aulas por precaução devido a caso positivo de um aluno" (DN/Lusa, 10 de março, 2020) publicada em vários jornais e noticiada nas televisões foi a gota de água na semana entre 9 a 13 março onde eram frequentes as notícias a toda a hora e minuto sobre infeções de alunos por covid-19. Esta notícia para a EAMCN era demasiado próxima porque bastantes alunos frequentam o Liceu Francês.

Tinha havido mudanças na escola, a direção criara uma sala de isolamento, alguns levavam máscaras. Na quinta-feira já quase não havia alunos e muitos professores

faltaram. Na sexta, dia 13, a escola esteve aberta: "Havia poucos alunos a circular e os professores já não estavam presentes. Eu estive lá para dizer que não daria aulas a tarde toda. Fui para casa, como acho que todos os outros." (E1 EE 13-16). O Conselho de Ministros tinha decidido nesse dia que as escolas iam fechar dia 16. Será que "na sexta e no fim de semana o coronavírus tinha desaparecido! Isso foi assim um choque para toda a gente. Estava toda a gente ansiosa." comentou o Prof. 1 (E1 EE 20-22).

Dia 16 de março, a escola esteve sem alunos. Não era uma das 800 escolas de referência para o serviço de refeições a alunos do escalão A da ASE, nem tão pouco acolhia os filhos e dependentes dos trabalhadores de pessoal hospitalar e emergência. Tal como tinha sido definido pelo Ministro da Educação e à semelhança com outros funcionários da função pública, os funcionários da secretaria e operacionais na fase do plano de contingência continuaram a trabalhar, mas havia novos constrangimentos por virem de transportes públicos para a escola (E1 78,79)

Um membro da direção sobre esses primeiros momentos diz: "… andámos de candeias às avessas porque ninguém sabia o que aí vinha, nem Governo, nem Ministério, nem nós, nem ninguém." (E5 PPA 194-196) O trabalho de equipa, a definição e articulação de tarefas com a diretora assumiu para o prof. 5 uma enorme importância (ibidem. 198-200)

O contacto com o Ministério da Educação "foi essencialmente por mail. Houve um ou outro telefonema, mas na maioria dos casos a escola recebia as orientações da tutela por *email* e implementava as medidas no terreno." (E5 PPA 15-17). No que diz respeito a verificar se os alunos tinham os meios para iniciar o ensino a distância, isso não era uma dificuldade a resolver, a grande maioria dos alunos tinham equipamentos e rede de internet (E2 ENP 139). Apesar da população escolar da EAMCN ser relativamente privilegiada, uma ou duas situações foi relatada por cada um dos professores entrevistados. Isso aconteceu nomeadamente quando as famílias aproveitaram a realidade de teletrabalho para se deslocarem para zonas rurais, isoladas onde às vezes a internet não funciona tão bem. No relato sobre uma dessas situações o Prof. 1 diz: "Outro aluno estava em casa dos avós enfiado de quarentena. Os pais tinham lá ido deixá-lo e era no meio do campo. Ele às vezes tinha internet, outras vezes não tinha. Conforme chovia!" (E1 ENP 212-214).

E os professores? No final do 2º período os professores entraram em teletrabalho. Foi uma prioridade para a direção estar próxima dos seus professores, transmitir-lhes segurança, assegurando-se que tinham as condições necessárias em termos de equipamentos para iniciar o ensino a distância (E5 EE 3-6). A escola teve de atender à resolução de algumas necessidades, nomeadamente emprestando computadores a um, dois professores (E3 EE 95-97; E5 EE 6).

A organização do processo de transição para o ensino não presencial não foi imediata. Houve que criar um *email* institucional para cada professor, escolher as plataformas que iam ser utilizadas. A atual diretora já tinha lidado com a mudança das instalações da sede para a Escola Marquês de Pombal e com a adaptação dos espaços

ao ensino da música, agora tinha a responsabilidade de lidar com o impacto da pandemia Covid-19 (E5 PPA 204-206). O Prof. 5 descreve-a como uma pessoa aberta e acessível (E5 EE 7-13). Talvez por isso a sua liderança seja forte, digo isto, pela semelhança nos discursos dos professores quando falam sobre o que se passou na escola. A Direção reuniu o Conselho Pedagógico para divulgar o plano de ação e reunir a aprovação de todos os representantes. Esta reunião já foi online utilizando a plataforma *Zoom* (E2 EE 16,17; E5 EE 38,39). Depois "…a partir da Direção e das várias coordenações, coordenação de diretores de turma, coordenação de tutores e coordenadores de classe foi criada uma rede". As coisas foram rapidamente delegadas e articuladas" (E1 ENP 10-13).

Simultaneamente, a Direção enviou a todos os professores instruções detalhadas por *email* de como tudo iria funcionar, dando informações sobre as plataformas que iriam ser utilizados e os códigos de entrada. Dos testemunhos que recolhi esta informação não gerou grandes dúvidas aos professores. Alguns professores inclusivamente passaram essa informação aos encarregados de educação ainda no final do 2º período (E2 ENP 139-142; E1 EE 43,44).

Em relação à avaliação sumativa do 2º período ela decorreu no período previsto. Devido ao 2º período ter acabado mais cedo, houve vários testes que não se realizaram. Os professores utilizaram os elementos de avaliação que tinham e avaliaram os alunos. Não houve reuniões de Conselho de turma, os professores lançaram as avaliações na plataforma e as notas saíram (E1 EE 38, 39; E2 EE 4-7, 19-24; E3 EE 46-47; E5 EE 38, 39). Durante esta fase, os professores estiveram sempre em contacto com os diretores de turma / tutores das suas turmas.

A EAMCN tentou utilizar as plataformas associadas à G suite: *Google Classroom*, *Gmail, Google Meet e Google Drive*. Como a aplicação *Google Meet* não funcionava tão bem como a aplicação *Zoom*, a recomendação que foi dada aos professores foi utilizarem os primeiros 45 minutos do *Zoom* que são gratuitos para as aulas síncronas. No diálogo com os professores não existiu a palavra "obrigação", a expressão utilizada foi "recomendação". Transcrevendo o Prof. 1, ele diz: "Recebemos as indicações de que não eramos obrigados a fazer aulas via Zoom. Tudo isto foram recomendações" (E1 EE 68,69). A opção pelo *G suite* não foi igual em todas as escolas. Muitos agrupamentos mencionaram na página "Partilha de práticas organizacionais" do site "apoio escolas" que optaram pelo *Office 365*.

Houve também uma nuance na EAMCN, para os três regimes: integrado, articulado e supletivo, a gestão das plataformas foi diferente. Os alunos de integrado tinham a plataforma Google Classroom e os *emails* institucionais. Para os outros alunos, os professores podiam optar entre utilizar o *Google Classroom* ou utilizar o e-mail. Dos professores entrevistados a maioria utilizou o *Google Classroom*. (E2 ENP 40-42; E3 EE 7-11).

O plano de ensino a distância da EAMCN baseou-se na adaptação do Decreto-Lei 14G/2020 de 13 de abril à realidade da escola. Uma das opções que a direção tomou

foi atribuir a cada grupo disciplinar/ classe a responsabilidade de decidir como é que iria funcionar. Foi dada também liberdade a cada grupo disciplinar para decidir por maioria, se o ensino da sua disciplina continuaria: se a maioria dos professores fosse da opinião que o ensino a distância não fazia sentido, o ensino dessa disciplina seria interrompido. Nas Classes de Conjunto, o ensino a distância foi claramente posto em causa, porque o conjunto deixa de existir. Todos estão sozinhos, afastados na sua casa. É impossível tocar em conjunto de forma síncrona.

Outros indicações da direção iam no sentido de encorajar os professores optarem pelo que achavam melhor. Um professor citando a mensagem da direção recorda esta frase: "Façam o que consigam! Perante as grandes dificuldades, tentem chegar ao que puderem" (E1 ENP 75,76). Os horários das aulas deviam ser mantidos "para que os alunos não tivessem sobreposição com outras aulas" (E2 EE 85-86).

Em relação à duração das aulas síncronas, a direção solicitou aos professores que os alunos tivessem da sua carga horária só cinquenta por cento de aulas síncronas e o resto fossem aulas assíncronas." (E2 EE 92-95.) Esta decisão não foi igual em todas as escolas. O Prof. 5 disse que: "[Houve] escolas onde transportaram o sistema horários *ipsis verbis* de ensino presencial para *online*. Os miúdos estão horas ao computador, com os olhos a lacrimejar, a fazer aulas de 90 minutos, mais as tarefas enviadas de forma assíncrona. Tudo isto quando está provado que os níveis de concentração são completamente diferentes. É contraproducente estar tanto tempo a prestar atenção a um ecrã. Penso que neste aspeto o Conservatório teve uma gestão bastante equilibrada." (E5 ENP 24-30).

No que diz respeito à avaliação dos alunos no 3º período, a direção pediu aos professores para refletirem sobre a atribuição de negativas no 3º período a um aluno que tenha tido positiva no 2º período (E1 ENP 197,198; E2 EE 48-51). O Prof. 3 justificou este pedido da seguinte forma: "… Houve uma sensibilização para [o facto de] nunca ninguém ter enfrentado uma situação complicada como esta. Não vou dizer que se decidiu que não se ia dar negativas, mas foi tido em conta a nota do período anterior onde o ensino ainda tinha sido presencial. A não ser em casos gravíssimos, não deveríamos mexer muito nas notas, porque se algum aluno dissesse: eu não posso, não tenho internet ou eu não consigo estar na aula, era difícil para os professores [estar a] penalizá-lo" (E3 EE 71-77).

A 18 de maio as aulas presenciais dos alunos do 11º e 12º anos de escolaridade e no 2º e 3º anos dos cursos de dupla certificação nas disciplinas de exame final foram retomadas na EAMCN seguindo as regras definidas no Decreto-Lei n.º 20-H/2020, de 14 de maio. A par destas disciplinas algumas aulas individuais de instrumento e de música de câmara foram retomadas em regime presencial. Esta decisão que estava prevista no artigo 3 ponto 4 do mesmo Decreto-Lei e baseava-se na ideia que Instrumento e música de câmara são disciplinas práticas onde é "necessário a utilização de espaços, instrumentos e equipamentos específicos".

Como é que os professores descreveram o que aconteceu na primeira aula?

Explicar como é que iam funcionar as aulas a distância foi o tema da primeira aula para alguns professores (E2 ENP 124, 125; E3 ENP 73, 74). Dois professores contaram que começaram as aulas na segunda semana do 3º período (E1 EE 30, 31). O prof. 2 disse: "Efetivamente só comecei as aulas na semana seguinte ao início do 3º período porque quis dar aos miúdos tempo de adaptação primeiro no ensino geral, para só depois começar com as aulas. Sabia que no 3º período ia ter tempo e não me arrependi de ter feito isso." (E2 ENP 177-180).

O Prof. 1 contou o que aconteceu nas suas turmas: "Na primeira aula estávamos todos com saudades uns dos outros. A perceção que tive foi que os alunos não se viam há algum tempo. Foi emotivo. Alguns ficaram surpreendidos quando disse que íamos ter encontros todas as semanas. Muitos professores já tinham estabelecido que não iam fazer isso. Não estava focado naquilo que não corria tão bem tecnicamente. Estava a tentar medir como é que eles estavam; saber se estavam ligados às tarefas e esforçando-me para que tivessem" (E1 ENP 129-135).

O Prof. 5 teve esta reação: "Eu gosto da novidade, não tenho medo, divirto-me sempre. Estou sempre descontraída e como gosto de dar aulas, achei muita piada. Senti-me logo muito bem desde o início" (E5 ENP 2-4). Contudo havia a preocupação de saber se o ensino não presencial ia dar rendimento sobretudo em turmas com mais alunos. (E5 PPA 267, 268).

O Prof. 4 já em final de carreira partilhou o seguinte:

> "…Da primeira vez que dei aulas à distância, por incrível que pareça, estava muito nervoso! Este ano faço 65 anos, já dou aulas há 45[...] Primeiro pensava: "Como é que isto vai correr?". Era muita coisa nova […] Era a internet poder não funcionar devidamente, era o computador que podia falhar com tanto programa novo instalado. Alguns colegas de classe até tínhamos experimentado entre nós.
>
> Lembro-me que fizemos experiências: se dava para cantar a vozes, se dava para utilizar o teclado virtual para ditados orais... Mas era aquela expetativa de estar a fazer uma coisa nova e que não sabes se vai correr bem. Como um professor quando vai dar aulas pela primeira vez na vida, tem uma turma de 10, 15 alunos à frente e não sabe o que vai acontecer. Foi um bocado assim!
>
> Os alunos estavam também a viver uma coisa nova. Foram sempre muito ajuizados e colaborativos. Ficava a pensar: "Falta quase uma hora!"; "Faltam cinco minutos!". Depois ligava e começava: "Olá, como é que estão?" (E4 ENP 2,3; 7-9; 11-21).

O relato do Prof. 3 foi um pouco diferente. Não o surpreendeu tanto, a primeira aula à distância no ano letivo de 2019/2020, mas o que aconteceu na primeira aula de ensino não presencial no ano letivo seguinte, 2020/2021. Desde o início do ano só conheceu os novos alunos da EAMCN a usar máscaras. Este professor disse que:

"O impacto de ver as caras, isso foi uma coisa incrível. Foi até assustador, porque o que imaginava ao ver os olhos nunca correspondia. Eu já não os conhecia." (E5 ENP 78-80).

Em abril de 2021 o ensino voltou a ser presencial. Sobre esta nova fase comentou o seguinte:

"Agora já estamos outra vez com máscara. Eu acho deprimente, porque não ver as expressões deles é terrível e afeta-me imenso mesmo em termos de motivação. Eu gosto de dizer piadas, que eles estejam bem dispostos e agora nunca consigo perceber se eles se estão a rir ou não. A sensação que eu tinha é que não reagiam muito. Agora quando passámos ao ensino não presencial percebi, pela primeira vez, que eles reagiam bastante às coisas que eu dizia. Fiquei muito mais animado agora nestas aulas em casa, do que durante o ensino presencial" (E5 ENP 81-88).

Impacto do ensino não presencial no ensino das diferentes disciplinas

Na opinião dos professores de Formação Musical, a maioria dos professores da EAMCN teve empenho e dedicação aos alunos, capacidade de adaptação e motivação para tentar descobrir como poderia trabalhar com os alunos a distância. (E1 EE 53,54; E3 EE 28; E5 ENP 36-40). O prof. 5 comentou: "Falando pela escola toda, acho que estamos de parabéns. Houve uma boa capacidade de adaptação. Tenho a sensação que globalmente os professores esforçaram-se imenso. Poderá haver um caso ou outro em que se calhar não funcionou, mas de uma forma geral, a ideia que eu tenho é uma ideia positiva do empenho dos professores." (E5 ENP 36-40)

A maioria dos professores do ensino genérico optou por reorganizar o ensino em aulas síncronas e aulas assíncronas e utilizou as mesmas plataformas. Houve um ou outro professor que apenas trabalhou de forma assíncrona ou que optou por não organizar aulas síncronas todas as semanas (E1 ENP 22-26). A carga horária das disciplinas durante as aulas síncronas foi também reduzida para 45 minutos como aconteceu com a disciplina de Formação Musical. (E2 ENP 21, 22). Houve a perceção de que na disciplina de educação física os professores não deram aulas, mas isso não aconteceu com a turma que observei.

Na opinião do Prof. 2, para os professores do ensino genérico continuarem a ensinar a distância "…foi mais fácil, porque uma grande parte do que fazem são aulas expositivas. Foi difícil, mas não acredito que tenham tido as dificuldades que nós tivemos por exemplo" (E2 EE 50-52).

O impacto do ensino a distância para os professores de instrumento ou música de câmara foi muito grande. Vários professores testemunharam o mesmo: "Numa primeira fase houve professores que se recusaram a dar aulas à distância" (E2 EE 34,35; E5 EE 23,24). Na maioria dos casos o ensino na EAMCN não ficou parado mesmo ao nível dos professores de instrumento. Mas houve situações muito difíceis de

contornar: como ensinar harpa quando os alunos não têm instrumento em casa, ou ensinar instrumento aos níveis de Iniciação quando os alunos não têm autonomia para pegar no instrumento.

Impacto do ensino não presencial no ensino da Formação Musical

Na classe de Formação Musical, todos os professores mantiveram-se conectados com os seus alunos e continuaram a dar aulas. A maioria dos professores reagiu bem e adaptou-se a este novo contexto de ensino. (E1 EE 53,54; E1 ENP 76-80, 259, 260; E2 EE 45; E3 EE 28, 29, 43, 44; E5 ENP 244). Dois professores partilharam com os outros professores os materiais que construíram. Contudo, alguns professores afirmaram que não souberam qual foi a prática pedagógica dos seus colegas durante o 3º período. (E4 EE 28; 135-137).

Esta foi uma fase de aprendizagem que para alguns foi tomada com alegria e entusiasmo. "Há uns [professores] que são muito mais ligados a essas coisas de *internet*, [aos] programas disto e daquilo [e por isso] ficaram até muito animados em descobrir como é que se fazia isto ou aquilo, mas isso são vocações."- relatou o Prof. 2 (E2 EE 189-191).

Os professores tiveram de aprender a trabalhar com plataformas como o *Google Classroom* ou o *Zoom* (E1 EE 28-30; E2 ENP 74, 75; E4 EE 23, 24, 32,33). Uma das semelhanças entre a forma de trabalhar dos vários professores foi o facto de terem seguido as orientações da direção no que diz respeito às plataformas e aplicações. Acabaram por utilizar o *email* institucional; optaram por enviar os trabalhos a todos os alunos utilizando apenas uma plataforma, ou Google Classroom ou o *email* e para as aulas síncronas utilizaram a plataforma *Zoom* (E1 ENP 3-6; E2 ENP 31; 42-46; E5 ENP 38, 40, 41). *WhatsApp* e *Youtube* foram aplicações utilizadas esporadicamente por um ou outro professor (E1 ENP 28-30; E2 ENP 31; E5 ENP 41-43)

Dos dez professores da EAMCN, só dois não realizaram aulas síncronas. Os professores que optaram logo no início por não dar aulas síncronas justificaram essa decisão dizendo: "Nunca vou fazer uma aula síncrona porque estou na minha casa e valorizo a minha privacidade" (E3 ENP 246, 247). Com a experiência de ensinar Formação Musical de forma síncrona, outros professores consideraram que era problemático o ensino da disciplina nas aulas síncronas (E2 ENP 100,101; E4 EE 34, 35; E4 ENP 28-30). Reagindo a isto alguns optaram, no ano letivo seguinte, por organizar apenas aulas assíncronas (E4 ENP 28-30; E5 PPA 214-225; 255, 256).

Qual foi a reação dos alunos ao ensino não presencial na opinião dos professores?

Os cinco professores destacaram muitos aspetos positivos nas reações dos alunos ao ensino não presencial. Cito o que disseram: "… a maioria [dos alunos] desabafou… que estava a correr bem" (Prof. 1 - E1 ENP 239, 240); "Agora não acredito que tivesse

sido assim uma coisa tão absurda. Nesse ponto de vista até que não correu mal." (Prof. 2 - E2 ENP 165, 166); "Os alunos até reagiram muito bem e foram colaborando… Acho que todos temos uma grande capacidade de adaptação e as crianças ainda mais." (Prof. 3 – E3 ENP 210; 235, 236); "[Os alunos] foram sempre muito ajuizados e colaborativos." (Prof. 4 - E4 ENP 19, 20); "Eles adaptaram-se bem. Para eles até acaba por ser engraçado. Acho que estão muito à vontade." (Prof. 5 - E5 ENP 118, 119).

Como afirmou o Prof. 4 "os alunos estavam também a viver uma coisa nova (E4 ENP 19). A pandemia mudou as rotinas e trouxe o ensino da escola para casa. As consequências destas mudanças foram descritas assim:

"A maioria dos alunos tinha pena de não estar na escola. Sentia falta da experiência escolar física, do contacto com os pares, com os professores e com a dinâmica de aula normal: com as pausas, com a volta ao quarteirão, a ida à cafetaria, tudo isso. A maioria desabafou […] que estava a correr bem, mas preferiam a realidade antes." (Prof. 1 - E1 ENP 236-240).

"Os miúdos também estavam coitados… estavam a viver uma nova realidade… certamente é tão difícil para eles como para nós." (Prof. 2 - E2 ENP 163- 165).

"Eu, por exemplo, tenho todo o tempo, toda a casa e toda a internet à minha disposição. Familiarmente eu sei que a situação não é assim tão pacífica na maioria dos casos." Prof. 3 - E3 ENP 80-82.

"… São tempos difíceis para todos nós, mas muito mais difíceis para eles. Eles estão habituados a ver os amigos, a saírem e a conviver. Agora não têm nada disso." Prof. 4 E4 EE 87-89).

"Nos primeiros cinco minutos de cada aula falámos muito. [Perguntava]:

- Então vais passear o cão? Então não vais às compras com a tua mãe?

- Ah professor, isso dá muito trabalho!...

- Ó sua preguiçosa, vai lá ajudar a mãe!

Com este tipo de comentários percebi que os miúdos se fecharam muito em casa […] Agora face ao ano passado, está tudo um pouco mais normalizado. Eles estão mais adaptados, já não falam com estranheza no confinamento. Este ano falam como se vivessem um quotidiano normalíssimo. O que é um bocadinho assustador! Isto já não é novidade. Os alunos acabam por estar bem com este novo sistema" (Prof. 5 - E5 ENP 5-10; 16-21).

No que diz respeito à capacidade de os alunos lidarem com as tecnologias, os professores tiveram opiniões diferentes. No que diz respeito à utilização do microfone, alguns professores disseram que não foi muito difícil e que só tiveram de dar apoio aos alunos das iniciações até ao 2º grau (E1 ENP 247, 248; E2 ENP 176,177).

O Prof. 4 exigiu mais dos alunos e conseguiu que aprendessem a gravar e editar som, a utilizar a plataforma *Google Classroom*. Antes disso, descreve assim a relação que os alunos habitualmente têm com as TIC:

> "De uma maneira geral acho que os alunos lidam muito mal com as tecnologias ao contrário do que é costume dizer-se. Só estão habituados a jogos, filmes e a copiar para os testes, de resto pouco mais sabem fazer Não sabem editar um ficheiro de som. Não sabem pegar no telemóvel, ouvir o metrónomo e gravar ao mesmo tempo. Não sabem ouvir o acompanhamento de uma canção e gravar no computador. Aquilo para eles é uma confusão. Por isso é que eu digo que só sabem fazer jogos" (E4 EE 65-71).

Porque é que é problemático ensinar Formação Musical nas aulas síncronas?

Numa aula síncrona os professores relataram que enfrentaram muitas dificuldades técnicas. O Prof. 4 contou que: "Em relação às aulas, o que rapidamente percebi é que não dava para dar aulas síncronas, por causa da instabilidade da internet e dos desfasamentos" (E4 EE 34, 35). Esta foi a opinião de um professor que adquiriu muitos recursos. Melhorou a rede de internet, comprou um teclado virtual, um piano elétrico, um novo monitor, melhores colunas, microfone e câmara. Com todo este material, os problemas mantiveram-se.

Os problemas estão em vários fatores que qualquer professor não tem qualquer controle. Dando alguns exemplos, o Prof. 2 disse que as dificuldades foram: "Todas e mais algumas: chamadas que caiam, miúdos que não sabiam ligar o microfone, a câmara não ligava, ou miúdos que estavam na casa da avó porque os pais estavam a trabalhar e ele não sabia ligar e a avó também não sabia ligar. O caos absoluto!" (E2 ENP 144-147).

Este relato descreve o que foi estar a trabalhar à distância com alunos mais novos, mas com os outros alunos, os problemas persistiam. Todos os professores falaram sobre a instabilidade da net. Relatos como o do Prof. 1 ilustram bem as contrariedades: "Na primeira aula estávamos todos com saudades uns dos outros. A perceção que tive foi que [os alunos] não se viam há algum tempo. Foi emotivo… À medida que o tempo passou, o barómetro foi virando para: … "Porque é que pela milionésima vez o som ficou cortado, a imagem ficou cortada […] A conexão da net, mesmo a minha, muitas vezes não estava em funcionamento. Não sei porquê. A indicação de conetividade era ótima e depois não era, pelo que iam dizendo. Isso gerou imensas frustrações. Eu posso bem imaginar que isso neles também tenha gerado." (E1 ENP 129, 130; 135-137; 140143).

Outro requisito para o *Zoom* funcionar era os alunos terem de desligar os microfones. Se noutras disciplinas isto até pode ajudar, em Formação Musical dava lugar a situações bizarras e a um ensino muito mais demorado, como ilustra o Prof. 1: "Eu estou a dar-lhes o meu exemplo vocal e instrumental e só estou a ver a imagem

deles. Não estou a escutá-los a não ser se for individualmente, o que demora um tempo louco!" (E1 EE 65-67)

Também na partilha da tela com uma partitura, o professor tinha de lidar com situações inesperadas: "… [Os alunos] às vezes não cabiam todos na tela quando se partilhava a tela com alguma coisa, uma partitura por exemplo, os alunos deixavam de aparecer. Só apareciam quatro ou seis! Tive de andar sempre de um lado para o outro, à procura das respostas, à procura dos rostos, das reações." (E1 ENP 173-177)

Para "ensinar a ouvir" é fundamental que o som tenha qualidade e isto também não é o caso com as plataformas como o *Zoom*.

Para o prof. 4 a preocupação com estar online precisamente às horas das diferentes aulas, sabendo que não se tem condições para fazer nada, era uma situação que lhe aumentava os níveis de stress (E4 EE 53-59). O *Zoom* não consegue captar bem notas juntas, por isso, na opinião do Prof. 2 o trabalho de reconhecimento de acordes, progressões e cadências é muito difícil.

Realizar um ditado numa aula síncrona é também muito complicado como descreve o Prof. 3: "Ao fazer ditados, tudo aquilo que implica não falhar ali nada, para [os alunos] conseguirem perceber, não conseguia fazer muito bem, porque os alunos nem sempre conseguiam ouvir" E3 ENP 131-134.

O Prof. 4 descrevendo a sua prática pedagógica nas aulas presenciais diz que é impossível replicar o mesmo nas aulas síncronas. Refere: "As minhas aulas presenciais têm um ritmo muito acelerado, têm uma vivacidade muito grande, têm uma componente oral muito forte e estas três características perdem-se numa aula síncrona" (E4 ENP 24-27).

No ensino da Iniciação musical, muitos professores valorizam o trabalho de movimento. Um dos professores relatou que durante as aulas presenciais os alunos costumam estar sempre a movimentar-se de um lado para o outro. Dar aulas na circunscrição das suas salas torna impossível o ensino desta componente (E1 EE 59, 60).

Outros professores explicaram que as aulas online eram mais complicadas mencionando razões que não são especificamente relacionadas com a disciplina de Formação Musical. Por exemplo o Prof. 3 descreveu a dificuldade de estar a lidar com uma turma que de repente está em silêncio: "Para mim é uma dificuldade enorme os alunos estarem todos calados e não haver quase reação porque os alunos têm de ter o microfone desligado para não haver muita confusão. A pessoa dizer uma piada e … [nada]. Parece que estamos a falar contra uma parede. É estranho. É só estranho. De resto quando alguém precisa de dizer alguma coisa também diz. É uma coisa morosa, pouco natural, não flui […] Temos essa vantagem com este contexto: nunca tive de mandar calar ninguém! Dizia a brincar: "Ah pronto! Não falem todos ao mesmo tempo - eu já não ouço nada". E lá ligam a dizer "Sim professor" (E3 ENP 103-109; 111-114).

Este professor também referiu que com o tempo de aula reduzido, olhar para as imagens dos alunos aos quadradinhos, torna muito mais difícil perceber como estão os alunos, a sua saúde emocional. Para o Prof. 1: "Foi tão difícil, tão difícil… A partir do momento em que começámos a trabalhar por plataformas, eu estava a olhar para a cara deles, eles estavam a olhar para a minha… às vezes ficávamos com a cara congelada com a boca a bamba… às vezes não se ouvia… às vezes ficava com o som completamente aos soluços golpeados. Não lia a linguagem corporal deles, não se via tão pouco. Aquela barreira do ecrã, uma folha de vidro à frente fez com que realmente não chegasse, nem de perto, nem de longe a um âmago deles…" (E1 ENP 50-54)

Apesar das dificuldades a maioria dos professores considerou o ensino síncrono necessário mesmo quando a situação de ensino é mais difícil para o professor como descreve o Prof. 1 quando se referia às aulas de iniciação musical: "Nas aulas mais do que querer ter o *feedback* das coisas que ia propondo, queria que eles estivessem ali comigo." (E1 EE 55, 56)

A prática pedagógica dos professores entrevistados no ensino não presencial

A forma como os professores organizaram as aulas e o tipo de conteúdos ensinados foi muito desigual. Também foi distinta, a perceção que tiveram sobre o que é possível fazer numa aula síncrona. O contexto de cada profissional era diferente em relação ao número de turmas, aos níveis de ensino lecionados, aos materiais e conhecimentos prévios sobre tecnologias. Além disso, divergiam na simples crença de que existem programas que tudo poderão resolver no ensino a distância da sua disciplina. A forma como cada professor planificou o seu trabalho e os recursos utilizados não teve pontos em comum. Não são só estas variáveis que estão subjacentes ao exercício da profissão neste período: também a personalidade, o percurso profissional, a paixão por criar e pesquisar novos recursos e a valorização do processo de descoberta e a criatividade. As transcrições de entrevistas são extensas (cerca de 100 páginas) e há muita informação que pode ter várias leituras.

Considerando estas limitações procurarei sintetizar o que cada professor descreveu sobre a sua prática durante o ensino não presencial e descrever caso a caso a perceção de cada professor.

Prof. 1	Professor de Formação Musical. Turmas – Iniciações, Formação Musical Grau 1 a 6

Aula síncrona: 1 aula por semana. 45 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: Formação Musical: Pediu aos alunos trabalhos apenas no início do 3º período através da plataforma *Google Classroom* Iniciações Musicais: Preparação das aulas individual. Para as Iniciações musicais, gravou ao piano e enviou arranjos das canções que os alunos estavam a cantar nas aulas.
Planificação semanal - aula a aula
TIC: Não adquiriu TIC
Materiais (aula síncronas): Computador e Piano
Trabalho em casa do professor: "Quatro vezes mais do que no Ensino presencial".

Prof. 2 Professor de Coro e Formação Musical. Turmas – Iniciações, Grau 1 e 2

Aula síncrona: 1 aula por semana. Divisão de cada turma em grupos de 3/ 4 alunos. Divisão do tempo de aula por cada grupo. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: Definiu trabalhos de casa semanais. Recebeu trabalhos / gravações dos alunos por email
Preparação das aulas individual. Manteve os materiais utilizados no 1º e 2º período.
Planificação *Não mencionou*
TIC: Comprou computador
Materiais (aula síncronas): Tablet, Diapasão, Gravações áudio, Fotografias
Trabalho em casa do professor: Foi muito mais demorado corrigir os trabalhos.

Prof. 3 Professor de Formação Musical. Turmas – Grau 1, 4, 5, 7, Profissional 1 e 2

Aula síncrona: 1 aula por semana. 40 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: 1 trabalho por semana. Avaliação semanal. Plataforma *Google Classroom*
Preparação das aulas individual: Preparou novos materiais.
Planificação: Não mencionou
TIC: Não adquiriu TIC
Materiais (aula síncronas): Piano, *IPad*
Trabalho em casa do professor: Não mencionou

Prof. 4 Professor de Formação Musical. Turmas – Grau 5, 6, 8

Aula síncrona: 1 aula por semana. 40 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: 1 trabalho por semana. Avaliação semanal. Plataforma *Google Classroom*
Preparação das aulas em equipa com Prof. 5: Preparou novos materiais
Planificação: Trimestral. Antes do início do 3º período
TIC: Comprou monitor, colunas, câmara, microfone, teclado virtual, piano elétrico. Melhorou a velocidade de internet.
Materiais (aula síncronas): Piano
Trabalho em casa do professor: Não mencionou

Prof. 5 Professor de Formação Musical. Turmas – Grau 2, 5, Profissional 1 e 2

Aula síncrona: 1 aula por semana. 45 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: 1 trabalho por semana. Avaliação semanal. Plataforma *Google Classroom*
Preparação das aulas em equipa com Prof. 4: Preparou novos materiais
Planificação: Trimestral. Antes do início do 3º período
TIC: Não mencionou
Materiais (aula síncronas): Piano
Trabalho em casa do professor: Não houve trabalho extra porque os materiais já tinham sido elaborados antes

Prof. 1

Prof. 1 Professor de Formação Musical. Turmas – Iniciações, Formação Musical Grau 1 a 6

Aula síncrona: 1 aula por semana. 45 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: Formação Musical: Pediu aos alunos trabalhos apenas no início do 3º período através da plataforma *Google Classroom* Iniciações Musicais: Preparação das aulas individual. Para as Iniciações musicais, gravou ao piano e enviou arranjos das canções que os alunos estavam a cantar nas aulas.
Planificação semanal - aula a aula
TIC: Não adquiriu TIC
Materiais (aula síncronas): Computador e Piano
Trabalho em casa do professor: "Quatro vezes mais do que no Ensino presencial".

Reação do professor 1

As dificuldades técnicas nas aulas síncronas levaram o professor a sentir "falta de pulso no ambiente da classe" (E1 ENP 145-147). Afirmou: "Eu não fui durante uns tempos, pelo menos, capaz de abraçar com energia esta nova circunstância e de tentar superar-me nas possibilidades que esta situação também me oferecia em termos de domínio técnico." (E1 ENP 100-104)

Esta situação fê-lo sentir-se desmotivado e desconfortável do início ao fim da aula. Descreveu que raramente teve a perceção de que os alunos estavam conectados com os trabalhos, com o esforço de ter de ouvir. Era tudo em esforço (E1 ENP 149, 150). Diz: "Ia achando que eles não estavam conectados, em sintonia ou a trabalhar em equipa. Claro! Cada um em sua casa, é mais difícil fazer isso!" (E1 ENP 185-187)

Aula após aula foi tentando mudar a sua prática, mas não descobriu como poderia melhorar o ensino neste contexto (E1 ENP 152, 153). Gostaria de ter encontrado estratégias para os alunos conseguirem trabalhar em equipa, ou que promovessem a motivação.

"Ficava ali meio bloqueado com as dificuldades e não fui rápido a inventar saídas, ou a conceber com profundidade um formato de aula que fosse mais eficaz perante o difícil que era. Poderia ter chegado a uma conclusão profunda, mas não cheguei." E1 ENP 153-156

O Prof. 1 investiu na construção de materiais para as aulas assíncronas de Iniciação. Em Formação Musical pediu a todas as turmas, na primeira semana, para realizarem trabalhos através da plataforma *Google Classroom*. Com o passar do tempo a componente assíncrona foi desaparecendo e o professor manteve-se a ensinar a disciplina de forma síncrona. O tempo que demorava a correção dos exercícios, a audição das gravações, era de tal forma elevado que, por exemplo, na turma observada só conseguiu terminar a classificação na última semana de aulas do 3º período.

Para cada aula síncrona na turma observada, o professor escolheu um tema e trabalhou esse tema do início ao fim da aula. Durante o 3º período, planificou as aulas semanalmente, reajustando o que fazia com base no que tinha acontecido na semana anterior. Trabalhou os conteúdos apresentados na tabela abaixo:

Tabela 32 – Conteúdos trabalhados e não trabalhados na turma observada

Conteúdos trabalhados	Conteúdos não trabalhados
• Intervalos simples e compostos melódicos ascendentes, descendentes e harmónicos; • Acordes de três e quatro sons com inversões (introduziu conteúdos do grau 6); • Cadências e encadeamentos harmónicos (introduziu conteúdos do grau 6).	• Ditados melódicos ou rítmicos; • Análise de repertório / excertos musicais. • Leitura melódica; de ritmo a uma ou mais partes; de claves.

Em relação ao trabalho de casa do professor no 3º período disse: "Estava todos os dias até tardíssimo. Trabalhei para aí quatro vezes aquilo que normalmente trabalho em ensino presencial. Tudo isto em termos de tempo físico tomou este mundo e o outro! …(suspiro) […] Foram horas que nunca mais acabaram. Acabei por só conseguir corrigir o primeiro trabalho do 9º ano quase no final do ano (P1 ENP 40-42; 115, 116).

O balanço que fez no final do ano letivo, foi que não tornou viável a continuação do ensino da sua disciplina, por a situação ser tão inesperada e hostil (E1 ENP 61-65). Contudo, as escolas conseguiram fazer muito com o pouco tempo de manobra e recursos limitados que tinham (E1 ENP 268-270). Expôs ainda algumas alternativas à sua forma de ensinar: considera que não dar aulas síncronas todas as semanas, poderia ter tornado a situação de ensino mais fácil e que o investimento em recursos e novas estratégias para o ensino a distância devia ser valorizado (E1 ENP 271, 272). Explica que: "Podia ter investido a sério na questão tecnológica, ter digitalizado partituras, ou feito download de ficheiros de partitura e enviado como trabalho auditivo. Não fiz praticamente nada disso […] Poderia ter tentado arranjar uma maneira de passar informaticamente material que depois fosse só trabalhado em sala de aula. Em termos de outras aprendizagens, sei que se tiver de voltar ao ensino não presencial, vou ter de tomar outras opções. Não posso estar sentado ali ao piano a fazer coisas que eles não recebem em tempo real. Vou ter de pensar num outro formato" (E1 ENP 103-105; 117-121).[16]

[16] O subcapítulo "Reflexão sobre os trabalhos apresentados", 4.8.3 acrescenta informação sobre este tema.

Prof. 2

Prof. 2 Professor de Coro e Formação Musical. Turmas – Iniciações, Grau 1 e 2

Aula síncrona: 1 aula por semana. Divisão de cada turma em grupos de 3/ 4 alunos. Divisão do tempo de aula por cada grupo. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: Definiu trabalhos de casa semanais. Recebeu trabalhos / gravações dos alunos por email
Preparação das aulas individual. Manteve os materiais utilizados no 1º e 2º período.
Planificação *Não mencionou*
TIC: Comprou computador
Materiais (aula síncronas): Tablet, Diapasão, Gravações áudio, Fotografias
Trabalho em casa do professor: Foi muito mais demorado corrigir os trabalhos.

Na opinião do Prof. 2, o ensino de Formação Musical até correu bem (E2 ENP 130). Contou que: "… normalmente tento até ao final do 2º período dar todo o programa de Formação Musical daquele ano, para no 3º período só estar a reforçar coisas. Portanto para todos os efeitos, quando cheguei ao final do 2º período, já tinha praticamente o programa todo daquele grau dado. Estive a fazer a mesma coisa. Trabalhar em cima daquilo que já tínhamos trabalhado e reforçar algumas coisas" (E2 ENP 125-130).

Tanto nas aulas síncronas, como na preparação das aulas assíncronas, o facto de não ter piano em casa condicionou muito o trabalho deste professor no ano letivo de 2019/2020. Também afirma que não tem grande afinidade com as tecnologias. Sobre isto disse: "…não andei à procura de um programa milagroso que pudesse trazer toda a possibilidade de trabalhar da mesma maneira como trabalho em sala de aula. Nesse aspeto eu sou um bocado terra a terra. Essas utopias eu não critico quem o faça, mas eu não o faço" (E2 ENP 192-196). Utilizou como materiais o tablet, diapasão, a sebenta que os alunos já tinham e algumas fotografias de materiais que os alunos ainda não tinham trabalhado. Apresento os conteúdos que trabalhou no 3º período.

Tabela 33 – Conteúdos trabalhados e não trabalhados nas turmas de Formação Musical do Prof. 2

Conteúdos trabalhados	Conteúdos não trabalhados
• Leitura rítmica e melódica (com muitas limitações) • Leitura de claves • Transcrição de partitura musical (conteúdo novo)	• Harmonia (acordes/ encadeamentos harmónicos e cadências) • Ditados (melódicos, rítmicos, de intervalos, sons, etc.) •

Reação do professor 2

Este professor sentiu-se desmotivado por se deparar com uma realidade que não é a ideal. Afirmou que: "Não havia motivação sequer… Porque não é a mesma coisa! Portanto quando a gente se depara com uma realidade que não é aquela que é ideal… Toda a motivação…. Qual motivação? Não estamos a falar de uma incapacidade de lidar

com as circunstâncias; estamos a falar de um tipo de ensino que efetivamente não funciona com estas circunstâncias (E2 ENP 168-173).

Sobre o ensino da Formação Musical durante as aulas síncronas chegou à conclusão que:

. era difícil/ impossível trabalhar harmonia: se se tocar um acorde ao piano, o acorde não soa porque o "Zoom" não consegue captar (E2 ENP 21-23, 25, 26);

. era difícil trabalhar a parte rítmica. O Prof. 2 ensinava desta maneira: "O trabalho rítmico é eu basicamente fazer aqui e o aluno fazer do lado de lá com o microfone desligado porque o *delay* é enorme e não se consegue fazer em conjunto." (E2 ENP 2629). Outra forma que o professor encontrou para trabalhar leitura, foi pedir a cada aluno para executar a leitura individualmente. O trabalho passa a ser individual, o que contraria a forma como a disciplina é apresentada no plano de estudos: as aulas de Formação Musical são organizadas em turmas.

. era possível fazer algum trabalho melódico: "Os miúdos basicamente aquilo que faziam era o seguinte: eu estava com um diapasão e cantava uma melodia. Eles cantavam a melodia em casa e, tinham de a estudar: ora com o nome de notas, ora sem o nome de notas" (E2 ENP 84-86). No final, os alunos tinham de apresentar gravações.

Ao trabalhar desta forma, o Prof. 2 sentiu mediocridade em termos pedagógicos porque não conseguiu avançar e apenas conseguiu manter o nível básico (E2 ENP 239241, 250, 251).

Em relação ao trabalho de casa do professor, disse que teve muito mais trabalho a corrigir os trabalhos (E2 ENP 231, 232). Todas estas rotinas: "O tempo de preparação, de enviar convites, enviar mail, escrever mail, corrigir tudo, mandar de volta, depois receber de novo, verificar se está certo, corrigir, volta para trás de novo porque tinha coisas para corrigir" demoraram muito mais tempo. (E2 ENP 232-235).

Descreve que a maioria dos alunos realizaram as atividades que pediu, contudo, se os três pilares da Formação Musical são melodia, ritmo e harmonia e se só um deles se consegue trabalhar um pouco, o ensino desta disciplina a distância não é viável (E2 ENP 206-211).

Afirma ainda que esta experiência só veio confirmar a importância do ensino presencial (E2 ENP 269-270). Cito o que disse: "Aliás e isso é um ponto positivo… toda esta experiência veio desmistificar aquela ideia de que as escolas tinham de ter aparelhagens, computadores… e que o ensino tinha de ser mais proativo, mais ligado com as tecnologias […] Isto realmente veio provar que as tecnologias não servem para grande coisa. E para o ensino artístico então, mais ainda! Portanto se alguém tinha a infeliz ideia de pensar que o ensino tinha de ser uma coisa muito século XXI e que o ensino tinha de ser revolucionado porque dadada…. Acho que isto veio trazer mais realidade, mais pé no chão a esta gente. Esta gente andava um bocadinho assim, com a cabeça em marte. Se calhar agora, começaram a perceber que a terra é mais próxima" (E2 ENP 266-276).

Prof. 3

Prof. 3	Professor de Formação Musical. Turmas – Grau 1, 4, 5, 7, Profissional 1 e 2

Aula síncrona: 1 aula por semana. 40 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: 1 trabalho por semana. Avaliação semanal. Plataforma *Google Classroom*
Preparação das aulas individual: Preparou novos materiais.
Planificação: Não mencionou
TIC: Não adquiriu TIC
Materiais (aula síncronas): Piano, *IPad*
Trabalho em casa do professor: Não mencionou

O Prof. 3 utilizou o piano e o *IPad* para ensinar Formação Musical no 3º período e mudou a sua prática pedagógica em relação à forma como ensina a disciplina presencialmente (E5 ENP 117, 124, 125). Planificou as aulas sem apoio de qualquer colega, tal como o Prof. 1 e 2 (E5 ENP 182). Optou por conjugar aulas síncronas, com aulas assíncronas, corrigindo semanalmente os trabalhos das aulas assíncronas. Investiu no ensino de certos conteúdos, assumindo o desinvestindo noutros porque eram difíceis ou mesmo impossíveis de ensinar a distância. À pergunta: Foi viável o ensino da disciplina de Formação Musical, respondeu que sente que há aspetos que ficam para trás (E5 EE 34-36; ENP 14, 17, 18;). Os conteúdos que trabalhou no 3º período foram:

Tabela 34 – Conteúdos trabalhados e não trabalhados com tanta frequência e profundidade nas turmas de Formação Musical do Prof. 3

Conteúdos trabalhados	Conteúdos não trabalhados com tanta frequência e profundidade
• Leitura • Treino auditivo – Os alunos trabalharam com alguns sites • Ditados de ritmo (Conseguiu fazer alguns.)	• Exercícios de treino auditivo • Ditados (melódicos; de encadeamento harmónico e cadências)

Nas aulas síncronas, o prof. 3 teve dificuldade em expor novos conteúdos. Utilizou algum do tempo das aulas síncronas para dar f*eedback* dos trabalhos que os alunos tinham realizado de forma assíncrona. Nas sessões síncronas trabalhou com mais incidência leitura e realizou alguns ditados rítmicos, pedindo aos alunos para enviarem a imagem para correção (E5 ENP 124,125; EE 67,68). Numa ou noutra aula utilizou o tempo de aula para os alunos realizarem uma tarefa que proponha no início da aula síncrona e controlando o tempo que os alunos demoravam a concluir esse trabalho.

Nas aulas assíncronas os alunos enviaram gravações. Depois de um primeiro momento de entusiasmo, ao surpreender-se com a qualidade dos trabalhos que alguns alunos apresentavam, descobriu no final do ano, numa das suas turmas que os alunos poderiam estar a utilizar "técnicas pouco ortodoxas de realizarem os exercícios"

relatando o seguinte: "Também descobri, só no final deste período, que na minha turma de 11º ano, eles desenvolveram técnicas pouco ortodoxas de fazer os trabalhos. Tenho quase a certeza, mas não tenho a certeza, porque não vi. Alguém gravava a melodia e depois os alunos individualmente estavam a gravar a leitura e a ouvir a gravação ao mesmo tempo. Isso deu coisas cómicas porque alguns enganavam-se, mas conseguiam manter a pulsação sem nunca parar. Estavam nitidamente a ouvir qualquer coisa e a tentar cantar por cima. […] Muitos [professores] podem ter tido a mesma situação. Eu não me apercebi no início. Quem desmascarou tudo foi essa aluna. A gravação era ridícula. A pulsação estava muito rápida, ela não conseguia dizer o nome das notas e não parava porque ia atrás da gravação que ouvia. Nunca ouvi nada assim, nem a aluna nunca tinha feito algo do género. Depois de reparar comecei a aperceber-me que outros alunos faziam o mesmo. Ninguém consegue cantar assim, nem eles são tão bons alunos para o fazer. Nunca eles conseguiriam afinar uma nota perfeitamente quando antes a cantaram desafinado… [risos]" (E3 ENP 43-49; 64-71).

Para resolver este problema, o professor afirma que seria importante pedir aos alunos uma gravação vídeo onde se pudesse visualizar que os alunos não estão a usar auscultadores.

Nas tarefas assíncronas optou por não enviar partituras editadas e gravações para os alunos fazerem ditados porque considera que se perde um pouco o verdadeiro objetivo deste tipo de exercícios: treinar a rapidez e a capacidade de resolver os exercícios sem recorrer a truques. (E3 ENP 22-30; 137-143)

Reação do professor 3

No final do ano o balanço que este professor fez foi este: "[O ensino a distância] foi uma coisa para desenrascar. Em muitas situações permitiu cumprir minimamente aquilo que era suposto, mas fiquei com a certeza de que as aulas presenciais é o que faz sentido" (E3 ENP 282-284).

Apesar de ter afirmado que "não sentiu que esta experiência tenha levado a uma transformação na sua forma de ensinar" (E5 ENP 313, 314), houve alguns aspetos que referiu na entrevista que me fizeram pensar o contrário. Por exemplo, o professor descobriu que pedir aos alunos para gravarem leituras, é algo que poderia ser incorporado nas aulas presenciais, otimizando o trabalho do professor. Contudo, pela experiência deste ano letivo, tem a consciência que esta opção requere muitas horas de trabalho e isso nem sempre é fácil de gerir (E5 ENP 230- 232).

Encontrei ainda um outro exemplo quando relatou com entusiasmo como trabalhou com os alunos de iniciação musical. Senti alegria e orgulho nas suas palavras. Acredito que poderá no futuro optar por pontualmente realizar atividades semelhantes. Contou: "Na Iniciação este ano, e já agora gostaria de partilhar esta experiência, decidi não fazer aulas síncronas. Decidi fazer uns vídeos, coisa que nunca tinha feito para lhes enviar. Cada vídeo era baseado numa canção e funcionava como uma espécie de aula. A

duração não ultrapassava os 15 minutos. Utilizei o livro "Histórias de cantar" da Margarida Fonseca Santos e os instrumentais sem voz." (E3 ENP 118-122).

Prof. 4 e 5

Prof. 4 Professor de Formação Musical. Turmas – Grau 5, 6, 8

Aula síncrona: 1 aula por semana. 40 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: 1 trabalho por semana. Avaliação semanal. Plataforma *Google Classroom*
Preparação das aulas em equipa com Prof. 5: Preparou novos materiais
Planificação: Trimestral. Antes do início do 3º período
TIC: Comprou monitor, colunas, câmara, microfone, teclado virtual, piano elétrico. Melhorou a velocidade de internet.
Materiais (aula síncronas): Piano
Trabalho em casa do professor: Não mencionou

Prof. 5 Professor de Formação Musical. Turmas – Grau 2, 5, Profissional 1 e 2

Aula síncrona: 1 aula por semana. 45 minutos. Plataforma *Zoom*
Aula assíncrona: 1 trabalho por semana. Avaliação semanal. Plataforma *Google Classroom*
Preparação das aulas em equipa com Prof. 4: Preparou novos materiais
Planificação: Trimestral. Antes do início do 3º período
TIC: Não mencionou
Materiais (aula síncronas): Piano
Trabalho em casa do professor: Não houve trabalho extra porque os materiais já tinham sido elaborados antes

Estes professores criaram condições para estar numa situação de vantagem em relação aos seus colegas. Por um lado, têm horário reduzido e estão no topo da carreira, mas não é por isso que digo que "criaram uma situação de vantagem". Afirmo isto porque trabalharam em conjunto, pesquisaram e adquiriram todas as ferramentas que conheciam para poder trabalhar melhor neste contexto. O que descreveram pode servir de inspiração, mais que não seja, porque afirmaram duas coisas que os seus colegas não sentiram: primeiro, que o ensino foi viável, mesmo com todas as condicionantes, e segundo, que trabalharam todos os conteúdos do programa.

Fase 1. Criação, testagem e revisão de materiais assíncronos

À semelhança do professor de Coro, também estes professores prepararam conteúdos, ainda durante o período de interrupção letiva da Páscoa, tendo em vista o ensino a distância. Trabalharam quatro, cinco horas por dia preparando materiais com o objetivo de, no início do 3º período, não terem de estar ocupados com essas tarefas. Em estrita colaboração e com a participação, em alguns momentos de outros dois

professores, refletiram sobre o que iam trabalhar e o que poderiam fazer nas aulas síncronas e assíncronas, experimentando plataformas e conhecendo as suas limitações.

Houve também um investimento na melhoria das condições técnicas para o ensino a distância. No caso do prof. 4 isto refletiu-se na aquisição de equipamentos de TIC, instrumentos e na melhoria do serviço de internet.

Todo o trabalho culminou na produção de materiais "com as respetivas instruções para que os alunos pudessem desenvolver trabalho autónomo" (E4 EE 12, 13). Apresentaram para cada turma sete aulas assíncronas, abordando as várias vertentes do programa para os graus que ensinavam. À medida que os materiais foram sendo elaborados foram também revistos e partilhados com outros professores.

Para a elaboração destes materiais os professores tiveram de:

. digitalizar partituras;
. selecionar exemplos musicais e editar graficamente os exercícios, elaborando exercícios por níveis de dificuldade;
. gravar no piano o repertório que tinham selecionado;
. editar outros áudios que acompanhavam os trabalhos das aulas assíncronas.

Fase 2. Aplicação dos materiais

No início do 3º período, os professores já tinham quase todos os materiais preparados para o ensino a distância e estabeleceram rotinas diferentes com os alunos. O Prof. 4 durante as aulas síncronas fazia o balanço dos trabalhos assíncronos, lançava os trabalhos assíncronos da semana seguinte e respondia às perguntas que os alunos fizessem (E4 EE 48-50). O prof. 5 utilizou as aulas síncronas para expor conteúdos que depois eram trabalhados nas aulas assíncronas. Tinha uma regra: "nas atividades assíncronas só constavam exercícios que considerava que os alunos tinham autonomia para fazer." (E5 ENP 94,95).

No ano letivo seguinte 2020/2021, os professores introduziram algumas mudanças e prepararam novos materiais. O professor 4 deixou de dar aulas síncronas, optou por dar um apoio individual aos alunos por telefone, quando necessário, e num caso, agendou uma aula síncrona presencial. Este professor lançava semanalmente os trabalhos à segunda-feira e os alunos tinham até sexta-feira para realizar os exercícios (E4 EE 58,59).

O prof. 5 com os alunos das turmas de 12º ano e 3º profissional deixou também de dar aulas síncronas, porque os alunos tinham uma boa autonomia, eram capazes de gerir bem o seu trabalho mantendo um bom nível de trabalho. Estas turmas estavam apenas a fazer exercícios para manter o nível.

Os dois professores referem-se aos alunos de forma diferente que os colegas. Considero que o conceito de turma perdeu importância, é valorizada a relação de proximidade e confiança que o professor estabelece com cada um dos alunos.

Fizeram algo que considero impensável nos meus tempos de estudante. Como poderia imaginar que o meu professor de Formação Musical me iria telefonar porque não fiz bem um trabalho. O professor que pela pandemia tinha ficado mais longe, acabou por ficar bem mais perto.

O prof. 5 sobre este tema, disse: "…é importante que os alunos sintam que estamos presentes, estamos perto deles para os apoiar. Não é que não fosse já assim antes, mas senti que, ou pela pandemia, ou pelo contexto, é importante estar perto deles […] Fora das aulas online, até dei explicações individuais a uns quantos. Sempre que alguém tinha dúvidas eu dizia: "Menino, vamos fazer um *Zoom* amanhã às não sei quantas!" (E5 PPA 128-131; ENP 247-250)

Esquematizo os conteúdos trabalhados

Tabela 35 – Conteúdos trabalhados nas turmas de Formação Musical dos Professores 4 e 5

Conteúdos trabalhados
Todos os conteúdos do programa - Mencionaram que: • Apresentaram novos conteúdos; • Realizaram exercícios de oralidade gravada: Leituras melódicas e rítmicas; Leitura entoada com acompanhamento de piano; • Realizaram ditados: de análise harmónica de coral; melódicos a uma voz a partir da gravação da voz do professor; rítmicos com notas dadas e de espaços; • Realizaram exercícios de treino auditivo: de intervalos, acordes, cadências e encadeamentos.

<u>A "receita" para as aulas síncronas</u>

Houve também algumas diferenças entre os dois professores. O Prof. 5 afirma que as aulas online correram bem com os alunos mais novos. Com os alunos mais velhos, é complicado, as aulas não funcionam muito bem (E5 PPA 255, 256). O Prof. 4 não teve a mesma opinião, sentiu que nas aulas síncronas não se conseguia trabalhar e que a espetativa de cumprir os novos horários, mais curtos e intercalados causavam-lhe algum stress.

Ao falar das aulas online a primeira coisa que o prof. 5 mencionou foi que tinha conseguido dar aulas online (aulas síncronas) "com uma dinâmica bastante apreciável". Contou que manter as aulas online com os alunos mais novos era fundamental, mesmo em turmas grandes (13 alunos) e que o trabalho tinha sido divertido. (E5 PPA 242-245)

Transmitiu as estratégias que utilizou durante as aulas síncronas:

. ter rapidez de reação ao lidar com alunos com problemas de ligação (E5 PPA 269-272);

. gerir de forma prática e realista as atividades tendo em conta as limitações das plataformas (E5 PPA 311-314);

. valorizar a criatividade (E5 PPA 246,247).

. no ensino de conteúdos enquadrar aulas expositivas, momentos de boa disposição, associando elementos musicais a imagens, e utilizando, por exemplo, a técnica dos voluntários. Disse:

> "… tanto fiz aulas expositivas, de agora tudo calado:
>
> -Lembram-se dos intervalos?... Ok vamos rever, arrumar a caixinha dos intervalos… São estes, aqueles…" - Depois fazemos um set de dez intervalos, tudo caladinho a escrever.
> -Diz lá qual foi a tua resposta?"
> -Ah- tipo autoavaliação - Acertei não sei quantos.
> - Passamos aos acordes… - São estes aqueles e os outros…
> - Professor! Eu tenho dúvida não consigo distinguir o diminuto do aumentado?".
> - Muito bem! ... - e começo a explicar – "O aumentado é mais estranho de todos!" [risos] "É o mais dissonante de todos! … Resolve para cima… também pode resolver para baixo, mas a maioria das vezes resolve para cima… "O diminuto está dentro da 7ª da dominante… A 7ª da dominante está grávida do acorde diminuto, o 5º diminuto está lá dentro…- Funciono muito por imagens e é sempre uma risota. - Isto é fácil! Isto é fácil! [afirma com doçura].
> - Ah pois é professor! Pois é professor! [imita com entusiasmo]
> - Então agora. Diminuto ou aumentado? Boi ou vaca! Boi ou vaca! - É sempre uma risota e no meio da boa disposição vão aprendendo" (E5 PPA 272-290).

. tentar reconstruir a prática de ensino de uma leitura rítmica e melódica a este novo contexto de ensino e descreveu como o fez:

> "Trabalhei ritmo. Por exemplo, colocando no ecrã uma ficha com leituras rítmicas e fazendo o levantamento de células mais complicadas, células novas inseridas num conjunto de células rítmicas que os alunos já conhecem. Depois de explicar estas células novas, pedi a alguns alunos para as executarem e por fim trabalhei a leitura na totalidade […] Com a melodia foi a mesma coisa. Utilizei neste caso um quadro que foi feito por uma colega e que tem os graus da escala e inclui notas alteradas. A seguir apontando para este quadro pedia aos alunos para individualmente cantarem por exemplo grau 1, grau 2, grau 3, grau 4, grau 4 alterado meio tom acima... Ou seja, reconstrui a prática de uma leitura melódica normal guiada por este esquema projetado. (E5 ENP 43-47; 69-74)

. enquadrar atividades de questionamento e análise formal de uma melodia e harmonia.

"[Sobre uma leitura melódica] perguntava por exemplo, qual era a tonalidade, se havia modulação, em que grau da escala é que terminava a leitura, quantas frases, ou seja, tudo o que é normal fazer-se numa aula presencial. [...] Na análise harmónica também é possível tocar ao piano online, expor os vários graus: I, IV, V, o que for. Depois toco um encadeamento de sete ou oito acordes e peço aos alunos para escreverem no caderno a chave do problema. Se quero isolar um determinado encadeamento especial, exponho esse encadeamento e depois misturo com outras abordagens. Tal e qual como se faz nas outras abordagens. Vou incorporando os novos acordes e encadeamentos nos exercícios que eles já conhecem. (E5 ENP 74-77; 89-92);

. em algumas situações pedir aos alunos para fazerem uma autoavaliação do seu trabalho;

. no trabalho com os sites www.teoria.com e www.tonedear.com, pedir aos alunos o printscreen do seu resultado. Relatou que para os alunos: "[...] aquilo está tipo vício, tipo jogo. Treinam, treinam, treinam que é para terem ainda mais" (E5 PPA 359,360).

. na articulação entre as aulas síncronas e assíncronas, monitorizar constantemente se todos os alunos estão a compreender os exercícios (E5 PPA 319-321; 362-364).

<u>A "receita": enunciados e estruturação das aulas assíncronas.</u>

Tal como o Prof. 6 (Coro) que definiu regras muito apertadas para a apresentação dos trabalhos e para a catalogação dos ficheiros, também o Prof. 4 e 5 fizeram o mesmo. Para o Prof. 4 o maior desafio das aulas assíncronas é os alunos "...fazerem as coisas honestamente" (E4 ENP 36). Encontrar formas de incutir valores nos alunos, estabelecer regras que ajudem a correta realização das tarefas evitando a situação relatada pelo Prof. 3 (E3 ENP 43-62; 64-71).

Por semana, os alunos tiveram de realizar dois tipos de exercícios: um de oralidade gravada e outro de reconhecimento. Nas aulas assíncronas existia sempre uma ou duas leituras rítmicas/ditado. A segunda parte poderia ser uma leitura melódica, ditado melódico, leitura atonal, ditado a duas vozes, uma canção com piano, um coral, um ditado rítmico com notas dadas, um ditado de espaços (E4 EE 70-74). Os ficheiros finais dos exercícios de oralidade gravada não tinham mais de um minuto. Se a leitura fosse maior, o professor dava instruções para os alunos gravarem em ficheiros separados. Os áudios que serviam de base para os exercícios de ditados estavam cortados em pequenos trechos musicais.

Nos exercícios de gravação de leituras rítmicas e melódicas, o prof. 4 exigiu que os alunos gravassem as leituras com metrónomo com o objetivo de trabalhar o rigor. Disse:

"Exigi para as leituras melódicas e rítmicas que gravassem com metrónomo. Queria ouvir o metrónomo na gravação!!! Porque o metrónomo, para eles que estão sozinhos, é um poderoso auxiliar [...] Já deves ter ouvido os alunos dizerem:

-Ah professor, com o metrónomo não sou capaz! - o que não faz sentido. Tive uma aluna que ao usar o metrónomo, o metrónomo batia sempre na segunda colcheia do tempo. Telefonei-lhe e ela dizia-me:

-Professor, mas eu não sei usar o metrónomo! - Isto pareceu-me bizarro, mas aconteceu. O que lhes estou sempre a dizer é:

- Enquanto vocês não sincronizarem o que estão a ler com o metrónomo, é porque estão a ler mal - portanto o metrónomo ajuda-vos. Não quer dizer que façam sempre bem com metrónomo. Claro que não!" – Sempre exigi as gravações com metrónomo, mesmo sabendo que não é musical nem expressivo. Um músico só pode ter um ritmo expressivo depois de saber tocar com o metrónomo.

Ritmo antes de mais é rigor. Depois podemos pensar em termos expressivos. Ouvimos grandes intérpretes, Glenn Gould ao piano e percebemos que a expressividade do ritmo é extraordinária, mas antes de se ser expressivo tem de ser certo e rigoroso. Onde estão dois pontos de aumentação, não se pode fazer apenas um!" (E4 EE 95-110; 121-125).

O professor contou ainda que nas leituras melódicas gravadas aplicou com uma aluna uma estratégia que resultou muito bem:

"Tenho agora uma aluna que quando faz uma leitura melódica diz os nomes certos, mas a afinação não faz sentido nenhum. Pensei: "O que é que vou fazer com esta miúda, estando a ensiná-la à distância?" - Então tive uma ideia, que não tem nada de brilhante, mas revelou-se muito eficaz; disse-lhe: - O teu instrumento é a guitarra. Vais estudar as leituras todas na guitarra e vais cantar ao mesmo tempo [...] Ela fez e conseguiu afinar a voz com as notas da guitarra, coisa que não fazia." E4 EE 111-119

Aconselhando os alunos dizia:

"- Quero gravações perfeitas e não me interessa que gravem à primeira ou à décima. Não quero gravações em que parem dez vezes ou que tropecem e hesitem 5 vezes! Numa leitura rítmica posso sempre perdoar erros nos nomes das notas. Ritmo errado não perdoo! (E4 EE 91-94).

No final destes dois anos, a trabalhar com estes materiais, o Prof. 4 chegou à conclusão de que na última tarefa os alunos já estavam um pouco cansados. Descreveu que começam a atrasar o prazo de entrega e a realizarem as tarefas com menos cuidado. Assim em vez de estruturar sete trabalhos por período foi mais produtivo fazer apenas seis trabalhos (E4 EE 61-66).

Os resultados dos alunos levaram o Prof. 4 a ter esta opinião: "Numa classe, um bom aluno faz sempre um trabalho bom, seja síncrono ou assíncrono. Um aluno médio com a pressão, e eu posso stressá-los um pouco porque quero a resposta no momento, pode não ter tempo suficiente para refletir e a concentração pode não ser tão eficaz. Este tipo de trabalho permite dar aos alunos esse tempo que precisam. Por mim podiam ser todos os anos assim. Primeiro e terceiro período aulas presenciais e segundo período aulas assíncronas. Não me importaria nada. É muito bom!" (E4 ENP 57-63)

No que diz respeito ao desenvolvimento como profissional, o prof. 5 sentiu que desenvolveu nesta fase as seguintes competências: adaptabilidade, reflexibilidade e apoio humano. Do ponto de vista técnico, o prof. 4 diz que aprendeu a usar o *Zoom e o Google Classroom*; do ponto de vista pedagógico, mencionou que refletiu muito sobre como usar estratégias úteis para o ensino a distância (E4 ENP 98-101).

À pergunta "Foi viável o ensino da disciplina?", estes professores responderam assim:

"Para mim foi viável porque há maneiras de dar a volta. […] Há alunos que estão comigo há dois anos letivos e evoluíram normalmente. Não noto nenhuma lacuna! Isto é a prova que é possível sobreviver a uma situação destas com êxito. Isto é a minha experiência, acredito que houve pessoas que se deram mal, mas isto varia muito de professor para professor, depende da criatividade" (Prof. 5 - E5 ENP 109-115).

"Os materiais criados como complemento à aprendizagem foram extraordinários! Acho que o ideal seria um sistema misto. Não acho que este ano letivo [2020/2021] fosse um ano perdido! Se fosse para continuar agora no 3º período em regime presencial, sim. Agora assim, achei muito produtivo pelo menos na Formação Musical. Houve alunos que progrediram muito, a realizarem os trabalhos com muito cuidado" (E4 ENP 53-56).

Uma das razões para considerar que se o ensino continuasse a ser a distância não seria positivo, poderá ter a ver com o que o Prof. 3 disse. Fazer ditados de forma assíncrona, tendo acesso à audição dos excertos musicais sem número limite de vezes e podendo recorrer a um piano, não é o contexto real das provas que os alunos são normalmente chamados a faze (E3 ENP 136-142). Apesar de concordar, considero que numa disciplina onde está documentada uma elevada taxa de desistência (Fernandes, Ò, & Ferreira, Estudo de avaliação do ensino artístico, 2007, p. 30) [17], os alunos terem acesso a este tipo de materiais e até poderem fazer os mesmos exercícios vários vezes, poderá permitir-lhes pela primeira vez, monitorizar os seus resultados na realização de ditados, aprimorando estratégias. Os alunos vão ser testados nas provas por

[17] "[a] existência de professores sem formação pedagógica] parece ser preocupante se tivermos em consideração as elevadas taxas de desistência, de retenção e abandono precoce e as baixíssimas taxas de conclusão, registadas na maioria das escolas públicas e privadas." (Fernandes, Ò, & Ferreira, Estudo de avaliação do ensino artístico, 2007, p. 30)

determinados critérios, mas a aprendizagem da disciplina pode ser mais motivante e criativa noutros contextos de aprendizagem.

Avaliação dos alunos no 3º período

Todas as reuniões do final do ano decorreram no calendário previsto. As provas de acesso ao 1º e 6º grau não foram realizadas pelos alunos que já pertenciam à escola. Os alunos transitaram de ano com a nota do final do ano (E3 ENP 149-155).

Quase todos os professores referiram que tiveram o cuidado de tentar não penalizar os alunos perante a situação da pandemia, algo que já não aconteceu no ano letivo de 2020/2021. O Prof. 3 explicou como geriu esta questão: "Era difícil estar a penalizar negativamente um aluno quando não sabemos exatamente qual é o seu contexto. No primeiro ano foi um bocado assim, tentei manter mais ou menos as notas. Este ano já dei negativas neste período porque neste momento já temos a comparação. O que [os alunos] não fizeram foi porque não quiseram e não foi por falta de condições. Não fazer seis de dez trabalhos é uma opção. Não é por falta de aviso, de prolongamento de prazo. Eu deixei que entregassem quase até ao dia em que tinha de lançar as notas. Isso depois também é uma questão de justiça e de educação em relação aos outros colegas. Houve alunos que foram penalizados só por isso. Não fizeram e o que fizeram não tinha qualidade." (E3 EE 82-90)

A maioria dos professores avaliaram os alunos com base nos trabalhos realizados: conciliando a avaliação de atividades realizadas em momento síncrono, com a avaliação dos trabalhos assíncronos. O prof. 5 explicou que aproveitou: "as aulas online para explicar os assuntos e resolver dúvidas e depois testava com os trabalhos enviados de forma assíncrona se os alunos tinham percebido." (E5 ENP 66-69). O Prof. 4 atribui importância unicamente à classificação dos trabalhos assíncronos. Queria que estivessem bem feitos e que seguissem os critérios que definiu para cada um dos exercícios. Explicou que a avaliação dos alunos em geral correu mesmo muito bem (E4 ENP 36-38).

Quase todos os professores cumpriram o programa. (E1 ENP 275; E2 ENP 263; E4 ENP 102). Para o Prof. 2 o ensino da disciplina no 3º período não foi viável: não conseguiu dar muitos conteúdos novos neste período e houve aspetos que não conseguiu continuar a trabalhar à distância. Contudo, conseguiu cumprir o programa porque já tinha dado quase todo o programa até março de 2020. O professor tenta normalmente dar todo o programa até ao final do 2º período e utiliza o 3º período para trabalhar os conteúdos que os alunos têm mais dificuldade. Este ano foi um pouco diferente, mas cumpriu o programa. O Prof. 3 que entrevistei em abril de 2021 explicou que nos alunos mais velhos não foi necessário fazer qualquer adaptação ao programa, ajustar planificações e critérios de avaliação. A turma de 1º grau ficou com um nível um pouco abaixo do que outras turmas de 1º grau de anos anteriores, algo que trabalhou para recuperar este ano letivo. (E3 ENP 308-311).

Conclusão

Foi desafiante elaborar este trabalho, e fico contente por ter conseguido descobrir tanta informação.

Ao elaborar o enquadramento teórico, reparei que a história do Conservatório, a evolução dos programas e legislação aplicada ao ensino especializado de música é um tema complexo. Passámos da "aula" de "Rudimentos e solfejo" ensinada pelo professor José Theodoro Hygino da Silva para o ensino de quatro níveis de iniciação musical e oito graus de Formação Musical. Mudámos de decretos publicados pela Rainha, para decretos-lei durante o Estado Novo que explicitavam os livros adotados em Formação Musical privilegiando o repertório e autores portugueses. Nas últimas décadas foram constantes as omissões na regulamentação nacional dos programas para as disciplinas de Formação Musical e Classes de Conjunto. Só muito recentemente, ano letivo de 2020/2021, foi publicado as "Aprendizagens Essenciais" para a disciplina de Formação Musical, que não tive oportunidade de ver as implicações no ensino porque estagiei no ano letivo anterior.

Sobre o contexto educativo na EAMCN descobri que também não é fácil descrever tudo o que esta instituição faz porque tem muitos projetos que funcionam em paralelo e que são da responsabilidade de diferentes professores.

Os professores da EAMCN têm um percurso profissional, académico e musical muito diferenciado. É uma instituição que está mais focada no "fazer" que no "descrever". Por isso, um trabalho como este permanece sempre incompleto. Fiquei com vontade de observar aulas de outros professores. Acho que as melhores práticas encontram-se registando o trabalho do coletivo de professores e não apenas de dois profissionais. Tive ainda a sorte que um dos professores partilhasse os materiais que construiu em parceria com outro professor para o ensino a distância na disciplina de Formação Musical. São os primeiros passos para a construção de um trabalho de professora com a perspetiva colaborativa, interdisciplinar e de investigação-ação que tanto acredito. As palavras de Isabel Alarcão (2011) colocadas no capítulo 1 servem como um importante referencial na minha construção e desenvolvimento como profissional "somente a reflexão e o diálogo vão fortalecer a conceção da educação como uma tarefa que exige a complementaridade de saberes, o respeito pelos conhecimentos do outro e o reconhecimento dos próprios limites".

No projeto de investigação utilizei a técnica da entrevista como ferramenta de aprendizagem. Os relatos dos vários entrevistados causaram-me sempre surpresa e fizeram-me refletir e questionar. Por exemplo, ao escutar o Prof. 4, ouvi numa afirmação simples, o que poderá vir a ser a definição de um fio condutor para o ensino da disciplina de Formação Musical ao longo da minha carreira. Refiro-me à seguinte passagem:

"Eu foco o meu trabalho em duas coisas essenciais: ensinar a ler ritmo e ensinar a ouvir. O professor tem de ensinar a ler ritmo porque os alunos não conseguem ser autónomos na aprendizagem deste conteúdo pelo menos nos primeiros anos. Este primeiro aspeto é fácil de ensinar e objetivo. Ritmo é rigor.

O ensinar a ouvir já é mais complexo porque há muitos tipos de audição. Há a audição melódica, a audição harmónica e há seguramente a audição mais importante de todas, a ferramenta mais importante para o músico [...] a audição interior [...]

O que é a audição interior? É a capacidade de antecipar, de ouvir antes, de prever, de ler uma partitura em silêncio, de ouvir o som na sala antes de tocar o instrumento. Sobre Willems escrevi um dia isto: "A audição interior é uma concentração específica, a audição interior antecipa o que se vai fazer, a audição interior é a premeditação (E4 RD 6-14; 18-20; 21-23).

Da mesma forma, fiquei fascinada pelo percurso de vida insólito da maior parte dos entrevistados que os conduziu a descobrir o que gostavam de fazer, ser professor de Formação Musical. Senti afinidades, quer por partilhar uma experiência de vida semelhante, quer por imediatamente reconhecer-me na personalidade de um dos entrevistados. Poderia facilmente ser redigida uma tese de doutoramento com o título: "Sou professor de Formação Musical porque o meu percurso foi diferente". Os professores de Formação Musical são historiadores, filósofos, antigos alunos das Faculdades de Letras ou do Instituto Superior Técnico. Estes profissionais descobriram que gostavam de ensinar esta disciplina por acaso e isso é muito interessante. Dando pertinência à teoria desenvolvida por Bronfenbrenner, foi o olhar ecológico, a vivência nas situações e a reflexão que contrariaram preconceitos inicialmente construídos.

"Eu descobri que adorava ser professor de Formação Musical no dia em que me vi numa sala de aula. Não fazia a menor ideia, nem nunca me passou pela cabeça que tivesse essa paixão até me terem dado essa oportunidade [...] Curiosamente há ambientes em que não me sinto assim, como a sala de aula. Aí foi sempre natural, sentime sempre como peixe na água, [algo que só] descobri quando ensinei pela primeira vez naquele 5º grau. Descobri que adorava comunicar com as pessoas, adorava ajudar, ensinar aquela disciplina, aqueles conteúdos." (E5 PPA 3-5; 145-149).

Partilho este fascínio pela interação com os grupos, pela descoberta dos processos que propiciam a aprendizagem musical. Observando como o ensino a distância perturbou o tradicional contacto e interação com os alunos, registei as escolhas pedagógicas e incertezas dos professores. Fico contente por ter ouvido profissionais ainda mais motivados pelos caminhos que descobriram e pela proximidade que ganharam com os seus alunos.

Ao refletir sobre as práticas, tomei consciência de toda complexidade do processo realizado e percebi melhor as opções tomadas dentro da cultura do Conservatório em

permanente transformação. Descobri como a direção da instituição exerce uma forte liderança sobre os seus professores exatamente por lhes dar autonomia.

Como estagiária questionei constantemente as ações desenvolvidas em determinado contexto com o fim de melhorar o meu desempenho. Tentei aplicar as estratégias mais adequadas na análise do serviço educativo prestado no Conservatório, na educação e na aprendizagem dos alunos na sua interação com o meio envolvente, fomentando o sentido de responsabilização e de pertença a uma comunidade.

É sempre um caminho incerto este de "aprender a ser professor" quando consideramos a escola como um espaço de relações inter-sistémicas, quando pensamos que a comunidade escolar é uma rede complexa de relações e emoções; quando vemos pertinência na abordagem ecológica do desenvolvimento profissional dos professores inspirada no modelo de desenvolvimento humano, da autoria de Bronfenbrenner (1979). Procurar compreender cada elemento da comunidade escolar, considerando o seu contexto familiar, a sua interação com o meio ambiente, muito mais teríamos de escrever e descrever e isso é positivo.

Quais então são as considerações finais no âmbito do tema deste trabalho - O estudo de caso sobre o ensino não presencial da Formação Musical em tempo de pandemia Covid-19?

Houve alguns pontos de vista contraditórios dos entrevistados que ajudam a compreender porque é que a continuação do ensino a distância da disciplina de Formação Musical exige de um professor: recursos técnicos e pedagógicos e um plano de ensino realista concebido antes das aulas síncronas começarem.

Considero que apesar de terem sido obtidas muitas informações, é impossível generalizar resultados, como explica Berger (1978): "Entre seres humanos, toda a entrevista ocorre numa sitação social específica. Esta situação não corresponde, nem aproximadamente, às condições de um experimento científico: só é manipulável limitadamente, e antes de mais nada também não é possível estabelecer, univocamente, suas regras determinantes de ação, fato que também se dá em qualquer relação social quotidiana. Com isto se torna questionável qualquer generalização dos resultados da entrevista para além da situação particular de investigação" (cit. Colognese & Mélo, 1998, p. 150). Por outro lado, algumas informações presentes na fundamentação teórica do estudo e na discussão de resultados já se encontram desatualizadas. No ano letivo de 2020/2021 foram introduzidas muitas alterações e a atitude dos professores perante o ensino não presencial já refletia a experiência no ano letivo anterior.

Com a implementação do ensino a distância e mesmo sem haver grandes problemas com os alunos terem acesso ao ensino a distância na EAMCN, todos os professores do ensino especializado de música perceberam rapidamente que não era possível ensinar da mesma maneira e que, em alguns casos, era mesmo impossível continuar a ensinar o mesmo tipo de conteúdos como se faz no ensino presencial. Mudou a forma dos

professores interagirem com os seus alunos, diminuíram-se as barreiras entre o universo do trabalho e o universo da família. Os professores vivenciaram experiências profissionais únicas no seu percurso de vida.

Felizmente, o foco deste estudo de caso foi a disciplina de Formação Musical e não uma das disciplinas de instrumento ou Classes de Conjunto. Nestas disciplinas as dificuldades são ainda maiores. Não há como não concordar com a opinião do Prof. 2: para o desenvolvimento de qualquer tipo de processo artístico, é imprescindível a presença física. Este professor de Formação Musical e Coro, formado em Filosofia disse algo pertinente, sobre o desafio que foi colocado aos professores do currículo especializado em música e que me faz bastante sentido tomar em consideração:

> "[…] Do ponto de vista artístico, não só da música, mas de qualquer outro tipo de arte, a presença e o físico não existindo, é quase como se colocasse em causa todo o processo artístico… porque o processo artístico é algo físico. O processo artístico é algo que está mais profundamente ligado à sensibilidade humana e se essa sensibilidade humana não existe e se o trabalho e o contacto está interrompido pela distância…
>
> Fico a pensar nos escritores da filosofia romântica, século XVIII, sobretudo século XIX, Kant em particular, e todas aquelas correntes artísticas de todas as áreas e mais algumas: da música, da pintura, da arquitetura e etecetera e tal, o retorno às formas do período clássico, da Grécia e de Roma… Fico a pensar nos jardins que eram uma coisa que tinha de se criar, para que as pessoas tivessem a presença, o contacto físico com a natureza. Ou seja, estamos a falar de tudo aquilo que é sensorial e o que é sensorial só pode ser experiencial. A sensibilidade pode ser aguçada à distância, mas ela só é efetiva presencialmente." (E2 ENP 328-341)

Não foi possível trabalhar movimento, sensibilidade e musicalidade na dimensão que normalmente se trabalha com as condições que os professores tinham, quer de espaço físico, quer técnicas, quer de som. O que um professor de instrumento deve ensinar é desafiante mesmo num contexto presencial, quanto mais com múltiplas barreiras colocadas pela técnica: o monitor, a câmara, a luz, o processador, a memória, a internet, as colunas, etc. Ensina-se a subtileza de movimento para conseguir obter um som único. Não nos podemos esquecer, por exemplo no ensino do piano, que a cor do som de cada tecla resulta da abordagem ao movimento de menos de um centímetro, mais precisamente "a quarter of an inch", ou seja 6. 35 milímetros, como nos diz Fanny Waterman, professora de piano (1983, p. 16). Tudo conta na descoberta de timbres: a velocidade, a pressão, a posição dos dedos e a imaginação. No canto, por exemplo, quantas vezes se utiliza o toque ou a observação do movimento para dar aulas. Não havia muito a fazer quanto a isto, estando a ensinar a distância.

O ditado "A necessidade aguça o engenho" acaba por resumir o que se passou e o que alguns professores descobriram. Houve professores que me disseram isto: "Mas estranhamente ao pensar: "Eles estão na mesma? Estão piores ou melhores?" digo:

"Não! Eles estão melhores, evoluíram e aprenderam imenso! [...] Acho que ninguém morreu. Os meus alunos evoluíram e isso deixa-me contente." (E5 PPA 297-299).

No mesmo sentido, uma reflexão que se pode fazer é que as restrições e limitações do novo contexto de ensino a distância despoletaram a inovação e criatividade. Os professores tiveram de agir sem referencial de boas práticas desenhando "programas de ensino", adequando objetivos, estratégias, critérios mesmo que isso nem pareça emergir dos seus discursos. O projeto "Coro Online" é exemplo da repercussão que pode existir do trabalho de registo, documentação e reflexão sobre práticas pedagógicas. Na Formação Musical a regra de que a disciplina é lecionada em grupo foi derrubada. Nas descrições dos professores 4 e 5, a organização da disciplina integrou momentos de trabalho com a turma e atribuição de tempo para tutoria individual. Esta forma de organização do trabalho na disciplina poderia ter sido inspirada pela organização do horário dos professores no "*Music Lab"* do Manhattanville Music Curriculum (Thomas, 1970, p. 98), referência importante na definição do programa de Educação musical do 2º ciclo (Ministério da Educação & DGEBS, Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2.º Ciclo: Vol I, 1991, p. 220).

Os professores 4 e 5 chegaram à conclusão que tanto as atividades assíncronas como a possibilidade de realizar um apoio síncrono individual aos alunos no contexto de uma escola que tem falta de salas e dificuldade de compatibilizar horários foi uma aprendizagem que poderá ser utilizada no futuro (E5 PPA 326-330). Adorei a frase do Prof. 4 "Neste momento estudo com eles" (E4 EE 77,78). Por não poder estar presencialmente com os alunos, este professor tomava a iniciativa de telefonar e trabalhar determinados conteúdos com os alunos individualmente. Gostava muito nos meus tempos de estudante de ter tido este tipo de acompanhamento. Ter-me-ia poupado muito tempo.

Houve aspetos muito simples que funcionaram bem e que os professores, mesmo depois das restrições da pandemia acabarem, irão manter: uma é as reuniões de classe passarem a ser online, desde que isso aconteceu as reuniões demoram muito menos tempo e são mais eficientes; outra, é a utilização da plataforma *Google Classroom* para a entrega de materiais aos alunos. A partir do *Google Classroom* os alunos imprimem onde quiserem utilizando o telemóvel.

Deram-se também passos importantes na conquista de novos hábitos de trabalho entre professores e vários professores falaram sobre isso. Transcrevo o que disse o Prof. 1: "Eu notei uma coisa interessante este ano e foi este ano que aconteceu pela primeira vez. Houve uma abertura de toda a gente para partilhar materiais quando começou a quarentena e se passou para o ensino não presencial. Falámos uns com outros por Zoom, fizemos várias reuniões à distância e começou-se a pôr no Google Classroom. Fundámos uma sala de aula nossa, de Formação Musical com material para ditados, com material para leitura, material para as aulas de Formação Musical." (E1 RD 177-181).

Do ponto de vista pedagógico, muitos professores reconheceram a potencialidade da gravação de exercícios no desenvolvimento de competências na disciplina. Os professores foram surpreendidos: os alunos ganharam mais autonomia a fazer os exercícios; tinham de ter mais responsabilidade, adquiriram uma atitude mais assertiva e consciente, uma atitude de palco nas gravações vídeo, algo que nos exames nem sempre está presente (E1 ENP 84-86; 88-94; E4 EE 75, 76).

Que contributos poderá ter esta tese no âmbito do tema de investigação?

Este trabalho tem vários aspetos que o distinguem de outros. Nas transcrições de aulas optou-se por utilizar registos de observação naturalista, algo que não é muito comum nos trabalhos de investigação no âmbito do ensino especializado de música. Transcreveram-se os discursos do professor, os exercícios que tocou, algumas interações entre alunos. A inspiração foi o livro "Teoria e Prática de Observação de Classes- Uma estratégica de formação de professores" de Albano Estrela (Estrela, A., 1994).

Pelo facto do estágio se ter realizado no primeiro ano de pandemia e de ter havido a transição entre ensino presencial e não presencial, é possível ter a perceção da mudança que ocorreu nas aulas dos dois professores cooperantes. As descrições das aulas quase parecem um guião de um filme onde o professor é o protagonista. Os relatos não são ficcionados, os acontecimentos foram registados no momento em que ocorreram. A aplicação frequente da técnica de observação participante permitiu compilar registos de aulas num período único, o momento em que todo o mundo tentava derrotar uma pandemia.

Em termos nacionais, o impacto da pandemia criou desafios aos professores e alunos e as dificuldades associadas com o ensino a distância não foram facilmente contornadas. Muitos alunos necessitam recuperar aprendizagens depois de dois anos letivos marcados por esta situação. Para um professor organizar diferentes planos de ensino adaptando-os às indicações do Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, ao decreto-lei n.º 54/2018 e n.º 55/2018 é uma tarefa complexa. A tutela providenciou nesta fase os recursos mencionados na parte 2 capítulo 4, apesar disso a recuperação das aprendizagens é o principal tema para o "Plano 21I23 Escola +" recentemente aprovado pelo Conselho de Ministros (Resolução de Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho. Este trabalho pode ser útil nesta nova fase porque documentou aspetos positivos do trabalho desenvolvido por professores no terreno. Sugeria que algumas ideias pudessem ser implementadas, e que num espaço de diálogo e cooperação entre parceiros, se regulasse politicamente e fosse atribuído um programa de financiamento sustentável. Na prática sugeria que:

. Houvesse reforço da carga horária para a disciplina de Formação Musical;

. Se flexibilizasse a organização do horário na disciplina de Formação Musical, atribuindo um espaço no horário dos professores para tutoria individual e tutoria em grupo;

. Fosse criada uma equipa com conhecimentos na área da música e meios técnicos que recorrendo à gravação áudio e vídeo documentasse o trabalho que é feito nas escolas de ensino especializado de música, transformando os conceitos da "Brigada Estamos on com as escolas", ou "Partilha de práticas" em ideias que estão realmente presentes na vida dos professores desta área;

. Fosse criado um *podcast* específico sobre desenvolvimento curricular no ensino especializado de música. Um espaço de diálogo entre professores de diferentes escolas que refletisse sobre objetivos, estratégias, programas, repertório. Um espaço onde fosse possível "ouvir" os sons das escolas;

. Se financiasse bolsas para o desenvolvimento de recursos e plataformas gratuitos;

. Se promovesse e financiasse o trabalho em rede entre professores de diferentes instituições dos grupos profissionais do ensino especializado de música.

Tendo isto em consideração, muito se poderia escrever sobre o ano letivo seguinte 2020/2021. Provavelmente os diferentes atores já têm novas perspetivas. Deixo a outros este caminho de pesquisa.

Referências bibliográficas

Figura 93 – Dossiers de turma. Foto: I. Moreira

Abrantes, P. (31 de outubro de 2001). Significado e alcance do "currículo nacional do ensino básico". *Público*. Obtido de https://www.publico.pt/2001/10/31/jornal/significado-e-alcance-docurriculo-nacional-do-ensino-basico-163607

Agência Lusa. (4 de novembro de 2015). *Escola de Música do Conservatório Nacional recebe reforço de 35 mil euros.* Obtido de Observador: https://observador.pt/2015/11/04/escola-musica-do-conservatorionacional-recebe-reforco-35-mil-euros/?fbclid=IwAR3CBBaoTQPiV7G5XmMJh297F_GNXmG5-96AhEsApLExl0TTijuSlaS_CY

Ahmed, A. (2015). Exploring the Corporate Governance in Lloyd´s and the Cooperative Bank: the Role of the Board. (L. H. Liverpool Hope University, Ed.) *Journal of Business and Management Sciences, 3*(1), 6-19. doi:10.12691/jbms3-1-2

Alarcão, I. (junho de 2011). Refletir faz a diferença . Entrevista por Noêmia Lopes. Obtido de Nova escola: https://novaescola.org.br/conteudo/7178/edicao-06

ANPRI. (março de 2020). Bloco de notas Mede Missão estratégia digital da escola. Obtido de Slideshare: https://www.slideshare.net/ANPRIAssocNProfInfor/missao-estratgia-digitalda-escola-230729418?fbclid=IwAR1bX7UE-VO9_aTYJQzP9T6izKcH9Fcm7jOU8ETVRyMdcj9vB2PymXDYMY

ANQEP, I.P. (24 de julho de 2020). Aprendizagens Essenciais - Cursos Artísticos Especializados - nível básico. Obtido de https://www.anqep.gov.pt/np4/477.html

ANQEP, I.P. (24 de julho de 2020). Aprendizagens Essenciais - Cursos Artísticos Especializados - nível secundário. Obtido de https://www.anqep.gov.pt/np4/478.html

ANQEP, I.P. (10 de janeiro de 2020). Jovens Cursos de Ensino Artístico Especializado. Obtido de Agência Nacional para a qualificação e o Ensino Profissional, I.P.:http://www.anqep.gov.pt/

APEM. (2015). Obtido de Cantar Mais: https://www.cantarmais.pt/pt/

Associação de Pais e EE - Conservatório Nacional E. (s.d.). Inicio [Página de Facebook]. Obtido de https://www.facebook.com/eamcn.apee

Atelier Musical Escola de Música do Conservatório. (s.d.). Inicio [Página de Facebook]. Obtido de https://www.facebook.com/profile.php?id=100041018868725

Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. (L. A. Reto, & A. Pinheiro, Trads.) Lisboa: Edições 70.

Batista, E., Matos, L. L., & Nascimento, A. B. (2017). A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, 11(3), 23-38. Obtido de https://rica.unibes.com.br/rica/article/view/768/666

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). Investigação qualitativa em educação . Uma introdução à teoria e aos métodos. (M. J. Alvarez, S. B. Santos, & T. Baptista, Trads.) Porto: Porto Editora.

Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development. Experiments by nature and design. Cambridge, Massachusetts, and London, England: Harvard University Press.

Carneiro, H. , & Vieira, M. H. (2017). A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música portuguesa: contributos para a caraterização da sua identidade. Revista de estudios e investigación en psicología y educación, Extr.(04), pp. 145-150. doi:https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.04.2769

Carneiro, R. (4 de maio de 2014). Veiga Simão e a cruzada pela educação. Público. Obtido de https://www.publico.pt/2014/05/04/opiniao/opiniao/veigasimao-e-a-sua-cruzada-pela-educacao-197074-1634518

Castilho, L. (2015). A música e a sua organização curricular no ensino em Portugal após o 25 de abril. Convergências - Revista de Investigação e Ensino das Artes, VIII(15). Obtido de http://convergencias.ipcb.pt

CML , & EGEAC. (2019). Natal em Lisboa. Lisboa: CML & EGEAC.

Colognese, S., & Mélo, J. B. (1998). A técnica da entrevista na pesquisa social. Em Cadernos de Sociologia (Vol. 9, pp. 143-159). Porto Alegre: UFRGS.

Comissão mandatada em Reunião Geral de Escola. (6 de março de 2015). Pela Recuperação e Requalificação Urgentes do Edifício da Escola de Música do Conservatório Nacional (EMCN). Obtido de Petição pública: https://peticaopublica.com/pview.aspx?pi=pt76325

Comunidade educativa da EAMCN. (6 de março de 2019). Intervenção de máxima urgência na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, provisoriamente instalada na Escola Secundária Marquês de Pombal. Obtido de Petição Pública: https://peticaopublica.com/pview.aspx?pi=intervencao-naeamc&fbclid=IwAR0kzPMP8ls_9hWV6eWqBHIxRx7yAFPt4ETFpS18buynvLU Cn2IAWAsYwyk

Conservatório Nacional Escola Artística de Música. (s.d). Inicio [Página de Facebook]. Obtido de https://www.facebook.com/escolademusicadoconservatorionacional

Conservatório Real de Lisboa. (1842). Revista do Conservatório Real de Lisboa, 1(1), 3. Obtido de http://hemerotecadigital.cmlisboa.pt/Periodicos/RevistadoConservatorioRealdeLisboa1842/N01/N01_m aster/N01.pdf

Correia, M. (1999). A Observação Participante enquanto técnica de investigação. Pensar enfermagem, 30-36.

Corte, A. D., & Lemke, C. K. (2015). O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar. Em Educere (Ed.), Educere XII Congresso Nacional de Educação 26-29 de outubro de 2015 , 31, pp. 31001-31010. Brasília. Obtido de https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22340_11115.pdf

Coutinho, J. M. (2011). Carreira docente no ensino artístico especializado área de música- Que regulação? Lisboa: Instituto superior de Educação e Ciências - Administração Educacional [Tese de Mestrado].

Dandelot. (1999). Manuel pratique pour l´étude des clés. (B. Giner, & A. Choquard, Edits.) Paris: Max Eschig.

Dantas, A. R. (2016). Análise de conteúdo: um caso de aplicação ao estudo dos valores e representações sociais. Em M. Lisboa (Ed.), Metodologias de investigação sociológica (pp. 261-286). Famalicão: Edições Húmus.

Davis, K. (s.d.). The little drummer boy [arr. T. Marques]. Lisboa.

Debussy, C. (1882). Salut Printemps [Gaillard arr.]. Paris: Choudens.

DeJonckheere, M., & Vaughn, L. M. (8 de março de 2019). Semistructured interviewing in primary care research: a balance of relationship and rigour. Family Medicine Community Health, pp. 1-8. doi:http://dx.doi.org/10.1136/fmch-2018-000057

DGAE. (2019). Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Obtido de https://www.dgae.mec.pt/gestrechumanos/pessoaldocente/qualificacoes/habilitacao-profissional/.

DGE. (julho de 2018). 2º ciclo do ensino básico Educação Musical. Obtido de Direçãogeral da educação: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenc iais/2_ciclo/2c_educacao_musical.pdf

DGE. (s.d.). Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico. Obtido de Direção-Geral da Educação (DGE): https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensinobasico

DGE. (s.d.). Aprendizagens Essenciais - Ensino Secundário. Obtido de Direção-Geral da Educação: https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensinosecundario

DGE, & Pedroso, J. d. (16 de março de 2020). Perto ou longe, a Educação é um direito! Obtido de https://www.ebsqf.pt/wp-content/uploads/2020/03/DGEstE_Ensino_Distancia.pdf

DGE, DGEstE, & ANQEP. (2019-2020). Partilha de práticas. Obtido de Direção-Geral de Educação- Apoio às Escolas : https://apoioescolas.dge.mec.pt/PartilhadePraticas?field_categoria_praticas_t arget_id=266

DGE, DGEstE, & ANQEP. (27 de março de 2020). 8 Princípios orientadores para a implementação do Ensino a Distância (E@D) nas escolas. Obtido de DireçãoGeral da Educação: https://www.dge.mec.pt/noticias/roteiro-8-principiosorientadores-para-implementacao-do-ensino-distancia-ed-nas-escolas

DGEstE – Gabinete de Comunicação e Tecnologias, & Faria, M. P. (23 de março de 2020). 1/DGEstE/2020 Apoio às Escolas. Obtido de https://apoioescolas.dge.mec.pt/sites/default/files/2020-03/Comunicado%20DGEstE%20-%20Apoio%20%C3%A0s%20Escolas_0.pdf

DGEstE - Gabinete de Comunicação e Tecnologias, & Faria, M. P. (23 de março de 2020). Preparação das reuniões dos Conselhos de turma do 2º período. Obtido de Apoio às escolas: https://apoioescolas.dge.mec.pt/documento/preparacaodas-reunioes-dos-conselhos-de-turma-do-2o-periodo

DGEstE. (2016). Lista definitiva de Música/EAE do Concurso Contrato de Patrocínio 2018/2024 – CORREÇÃO. Obtido de Direção-Geral dos estabelecimentos escolares: https://www.dgeste.mec.pt/index.php/destaque_2/lista-definitivade-musicaeae-do-concurso-contrato-de-patrocinio-20182024/

DGS. (s.d.). Regra dos cinco - Campanha publicitária. Portugal. Obtido de https://www.sns.gov.pt/materiais-de-divulgacao-covid-19/

Dias, R. (19 de junho de 2020). Parque Escolar avança para rescisão do contrato das obras no Conservatório Nacional. Obtido de DN: https://www.tsf.pt/portugal/sociedade/parque-escolar-avanca-pararescisao-do-contrato-das-obras-no-conservatorio-nacional-12329126.html?fbclid=IwAR0a9FlGVBZqExAtA0jw_INkxUvr2SR14xZwquUU6axTKJhi20KHHqH_Lg

DN/Lusa. (10 de março de 2020). Liceu Francês suspende aulas por precaução devido a caso positivo em aluno. Diário de notícias. Obtido de https://www.dn.pt/pais/liceu-frances-suspende-aulas-por-precaucao-devidoa-caso-positivo-em-aluno-11908806.html

DN/Lusa. (16 de março de 2020). Notícia 2020-03-16 Quase 800 escolas abertas para alunos e garantir refeições. Diário de notícias. Obtido de https://www.dn.pt/pais/quase-800-escolas-abertas-para-alunos-e-garantirrefeicoes-11934636.html

Dubar, C. (abril de 1998). Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológico (Vol. 19). (A. P. François, Trad.) doi:10.1590/S0101-73301998000100002

EAMCN. (2018). Projeto Educativo 2018/21. Lisboa: EAMCN. Obtido de http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2019/06/PEE-20182021U.V.final_.pdf

EAMCN. (2019/2020). Coros. Obtido de Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: http://www.emcn.edu.pt/wip/wpcontent/uploads/2019/09/coro.pdf

EAMCN. (2020). Admissões 2020/21. Obtido de EAMCN: http://www.emcn.edu.pt/index.php/ensino/admissoes-201213/

EAMCN. (2020). Área alunos . Turmas e horários Curso básico de música (2.º e 3.º ciclos). Obtido em 8 de fevereiro de 2020, de Escola Artística de Música Conservatório Nacional: http://www.emcn.edu.pt/wip/wpcontent/uploads/2019/10/1horarios_basico.pdf

EAMCN. (2020). Oferta educativa - Cursos. Obtido de EAMCN: http://www.emcn.edu.pt/index.php/ensino-2/

EAMCN. (2020). Plano curricular do 3º ciclo. Obtido em 08 de fevereiro de 2020, de Escola Artística de Mùsica do Conservatório Nacional: http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2017/01/3CEB_2016_2017.pdf

EAMCN. (s.d.). 3º ciclo. Obtido de EANCN: http://www.emcn.edu.pt/wip/wpcontent/uploads/2017/01/3CEB_2016_2017.pdf

EAMCN. (s.d.). Critérios das disciplinas vocacionais práticas. Obtido de EAMCN: http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2019/01/CRITERIOS-DISCIPLINAS-VOCACIONAIS-PRATICAS.pdf

EAMCN. (s.d.). Critérios de avaliação. Escola de Música do Conservatório Nacional. Obtido de EAMCN: http://www.emcn.edu.pt/wip/wpcontent/uploads/2018/12/Criterios-FMusical_2.pdf

Eco, U. (1997). Como se faz uma tese em ciências humanas. (A. F. Bastos, & L. Leitão, Trads.) Barcarena: Editorial Presença.

Edlund, L. (1974). Modus Vetus. Sight singing and ear-training in Major/Minor Tonality. (W. Hansen, Ed.) Stockholm: AB Nordiska Musicförlaget.

EMCN. (2016). Regulamento Interno. Escola de Música do Conservatório Nacional. Lisboa: Escola de Música do Conservatório Nacional. Obtido de http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2019/04/reg.pdf

Encarnação, M., & APEM. (30 de abril de 2016). Que educação queremos? Repensar o lugar da Música no currículo do séc. XXI. 1-7. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Estrela, A. (1994). Teoria e prática de observação de classes - Uma Estratégia de Formação de Professores.

EU SOU Conservatório Nacional. (s.d). Inicio [Página de Facebook]. Obtido de https://www.facebook.com/eusouconservatorionacional

Fernandes, D., Ò, J. R., & Ferreira, M. B. (2007). Estudo de avaliação do ensino artístico. Lisboa: Direcção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Fernandes, D., Ó, J. R., & Paz, A. (2008). Ensino Artístico Especializado da Música: Para a Definição de um Currículo do Ensino Básico. Lisboa: FPCEL (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação).

Fernandes, D., Ó, J., & Paz, Ana. (2014). Da Génese das Tradições e do Elitismo ao Imperativo da Democratização: a situação do ensino artístico especializado. Coimbra: Almedina. Obtido de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/16009/1/Fernandes_%c3%93_Pa z_Almedina.pdf

Fonseca, R. (27 de novembro de 2019). Frio e infiltrações. Obras no Conservatório avançaram, mas instalações repetem falhas. Obtido de TSF- Rádio notícias: https://www.tsf.pt/portugal/sociedade/frio-e-infiltracoes-obras-noconservatorio-avancaram-mas-instalacoes-repetem-falhas-11557854.html?fbclid=IwAR0aF3wei_YnxYKAPJgqEhm3Kabqh2VXMR49y3Kn YR2gkn-OdcRTspfl-qQ

Freire, P. (2002). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa (25ª ed.). São Paulo: Paz e Terra- Colecção Leitura.

Fróis, J. (16 de agosto de 2010). As artes na escola pública. Público. Obtido de https://www.publico.pt/2010/08/16/jornal/as-artes-na-escola-publica20007894

Gabinete de Apoio ao Tutorado. (setembro de 2014). Manual de apoio à observação. Programa Observar e Aprender (Universidade Técnica de Lisboa; Universidade de Lisboa; Faculdade de Farmácia, Instituto Superior de Agronomia, Faculdade de Psicologia, Instituto de Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. ed.). Lisboa. Obtido de http://quc.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/31/manual-de-apoio-aobservacao_2014.pdf

Godoy, A. S. (maio/junho de 1995). Pesquisa qualitativa. Tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas, 35(3), 20-29.

Gomes, C. (2000). Contributos para o estudo do ensino especializado de música em Portugal . Almada: Instituto Jean Piaget . Escola Superior de Educação de Almada [Memória final do Curso de Estudos superiores Especializados].

Gomes, C. (2002). Discursos sobre a 'especificidade' do ensino artístico: A sua representação histórica nos séculos XIX e XX. Lisboa: FPIE, Universidade de Lisboa [Tese de Mestrado].

Governo da República Portuguesa. (20 de março de 2020). Comunicados 2020-03-20 Intervenção educativa para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/comunicado?i=intervenc ao-educativa-para-criancas-e-jovens-em-situacao-de-vulnerabilidade

Governo da República Portuguesa. (23 de março de 2020). Comunicados 2020-03-23 Mais apoio a escolas e a diretores "Brigada" disponível para acompanhamento de proximidade. Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/comunicado?i=maisapoio-a-escolas-e-a-diretores-brigada-disponivel-para-acompanhamento-deproximidade

Governo da República Portuguesa. (27 de março de 2020). Comunicados 2020-03-27 Respostas para diferentes necessidades no ensino à distância. Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/comunicado?i=respostas-para-diferentes-necessidades-no-ensino-a-distancia

Governo da República Portuguesa. (9 de abril de 2020). Comunicados 2020-04-09 Suspensão das atividades letivas presenciais - 3º período. Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/comunicado?i=suspensa o-das-atividades-letivas-presenciais-3-periodo

Governo da República Portuguesa. (13 de março de 2020). Documentos 2020-03-13 Comunicação enviada às escolas sobre a suspensão das atividades com alunos nas escolas de 16 de março a 13 de abril. Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/documento?i=comunicac ao-enviada-as-escolas-sobre-suspensao-das-atividades-com-alunos-nasescolas-de-16-de-marco-a-13-de-abril

Governo da República Portuguesa. (5 de maio de 2020). Documentos relativos à retoma das aulas presenciais e à limpeza e desinfeção de estabelecimentos de ensino. Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/documento?i=document os-relativos-a-retoma-das-aulas-presenciais-e-a-limpeza-e-desinfecao-deestabelecimentos-de-ensino

Governo da República Portuguesa. (13 de março de 2020). Notícias 2020-03-13 Pessoal docente e não docente com trabalho «ajustado». Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/noticia?i=pessoaldocente-e-nao-docente-com-trabalho-ajustado

Governo da República Portuguesa. (14 de abril de 2020). Notícias 2020-04-14 O #EstudoEmCasa chega ao YouTube através de 5 novos canais. Obtido de República Portugues XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/noticia?i=oestudoemcasa-chega-ao-youtube-atraves-de-5-novos-canais

Governo da República Portuguesa. (15 de abril de 2020). Notícias 2020-04-15 #EstudoEmCasa começa dia 20 na RTP Memória. Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/noticia?i=estudoemcasacomeca-dia-20-na-rtp-memoria

Governo da República Portuguesa. (29 de abril de 2020). Notícias 2020-04-29 Forças Armadas demonstraram "total disponibilidade" para colaborar com a educação . Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/noticia?i=forcasarmadas-demonstraram-total-disponibilidade-para-colaborar-com-aeducacao

Governo da República Portuguesa. (12 de maio de 2020). Notícias 2020-05-12 Escolas têm os equipamentos de proteção para recomeçar as aulas presenciais. Obtido de República Portuguesa XXII Governo : https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/noticia?i=escolas-temos-equipamentos-de-protecao-para-recomecar-as-aulas-presenciais

Governo da República Portuguesa. (15 de maio de 2020). Notícias 2020-05-15 "O regresso à escola vai ser feito em segurança". Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/noticia?i=o-regresso-aescola-vai-ser-feito-em-seguranca

Governo da República Portuguesa. (18 de maio de 2020). Notícias 2020-05-18 Reabertura das escolas é um "passo importante". Obtido de República Portuguesa XXII Governo: https://www.portugal.gov.pt/pt/gc22/comunicacao/noticia?i=reaberturadas-escolas-e-um-passo-importante

Gray, D. E. (2014). Interviewing. Em Doing research in the real world (3ª ed., pp. 433464). Londres, California, New Delhi, Washington DC, Singapure: Sage Publications.

Haydn, J. (1775). Missa Brevis "Sancti Joannis Deo" «Little organ mass» Hob. XXII:7. Kassel: Bärenreiter Urtext.

Haydn, J. (1796). Motete "Aus dem Dankliede zu Gott" Hob XXV c:8. Stuttgart: Carus Verlag 40.282/20.

Jamshed, S. (setembro-novembro de 2014). Qualitative research method-interviewing and observation. Journal of Basic and Clinical Pharmacy, 5(4), pp. 87,88. doi:10.4103/0976-0105.141942

Jaques-Dalcroze, E. (1906). Méthode Jaques-Dalcroze 3me Partie : Les Gammes & Les tonalités le phrasé & les nuances. Lausanne: Jobin & Cis, Editeurs.

Katane, I. (janeiro de 2007). Systemic Ecological Approach in Teacher Education: Ecological Didactic Model of Students' Pedagogical Practice. Journal of Teacher Education for Sustainability, 7(1), 40-54. doi:10.2478/v10099-009-0004-7

Kopke, L. (março de 2020). Direção. Semibreves. Boletim do Conservatório Nacional, 4. Obtido de https://issuu.com/joaovascoalmeida/docs/semibreves__17

Kotowicz, A. (30 de janeiro de 2020). Obras suspensas no Conservatório Nacional. Empreiteiro recusa continuar as obras, Parque Escolar promete seguir para tribunal. Obtido de Observador: https://observador.pt/2020/01/30/obrassuspensas-no-conservatorio-nacional-empreiteiro-recusa-continuar-as-obrasparque-escolar-promete-seguir-para-tribunal/?fbclid=IwAR1Oxj9s_h4pNdd0B5Po_dlMLBYXIy46USjwRhUUCV4157pQoJZbaP5fxs

Leiderfarb, L., & Miranda, T. (08 de novembro de 2015). “O dinheiro apareceu para nos tentar calar”. Obtido de Expresso: https://expresso.pt/sociedade/2015-11-08O-dinheiro-apareceu-para-nos-tentar-calar?fbclid=IwAR0dJsrEKi-802MawOsLPoZ5bxDQq4rZb-Z0Q5eJyOvv_pWBtC6fb2Fkrmk

Lima, M., & Pimenta, S. (janeiro de 2006). Estágio e docência: Diferentes Concepções. Poíesis Pedagógica, 3(3 e 4), 5-24. doi:10.5216/rpp.v3i3e4.10542

Lopes, M. (13 de março de 2020). Aulas suspensas, centros comerciais e restaurantes limitados,lares sem visitas. Público. Obtido de https://www.publico.pt/2020/03/13/politica/noticia/aulas-suspensascentros-comerciais-restaurantes-limitados-lares-visitas-1907556

Lourinho, J., & Cabrita-Mendes, A. (12 de março de 2020). Governo decreta encerramento de todas as escolas a partir de segunda-feira. JE O Jornal Económico. Obtido de https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/governodecreta-encerramento-de-todas-as-escolas-a-partir-de-segunda-feira-558533

Lusa. (2 de novembro de 2015). Conservatório Nacional em "desespero absoluto" pede donativos. Obtido de Público: https://www.publico.pt/2015/11/02/sociedade/noticia/conservatorionacional-em-desespero-absoluto-pede-donativos-1713075?fbclid=IwAR3tjtXW-C0I_HPB157VV-FbWzd0sEGniipSgesCl_dYUgJO0pdShEcbgw

Lusa. (19 de março de 2016). Conservatório Nacional é uma das prioridades do Governo. Obtido de Cultura ao minuto: https://www.noticiasaominuto.com/cultura/557973/conservatorio-nacionale-uma-das-prioridades-dogoverno?fbclid=IwAR3chrbZcwzOC3Z_vAwuHkhthT4IER9FcAxj2ahWa8oRQH1uLNzQBlXFbSA

Lusa. (6 de junho de 2018). Governo lança concurso público para reabilitar o Conservatório Nacional. Obtido de DN: https://www.dn.pt/portugal/governolanca-este-mes-concurso-publico-para-reabilitar-conservatorio-nacional9414048.html

Machado, Juliana, Yunes, M., & Silva, G. (setembro a dezembro de 2014). A formação continuada de professores em serviço na perspetiva da abordagem ecológica do desenvolvimento humano. Revista Contrapontos, 14(3), 513-526. doi:10.14210/contrapontos.v14n3.p512-526

Manzini, E. J. (1990/1991). A entrevista na pesquisa social. Didática, 26/27, 149-158.

Marques, P. V. (22 de março de 2019). "É como um filme negro." A nova vida do Conservatório longe do Bairro Alto. Diário de Notícias. Obtido de https://www.dn.pt/edicao-do-dia/22-mar-2019/e-como-um-filme-negro-anova-vida-do-conservatorio-longe-do-bairro-alto-10708935.html

Martini, G. (s.d.). Cinquantadue canoni a due, tre e quattro voci. (I. Alessandri , & P. Scattaglia, Edits.) Venezia.

Ministério da Educação. (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico Competências Essenciais. Lisboa: Ministério da Educação: Departamento da Educação Básica.

Ministério da Educação. (s.d.). 2005-2009 Quatro anos de mais e melhor educação. Lisboa: Ministério da Educação. Obtido de http://boletinf.drealentejo.pt/mar09/AaZ%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o_documento.pdf

Ministério da Educação, & DGEBS. (1991). Programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2.º Ciclo: Vol I. Lisboa: DGEBS.

Moreira, C. (01 de julho de 2020). Conservatório tem as melhores médias do ensino público no 9.º ano. Esta é uma escola de "miúdos especiais". Obtido de Público: https://www.publico.pt/2020/06/27/sociedade/reportagem/conservatoriomelhores-medias-ensino-publico-9-ano-escola-miudos-especiais-1921564?fbclid=IwAR29unYt4I2OAHMSUvdfJzJ16Ieqnn8A_4BwWLVBlUcHvK IeeuHIFGZ0eEg

Motta, V. (set. e out. de 1917). O Ensino musical em Portugal. A águia, pp. 114-120.

Mozart, W. (1877). Série VII: Lieder und Kanons K.560 (Vol. 2). Leipzig: Breitkopf & Härtel.

MusIntegrACTION. (s.d.). MusIntegrACTION Erasmus+. Obtido de MusIntegrACTION: https://www.musintegraction.com/?lang=pt-pt#1543723890451-8cf9f410aee7

Neves, J. (s.d.). Escolas artísticas especializadas e sua didática como fatores determinantes na educação. European review of artistic studies 2019, 10(1), pp. 43-55.

Noguero, F. L. (2009). Investigación cualitativa "vs" Investigación cuantitativa. Em Métodos de Investigación y planificación en intervención socioeducativa. Sevilla: Universidad Nacional de Nicaragua (UNAN-Managua, Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID, Universidad Pablo de Olavide (SevillaEspaña).

Observador. (20 de março de 2020). Estado de emergência: 90% dos portugueses concordam com a decisão do Presidente da República. Observador. Obtido de https://observador.pt/2020/03/20/estado-de-emergencia-90-dosportugueses-concordam-com-a-decisao-do-presidente-da-republica/

Oliveira Martins, G. (coord.) et al. (2017). Perfil dos alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação (DGE), & J. V. Pedroso, Edits.) Lisboa. Obtido de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_ Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

ONU. (20 de março de 2020). Covid-19 deixa 9 milhões de crianças sem acesso às refeições escolares. Obtido de ONU News: https://news.un.org/pt/story/2020/03/1708062

ONU. (10 de março de 2020). Covid-19: Unesco divulga 10 recomendações sobre ensino a distância devido ao novo coronavírus. Obtido de ONU News: https://news.un.org/pt/story/2020/03/1706691?fbclid=IwAR2dhXPEMN0KW_BERqkgK5ytpWmoOcQTIxF0pKU9fhfwE3XNYfvyAeaiis

Palheiros. (1993). Educação Musical no Ensino Preparatório . uma avaliação do currículo. Lisboa: Associação Portuguesa de Educação Musical.

Pedro, T. L. (13 de março de 2020). "Ninguém está de férias", avisa Ministro da Educação. Público. Obtido de https://www.publico.pt/2020/03/13/sociedade/noticia/ninguem-feriasavisa-ministro-educacao-1907566

Penitza, S. (2003). J´écoute, J´écris. (I. Moreira, Trad.) Paris: Gérard Billaudot.

Porto, R. (6 de junho de 2018). Governo abre concurso internacional para obras no Conservatório Nacional. Obtido de Observador: https://observador.pt/2018/06/06/governo-abre-concurso-internacionalpara-obras-no-conservatorio-nacional/?fbclid=IwAR3sophpljMfIid668rl_KWGAN2_mvClmIiCr7r8bzuheY8vd8ZZpvUP-U

Quivy, R., & Campenhout, L. (2005). Manual de investigação em ciências sociais . Trajectos. (J. Marques, M. Mendes, & M. Carvalho, Trads.) Gradiva.

Rádio Renascença. (20 de agosto de 2015). Crato promete-as para... o próximo Governo. Obtido de Rádio Renascença: https://rr.sapo.pt/informacao_detalhe.aspx?fid=1&did=196834&fbclid=IwAR 1Kl3qtr9_Jm9X4TTn0vT6SDA4MMC-D02xg0qqEgg4EY0CTcBKFiJebp3M

Raimundo, J. F. (2014). La polifonia portuguesa de los siglos XVI y XVII en la formación musical en las esculas de la ensenãnza especializada y superior de música. Espanha: Universidad de Extremadura Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal [Doutoramento em Música]. Obtido de http://dehesa.unex.es/handle/10662/1615

Rebelo de Sousa, M. (18 de março de 2020). Declaração do Estado de Emergência - 18 de Março de 2020. Obtido de Correio da Madeira: https://www.youtube.com/watch?v=N0vR07WLjg4

Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). Um roteiro para orientar a resposta educativa à Pandemia da COVID-19 de 2020. Madrid: OCDE / OEI Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Ribeiro, A. J., & Vieira, M. (2010). O ensino da música em regime articulado: projecto de investigação-acção no Conservatório do Vale do Sousa. Anual da Associação Brasileira de Educação Musical (p. 1428). Goiás: Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cénicas. Obtido de https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/4950

Ribeiro, A., & Vieira, M. (junho de 2016). A articulação entre o ensino especializado da música e o sistema geral de ensino em Portugal: impacto actual da reestruturação de 2009. OPUS- Revista Eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música, 22(1), pp. 237-254. doi:http://dx.doi.org/10.20504/opus2016a2210

Rodrigues, M. L. (4 de maio de 2014). Veiga Simão. Público. Obtido de https://www.publico.pt/2014/05/04/opiniao/opiniao/veiga-simao-1634572 Rutter, J. (1989). Go Forth into the World in Peace. Reino Unido: Oxford University Press.

Santos, T. (2013). A regulação do ensino vocacional de música - Um estudo sobre o ensino articulado sobre a perspetiva dos atores. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências - Administração Educacional [Tese de Mestrado].

Schön, D. A. (1983). The reflective practitioner: how professionals think in action. New York: Basic Books.

Simão, J. V. (1973). Primeiro Passo: Programa de acção. Em Educação…Caminhos de Liberdade (pp. 11-17). Lisboa: CIREP. Obtido de http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/33488/1/nº3%20Disc urso%20Veiga%20Simão%20Primeiro%20Passo%20Programa%20de%20Ac ção.pdf

Spechtshart, H. (1490). Flores musicae. Obtido de Intenet Arquive: https://archive.org/details/OEXV777_2RES/page/n21/mode/2up

Tardif, M., & Moscoso, J. N. (abril a junho de 2018). A noção de "profissional reflexivo" na educação: atualidade, usos e limites. (C. Schilling, Trad.) Cadernos de pesquisa, 48(168), 388-411. Obtido de http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/5271

Thomas, R. (1970). Manhattanville Music Curriculum Program. Synthesis- A structure for Music Education. Washington, D.C.: Office of Education, Washington, D.C. Bureau of Research. Obtido de https://archive.org/details/ERIC_ED045865

Trancana, M. G. (2013). Perfil e funções do ensino da música nos ramos genérico e especializado do 1.º ciclo do Ensino Básico: estudo de caso Múltiplo. Braga: Universidade do Minho [Tese de doutoramento].

TVI. (17 de março de 2020). Fique em casa. Obtido de Facebook "TVI Player": https://www.facebook.com/tviplayer/posts/2467533793498457

UNESCO. (2006). Roteiro para a educação artística . Desenvolver as capacidades criativas para o século xxi. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO. Obtido de https://crispasuper.files.wordpress.com/2012/06/roteiro2.pdf

Valente, A. (1933). Boas Festas [arr. A. Júnior]. Brasil: Coral Itaú Unibanco.

Viana, C. (10 de março de 2011). Escolas de música deixam de ter apoio do Governo. Público. Obtido de https://www.publico.pt/2011/03/10/portugal/noticia/escolas-de-musicadeixam-de-ter-apoio-do-governo-1484151/amp

Victoria, T. (1572). O Magnum Mysterium. (N. Alvarez, Ed.) Obtido de https://www.choralmidisdigest.com/midis/siglos_xv-xvi/victoriao_magnum_mysterium.pdf

Vieira, M. (2009). O desenvolvimento da vocação musical em Portugal. O currículo como factor de instabilidade e desmotivação. X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia (pp. 530-537). Braga: Universidade do Minho.

Warwick, P. (2007). 5. Reflective practice: some notes on the development of the notion of professionalism reflection. Em ESCalate, ESCalate Help Directory for Teacher Educators I Busy Teachers Educator Guides. Bristol: ESCalate The Education Subject Centre Advancing Learning and Teaching in Education. Obtido de http://dera.ioe.ac.uk/13026/1/3573.pdf

Waterman, F. (1983). On Piano Teaching and Performing. London: Faber Music. Obtido de https://www.pianistmagazine.com/dame-fanny-waterman-ontone-production/

Wong, B. (12 de março de 2020). Nem todas as escolas estão preparadas para o ensino à distância. Público. Obtido de https://www.publico.pt/2020/03/12/impar/noticia/escolas-estaopreparadas-ensino-distancia-1907361

Yin, R. K. (1994). Case study research: Design and methods. London: Sage Publications.

Legislação consultada

Páginas consultadas para aceder às legislação

Assembleia da República (s.d.). Legislação régia. Obtido de https://legislacaoregia.parlamento.pt/Pesquisa/Default.aspx?ts=1

República Portuguesa. (s.d.). Diário da República Eletrónico Obtido de https://dre.pt/

Decreto n.108/1835, de 5 de maio, publicado a 1835-05-08. Imprensa Nacional. (1837 a). Collecção de Leis e outros Documento Officiaies publicados desde 15 de Agosto de 1834 até 31 de Dezembro de 1835. 5 de maio, pp. 146, 147. Lisboa: Imprensa Nacional. Obtido de http://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/17/13/p3

Decreto n.º 113/1835, de 9 de maio, publicado a 1835-05-14. (Ibidem, p. 152-154)

Ministério do Reino, 12 de janeiro de 1837. Diário do Govêrno n.º 12 de 1837-01-14. Imprensa Nacional. (1837 b). Collecção de Leis e outros Documentos Officiaes publicados no 1º semestre de 1937. 14 de janeiro, p. 46. Lisboa: Imprensa Nacional. Obtido de http://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/18/15/p28

Ministério do Reino, 4 de julho de 1840. Diário do Govêrno n.º 170 de 1840-07-20 Imprensa Nacional. (1840). Collecção de Leis e outros Documento Officiaes publicados 1840. 4 de julho, pp. 8,9. Lisboa: Imprensa Nacional. Obtido de http://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/20/22/p84#c18407

Ministério dos Negócios do Reino, Direcção geral de Instrucção publica, 6 de março de 1869. Diário de Govêrno n.º 56/1869, de 1869-03-12. Imprensa Nacional. (1870). Collecção Official da Legislação Portugueza . anno de 1869, p. 77. Lisboa: Imprensa Nacional. Obtido de http://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/44/89/p376#c18693

Ministério dos Negócios do Reino, Direcção geral de Instrucção publica, 6 de dezembro 1888. Diário de Govêrno n.º 203, de 1888-12-22. Imprensa Nacional. (1889). Collecção official de Legislação Portugueza . anno 1888. 6 de dezembro, pp. 513-515. Lisboa: Imprensa Nacional. Obtido de http://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/62/69/p177#c188812

Ministério dos Negócios do Reino, Direcção geral de Instrucção publica, 13 de janeiro 1898. Diário de Governo n.º 14, de 1898-01-19. Imprensa Nacional. (1899). Collecção official de Legislação Portugueza . anno de 1898. 13 janeiro, pp. 9-13. Lisboa: Imprensa Nacional. Obtido de http://legislacaoregia.parlamento.pt/V/1/83/118/p290

Decreto n.º 5:546, de 9 de maio. Diário do Govêrno n.º 97/1919 - Série I de 1919-0509, pp. 786-793. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes.

Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes, 23 de dezembro de 1922. Programas para o ensino das disciplinas do Conservatório Nacional de Música. Diário do Govêrno n.º 3/1923 - Série I de 1923-01-04, pp. 13-25. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes.

Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes, 14 de fevereiro de 1925. Programas para o ensino das disciplinas do Conservatório Nacional de Música. Diário do Govêrno n.º 39/1925 - Série I de 1925-02-19, pp.194-209. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes - 1.ª Repartição.

Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes, 11 de junho de 1925. Diário do Govêrno n.º 130/1925 - Série I de 1925-06-13, p. 674. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes - 1.ª Repartição.

Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes, 9 de setembro 1925. Diário do Govêrno n.º 208/1925 - Série I de 1925-09-28, pp. 1226-1242. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes - 1.ª Repartição.

Decreto n.º 18:881, 25 de setembro 1930. Diário do Govêrno n.º 223/1930 - Série I de 1930-09-25, pp. 1965-1972. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto-Lei n.º 23:577, 19 de fevereiro 1934. Diário do Govêrno n.º 40/1934, Série I de 1934-02-19, p. 234. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes, 16 de outubro de 1935. Diário do Govêrno n.º 247/1935 - Série I de 1935-10-24, pp. 1552-1554. Lisboa: Ministério da Instrução Pública - Direcção Geral de Belas Artes - 1.ª Repartição.

Portaria n.º 9:957/1941 de 12 de dezembro 1941. Diário do Govêrno n.º 289/1941, Série I de 1941-12-12, p. 1280. Lisboa: Ministério da Educação Nacional- Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Despacho Ministerial de 17 de março 1956. Diário do Govêrno n.º 74/1956- Série II de 1959-03-27, pp. 1858-1859. Lisboa: Ministério da Educação Nacional- Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Despacho de 20 de novembro. Diário do Govêrno n.º 274/1959- Série II de 1959-1123, p. 9778. Lisboa: Ministério da Educação Nacional- Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Portaria de 27 de outubro 1961. Diário do Govêrno n.º 257/1961- Série II de 196111-03, pp. 7633, 7634. Lisboa: Ministério da Educação Nacional- Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto n.º 17/77, de 18 de fevereiro. Diário da República n.º 41/1977 - Série I de 1977-02-18, p. 266. Lisboa: Ministérios da Educação e Investigação Científica.

Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho. Diário da República n.º 149/1983 - Série I de 1983-07-01, pp. 2387-2395. Lisboa: Ministérios das Finanças e do Plano da Educação e da Reforma Administrativa.

Portaria n.º 294/84, de 17 de maio. Diário da República n.º 114/1984 - Série I de 1984-05-17, pp. 1598-1601. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho Conjunto n.º 17/SEAM/SEEBS/84, de 4 de outubro. Diário da República n.º 231/1984 - Série II de 1984-10-04, pp. 9081, 9082. Lisboa: Ministério da Educação- Gabinetes dos Secretários de Estado Adjunto do Ministro da Educação e do Ensino Básico e Secundário

Despacho 76/SEAM/85 de 27 de setembro. Diário da República n.º 232/1985 – Série II de 1985-10-09, pp. 9368, 9369. Lisboa: Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro.

Despacho 78/SEAM/85 de 27 de setembro. Diário da República n.º 232/1985 – Série II de 1985-10-09, pp. 9369-9372. Lisboa: Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Diário da República n.º 237/1986 - Série I de 198610-14, pp. 3067-3081. Lisboa: Assembleia da República.

Despacho n.º 51/SERE/89, de 26 de julho. Diário da República n.º 196/1989- Série II de 1989-08-26, pp. 8423, 8424. Lisboa: Ministério da Educação- Secretaria de Estado da Reforma educativa.

Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto. Diário da República n.º 198/1989- Série I de 1989-08-29, pp. 3638-3644. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro. Diário da República n.º 253/1990- Série I de 1990-11-02, pp. 4522–4528. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho 124/ME/91, de 31 de julho. Diário da República n.º 188/1991 - Série II de 1991-08-17, p. 8390. Lisboa: Ministério da Educação.

Lei n.º 115/97, de 19 de setembro. Diário da República n.º 217/1997 – Série I de 1997-09-19, pp. 5082, 5083. Lisboa: Assembleia da República.

Portaria n.º 413-A/98, de 17 de Julho. Diário da República n.º 163/1998 - Série I-B de 1998-07-17, pp. 3470-(12) a 3470-(23). Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 693/98, de 3 de setembro. Diário da República n.º 203/1998 – Série I-B de 1998-09-03, pp. 4595 - 4613. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 533-A/99, de 22 de julho. Diário da República n.º 169/1999 – Série I-B de 1999-07-22, pp. p4566-(2) a 4566-(3). Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro. Diário da República n.º 15/2001- Série I-A de 2001-01-18, pp. 258 - 265. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria 692/2001 de 10 de julho. Diário da República n.º 158/2001 - Série I-B de 2001-07-10, pp. 4157 – 4160. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de outubro. Diário da República n.º 240/2002- Série I-A de 2002-10-17, pp. 6807-6810. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 1550/2002, de 26 de dezembro. Diário da República n.º 298/2002- Série I-B de 2002-12-26, pp. 8080-8083. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 431/2005, de 18 de abril. Diário da República n.º 75/2005- Série I-B de 2005-04-18, pp. 3014, 3015. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 835/2005, de 16 de setembro. Diário da República n.º 179/2005- Série IB de 2005-09-16, pp. 5593 – 5597. Lisboa: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março. Diário da República n.º 60/2006- Série I-A de 2006-03-24, pp. 2242 – 2257. Lisboa: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro. Diário da República n.º 38/2007- Série I de 2007-02-22, pp. 1320 – 1328. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 803/2007, de 24 de julho. Diário da República n.º 141/2007- Série I de 2007-07-24, pp. 4717-4728. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 617/2008, de 11 de julho. Diário da República n.º 133/2008- Série I de 2008-07-11, pp. 4418-4419. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho n.º 17932/2008, de 24 de junho. Diário da República n.º 127/2008- Série II de 2008-07-03, pp. 20228-29229. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 551/2009, de 26 de maio. Diário da República n.º 101/2009- Série I de 2009-05-26, pp. 3297- 3298. Lisboa: Ministérios das Finanças e da Administração Pública e da Educação

Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho. Diário da República n.º 121/2009- Série I de 2009-06-25, pp. 4147-4156. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho n.º 15897/2009, de 13 de julho. Diário da República n.º 133/2009- Série II de 2009-07-13, pp. 27394 - 27396. Lisboa: Ministério da Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

Despacho n.º 12522/2010, de 27 de julho. Diário da República n.º 149/2010- Série II de 2010-08-03, p. 41397. Lisboa: Ministério da Educação - Gabinete da Ministra.

Portaria n.º 1189/2010, de 17 de novembro. Diário da República n.º 223/2010- Série I de 2010-11-17, pp. 5242-5243. Lisboa: Ministérios da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

Despacho n.º 17169/2011, de 12 de dezembro. Diário da República n.º 245/2011- Série II de 2011-12-23, p. 50080. Lisboa: Ministério da Educação - Gabinete do Secretário de Estado da Educação

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 julho. Diário da República n.º 129/2012 - Série I de 2012-07-05, pp. 3476-3491. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho. Diário da República n.º 146/2012 – Série I de 2012-07-30, pp. 3916-3929. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto. Diário da República n.º 155/2012– Série I de 2012-08-10, pp. 4398-(19) a 4398-(39). Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Portaria n.º 74-A/2013, de 15 de fevereiro. Diário da República n.º 33/2013 – Série I de 2013-02-15, pp. 976-(2) -976-(9). Lisboa: Ministérios da Economia e do Emprego e da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio. Diário da República n.º 92/2014 – Série I de 2014-05-14, pp. 2819-2828. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018 - Série I de 2018-07-06, pp. 2918-2928. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018 - Série I de 2018-07-06, pp. 2928-2943. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto. Diário da República n.º 149/2018– Série I de 2018-08-03, pp. 3790-(2) a 3790-(23). Lisboa: Educação.

Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto. Diário da República n.º 156/2018– Série I de 2018-08-14, pp. 4100-(2) a 4100-(22). Lisboa: Educação.

Portaria n.º 235-A/2018, de 23 de agosto. Diário da República n.º 162/2018- Série I de 2018-08-23, pp. 4342-(2) a 4342-(17). Lisboa: Educação e Trabalho, Solidariedade e Segurança Social.

Despacho n.º 7415/2020, de 24 de julho. Diário da República n.º 143/2020- Série II parte C de 2020-07-24, pp. 52-53. Lisboa: Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação.

No âmbito das medidas excecionais e temporárias relativas à situação epidemiológica do novo Coronavírus - COVID 19.

Decreto-Lei n.º 10-A/2020, de 13 de março. Diário da República n.º 52/2020- Série I de 2020-03-13, pp. 22-(2) a 22-(13). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, de 18 de março. Diário da República n.º 55/2020- 3º suplemento, Série I de 2020-03-18, pp. 13-(2) a 13-(4). Lisboa: Presidência da República

Portaria n.º 82/2020 de 29 de março. Diário da República n.º 62-B/2020- Série I de 2020-03-29, pp. 2-7. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Decreto do Presidente da República n.º 17-A/2020, de 2 de abril. Diário da República n.º 66/2020- 1º suplemento, Série I de 2020-04-02, pp. 31-(2) a 31-(5). Lisboa: Presidência da República.

Decreto-Lei n.º 14-G/2020, de 13 de abril. Diário da República n.º 72/2020- 2º suplemento, Série I de 2020-04-13, pp. 86-(9) a 86-(19). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Decreto do Presidente da República n.º 20/2020, de 17 de abril. Diário da República n.º 76/2020- 1º suplemento, Série I de 2020-04-17, pp. 7-(2) a 7-(5). Lisboa: Presidência da República.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 33-A/2020, de 30 de abril. Diário da República n.º 85/2020- 3º suplemento, Série I de 2020-04-30, pp. 7-(10) a 7-(21). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 33-C/2020, de 30 de abril. Diário da República n.º 85/2020 - 3º suplemento, Série I de 2020-04-30, pp. 7-(23) a 7-(25). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Decreto-Lei n.º 20-H/2020, de 14 de maio. Diário da República n.º 94/2020 - 2º suplemento, Série I de 2020-05-14, pp. 8-(2) a 8-(7). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Decreto-Lei n.º 22/2020, de 16 de maio. Diário da República n.º 95-A/2020, Série I de 2020-05-16, pp. 4 a 31. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros. Resolução do Conselho de Ministros n.º 38/2020, de 17 de maio. Diário da República n.º 95-B/2020, Série I de 2020-05-17, pp. 2-16. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 40-A/2020, de 29 de maio. Diário da República n.º 105/2020, Série I de 2020-05-29, pp. 29-(9) -29-(21). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 43-B/2020, de 12 de junho. Diário da República n.º 113/2020, 2º suplemento, Série I de 2020-06-12, pp. 6-(2) -6-(15). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Lei n.º 20/2020, de 1 de julho. Diário da República n.º 126/2020, Série I de 2020-0701, pp. 2 a 3. Lisboa: Assembleia da República.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 53-D/2020, de 20 de julho. Diário da República n.º 139/2020, 2º Suplemento, Série I de 2020-07-20, pp. 18-(2) – 18-(9). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, de 7 de julho. Diário da República n.º 130/2021, Série I de 2020-07-07, pp. 45 – 68. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.

Recursos

Alvira, J. R. (1997). Teoría: Music Theory Web. Merlot [Página web] Obtido de https://www.teoria.com/

Beerens, Bas & Nalden. (2009). WeTransfer [Ferramenta de Partilha de Ficheiros] Obtido de https://wetransfer.com.

Binary Guilt Software. (2015). Complete Ear Trainer. Binary Guilt Software [Aplicação de Telemóvel]. Obtido de https://completeeartrainer.com/en/#about Crane, D. (s.d.). ToneDear [Página web]. Obtido de https://tonedear.com/.

Finnmark, N. (2020). ChordProg 2 Ear Trainer (Version 0.1.6). Elbera [Aplicação de Telemóvel]. Obtido de https://play.google.com/store/apps/details?id=com.ChordFunc.ChordProg2

Google. (2016). Google Classroom [Web Service]. Obtido de https://classroom.google.com

Zoom Video Communications, Inc. (2021). Zoom [Plataforma de teleconferência vídeo]. Obtido de https://zoom.us/

Anexos

Figura 94 – O *Puzzle* da sala de professores: 31 de janeiro 2020. Foto: I. Moreira

Anexo A. Instrumentos

Anexo A1. Grelha de observação

Os registos de observação tiveram por base a grelha de observação proposta por Reis, P. (2011 cit. Gabinete de apoio ao Tutorado, 2014). Face à implementação do ensino não presencial houve necessidade de adicionar o item tipo de ensino e de substituir expressão "na sala de aula" por "na aula" e "da sala de aula" por "da aula".

Disciplina:	Turma:	Data:
		Hora:
Duração:	Tipo de ensino:	

Sumário:

Descrição: Tópicos a desenvolver

1. Organização da aula
2. Gestão da aula
3. Interação na aula
4. Discurso do professor
5. Discurso dos alunos
6. Clima na aula
7. Atividades educativas

1. Organização da aula

. Os alunos podem escolher os lugares onde se sentam em cada aula?
. Os alunos estão agrupados de alguma forma? A que distância se sentam uns dos outros?
. Que recursos estão disponíveis na sala?
. Existe barulho na sala? Existem interrupções causadas por fatores exteriores?
. As cadeiras são confortáveis? Existe luz e espaço de trabalho na sala de aula?

2. Gestão da aula

. Quem define o que se vai fazer na aula?
. Este plano é flexível?
. Qual é a reação do professor e dos alunos quando alguém faz uma pergunta ou aborda um tema diferente do planeado?
. Qual é a rotina diária?
. Como é que os alunos estão organizados para trabalhar- individualmente, em grande grupo, em pequenos grupos?

3. Interação na aula

. Quem fala? Para quem e durante quanto tempo?
. Qual é o padrão de interação - fala uma pessoa de cada vez, muitas pessoas ao mesmo tempo, ou um misto?

. Quem regula este padrão?
. Como é dada a palavra às pessoas?
. Como é que os alunos falam uns com os outros (interrompendo, partindo do que o outro disso, etc.)?
. Sobre o que é que se fala na aula (atividades letivas, experiências pessoais, etc.)?
. Com que frequência existem silêncios e como é que os alunos lidam com eles?
. Como é que o professor e os alunos lidam com opiniões diferentes das suas?
. Com que frequência existem desacordos? São sobre o quê?

4. Discurso do professor

. Como é que o professor felicita os alunos?
. Que tipo de perguntas faz o professor (de resposta sim / não, com uma resposta certa, de resposta aberta, etc.?
. A quem é que o professor dirige as perguntas?
. O professor dá tempo para os alunos pensarem depois de fazer uma pergunta?
. Que tipo de feedback dá o professor às perguntas dos alunos?
. O professor encoraja ou desencoraja a formulação de perguntas?
. Como é que o professor mostra que está a ouvir?
. Como é que o professor dá instruções?
. Como é que o professor estimula a discussão?

5. Discurso dos alunos

. Que tipo de perguntas fazem os alunos? Com que frequência?
. Que tipos de resposta dão os alunos? Qual a extensão das suas respostas?
. Com que frequência iniciam os alunos um novo tema de conversa ou apresentam opiniões?
. Quem conversa e com que frequência?
. Como é que os alunos reagem ao feedback do professor?

6. Clima na aula

. Os alunos e o professor estão interessados e entusiasmados?
. O professor conhece e utiliza os nomes dos alunos?
. O professor ouve atentamente os alunos?
. Existe um clima de tranquilidade que favorece a aprendizagem?
. Existe um clima de colaboração, respeito e valorização?

7. Atividades educativas

. As atividades educativas adequam-se aos objetivos propostos?
Estão bem articuladas?
. A duração das atividades é adequada ao tempo de concentração dos alunos?
. Existe diferenciação de atividades de acordo com as necessidades dos alunos?
. O professor apresenta aos alunos o tema e objetivos de cada atividade?
. O professor informa os alunos dos critérios de avaliação de cada atividade?
. As atividades estimulam a participação dos alunos?
. As explicações são claras para os alunos?

Anexo A2. Guião das entrevistas

Guião da entrevista 1 – Prof. 1 (Formação Musical) e Prof. 6 (Coro)

Bloco A. Percurso de vida académico

Objetivo: Identificação do percurso académico

Questões orientadoras:

- Como é que foi o seu percurso de vida académico?
- Porque é que foi estudar música no ensino especializado?
- Quando é que decidiu tornar-se professor de Formação Musical / Coro?

Bloco B. Percurso docente

Objetivo: Caracterização do percurso docente

Questões orientadoras:

- Que disciplinas é que lecionou?
- Quantos anos tem de experiência profissional no ensino?
- Que situações e experiências profissionais mais o influenciaram na sua atividade profissional?

Bloco C. Horário e turmas atribuídas no ano letivo de 2019/2020

Objetivo: Conhecer o horário e turmas atribuídas aos professores

Questões orientadoras:

- Que turmas e disciplinas é que leciona neste momento?
- Está envolvido em diferentes projetos dentro desta instituição ou em outras instituições?
- Os alunos da turma observada estudam que instrumentos?
- O que poderia dizer sobre os alunos da turma observada em termos da atividade que desenvolvem na instituição e fora da instituição?

Bloco D. A disciplina de Formação Musical / Coro

Conhecer as representações que o professor tem sobre a disciplina

Questões orientadoras:

- Na sua opinião quais são os principais objetivos da sua disciplina?
- Que objetivos devem ser alcançados pelos alunos?
- Como deve ser a relação entre a disciplina de Formação Musical/ Coro e as outras disciplinas?
- Qual é a sua opinião do programa?
- Que conteúdos da disciplina considera mais importantes?
- Que materiais/ estratégias considera mais importantes?
- Qual é a sua opinião sobre a carga horária da disciplina?
- No contexto do ensino presencial que objetivos são mais difíceis de alcançar?

- O que é que gostaria que fosse criado para melhorar a situação de ensino aprendizagem na disciplina de Formação Musical?
- Quais são na sua opinião os novos desafios no Ensino da Formação Musical /Coro?
- Como é a relação entre os professores? Como funcionam as reuniões de grupo?

Bloco E. Impacto do Estado de emergência no funcionamento das aulas de Formação Musical

Objetivo: Compreender as representações que o professor tem sobre o impacto da declaração de estado de emergência

Questões orientadoras:

- No mês de março foi declarado o estado de emergência o que é que aconteceu no Conservatório?
- Que influência é que isso teve na avaliação dos alunos no 2º período?
- Como é que os diferentes professores do Conservatório reagiram a esta situação?
- Quais foram as orientações que os professores receberam da Direção?
- O que é que aconteceu na escola? Onde e como decorreram as reuniões?
- Manteve contacto com os diferentes diretores de turma?

Bloco F. Transição para o ensino não presencial

Compreender as representações que o professor tem sobre o ensino da disciplina de Formação Musical / Coro no ensino a distância

Questões orientadoras:

- Com o início do 3º período voltaram a existir aulas na EAMCN. De que forma decorreram as aulas? Que plataformas foram utilizadas pelos professores?
- Quem/ Como é que se organizou este processo de transição?
- De que forma os professores do ensino genérico reagiram a esta realidade?
- Tem algum conhecimento sobre a forma como decorreram as aulas nas outras disciplinas?
- O que é que foi necessário mudar para tornar viável a continuação do ensino na sua disciplina?
- O que é que aconteceu com a sua disciplina? Como é que os professores reagiram? - Que orientações receberam da direção do Conservatório? Que decisões foram tomadas em Conselho de turma para o reinício de atividade?
- Como é que decorreram as primeiras aulas?
- Quais foram os principais desafios que sentiu na utilização das TIC?
- Sentiu necessidade de modificar as suas práticas pedagógicas em função das circunstâncias?
- Como organizou as atividades nas turmas?
- E na turma observada, como organizou as atividades?
- Que critérios utilizou e vai utilizar na avaliação dos alunos no 3º período?

- Teve algum apoio neste período? Por outras palavras que ações foram realizadas para apoiar profissionalmente os professores?
- Que recursos encontrou ou foi capaz de utilizar para promover a inovação e a sua formação contínua durante este período?
- Como é que os alunos reagiram a esta nova realidade?
- Durante as aulas teve necessidade de dar alguma indicação aos alunos no que diz respeito à utilização do microfone?
- Sentiu necessidade de motivar ou cuidar da saúde emocional dos seus alunos? - Como é os seus colegas se adaptaram a estas mudanças? Sentiu que tiveram capacidade e disposição para se adaptarem às mudanças?
- Como foi o seu relacionamento com os encarregados de educação neste período? Houve alterações?
- Sentiu que houve disponibilidade dos pais/ cuidadores para apoiarem a aprendizagem em casa?
- Que balanço faz desta transformação?
- O que é que foi mais difícil de realizar durante a pandemia?
- Foi possível manter o programa?
- Conseguiu manter os critérios de avaliação para a disciplina?
- Sente que esta nova situação desencadeou mudanças na sua forma de ensinar quando o ensino presencial voltar a ser possível?
- Que recursos gostaria de ter tido ao seu dispor para ensinar num regime não presencial?

Guião de entrevista 2 – Prof. 2

Bloco A. Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020

Objetivo: Contextualizar o professor em relação à atividade desenvolvida no ano letivo de 2019/2020

Questões orientadoras:

- Poderia descrever como foi a sua formação e porque se tornou professor de Formação Musical?
- Qual foi o seu percurso na instituição?
- No ano letivo de 2019/2020 que turmas é que lhe foram atribuídas? Em que regimes estavam os seus alunos?

Bloco B. Impacto do Estado de emergência no funcionamento das aulas de Formação Musical

Objetivo: Compreender as representações que o professor tem sobre o impacto da declaração de estado de emergência

Questões orientadoras: Idênticas às perguntas do Guião da entrevista 1 Bloco E

Bloco C. Transição para o ensino não presencial

Objetivo: Compreender as representações que o professor tem sobre o ensino da disciplina de Formação Musical / Coro no ensino a distância

Questões orientadoras: Idênticas às perguntas do guião da entrevista 1 Bloco F

Guião da entrevista 3 - Prof. 3

Bloco A. Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020

Objetivo: Contextualizar o professor em relação à atividade desenvolvida no ano letivo de 2019/2020

Questões orientadoras: Idênticas às perguntas do Guião da entrevista 2 - Bloco A

Bloco B. Estado de emergência e transição para o ensino não presencial

Objetivo: Compreender as representações do professor sobre o que aconteceu no final do 2º período e sobre a forma como o professor estruturou as aulas no 3º período.

Questões orientadoras:

- No mês de março foi declarado o estado de emergência o que é que aconteceu no Conservatório?
- Como é que os diferentes professores do Conservatório reagiram a esta situação?
- Como decorreram as reuniões? Quais foram os maiores desafios?
- Quais foram as orientações que os professores receberam da Direção?
- Foram dadas formações/ Investiu em material?
- Como é que organizou as aulas com as suas turmas no 3º período? Que plataformas utilizou?

Bloco C. Impacto do ensino não presencial

Objetivo: Compreender as representações que o professor tem sobre o ensino da disciplina de Formação Musical no ensino a distância

Questões orientadoras:

- Com o início do 3º período voltaram a existir aulas na EAMCN. Quem/ Como é que se organizou este processo de transição?

- Tem algum conhecimento sobre a forma como decorreram as aulas nas outras disciplinas?
- O que é que foi necessário mudar para tornar viável a continuação do ensino na sua disciplina?
- O que é que aconteceu com a sua disciplina? Como é que os professores reagiram? - Durante o 3º período, assumiu novas funções de apoio aos professores face ao papel que desempenha como coordenador?
- Como é que decorreram as primeiras aulas?
- Quais foram os principais desafios que sentiu na utilização das TIC?
- Sentiu necessidade de modificar as suas práticas pedagógicas em função das circunstâncias?
- Como organizou as atividades nas turmas?
- Que critérios utilizou na avaliação dos alunos no 3º período do ano passado?
- Teve algum apoio neste período?
- Que recursos encontrou ou foi capaz de utilizar para promover a inovação e a sua formação contínua durante este período?
- Como é que os alunos reagiram a esta nova realidade?
- Sentiu necessidade de motivar ou cuidar da saúde emocional dos seus alunos? - Como é os seus colegas se adaptaram a estas mudanças? Sentiu que tiveram capacidade e disposição para se adaptarem às mudanças?
- Como foi o seu relacionamento com os encarregados de educação neste período? Houve alterações?
- Sentiu que houve disponibilidade dos pais/ cuidadores para apoiarem a aprendizagem em casa?
- Que balanço faz desta transformação?
- O que é que foi mais difícil de realizar durante a pandemia?
- Foi possível manter o programa?
- Conseguiu manter os critérios de avaliação para a disciplina?
- Sente que esta nova situação desencadeou mudanças na sua forma de ensinar quando o ensino presencial voltar a ser possível?
- Que recursos gostaria de ter tido ao seu dispor para ensinar num regime não presencial?

Guião da entrevista 4 - Prof. 4

Bloco A. Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020

Objetivo: contextualizar o professor em relação à atividade desenvolvida no ano letivo de 2019/2020

Questões orientadoras: Idênticas às perguntas do Guião da entrevista 2 Bloco A

Bloco B. Estado de emergência e transição para o ensino não presencial

Objetivo: Compreender as representações do professor sobre o que aconteceu no final do 2º período e sobre a forma como o professor estruturou as aulas no 3º período.

Questões orientadoras:

- Duas semanas antes do 2º período acabar foi declarado o estado de emergência.
- Poderia descrever o que aconteceu no Conservatório no final do 2º período?
- Que decisões foram tomadas na sua classe? O que é que sentiu?
- Foram dadas formações/ Investiu em material?
- Como é que organizou as aulas com as suas turmas no 3º período? Que plataformas utilizou?

Bloco C. Impacto do ensino não presencial

Objetivo: Compreender as representações que o professor tem sobre o ensino da disciplina de Formação Musical no ensino a distância

Questões orientadoras:

- Como é que decorreram as primeiras aulas?
- Que atividades e conteúdos foi possível continuar a trabalhar?
- Quais foram os maiores desafios? Quais são os conteúdos e atividades mais difíceis de ensinar?
- O que é que foi necessário mudar para tornar viável a continuação do ensino na sua disciplina?
- Como é que os alunos reagiram a esta nova realidade?
- Como foi o seu relacionamento com os encarregados de educação neste período?
- Como é que correu a avaliação final dos alunos especialmente nos anos de exame?
- Que balanço faz desta transformação?
- Que competências é que sentiu que desenvolveu resultado desta experiência? (por ex. competências informáticas, trabalho autónomo ...).
- Este ano mudou alguma coisa no ensino da Formação Musical em termos da elaboração de programas e avaliação?
- Sentiu que a paragem dos alunos no 3º período interferiu nas aquisição de novas aprendizagens?
- Este ano voltámos novamente ao ensino não presencial, como é que organizou as suas aulas este ano?
- Utilizaram novos livros e material neste ano letivo?

Bloco D. A disciplina de Formação Musical

Objetivo: Conhecer as representações que o professor tem sobre a disciplina

Questões orientadoras:

- Na sua opinião quais são os principais objetivos da sua disciplina?
- Que conteúdos da disciplina considera mais importantes?
- No contexto do ensino presencial que objetivos são mais difíceis de alcançar?

Guião de entrevista 5 - Prof. 5

Bloco A. Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020

Objetivo: Contextualizar o professor em relação à atividade desenvolvida no ano letivo de 2019/2020

Questões orientadoras: Idênticas às perguntas do Guião da entrevista 2 Bloco A

Bloco B. Estado de emergência e transição para o ensino não presencial

Objetivo: Compreender as representações do professor sobre o que aconteceu no final do 2º período e sobre a forma como o professor estruturou as aulas no 3º período.

Questões orientadoras:

- Antes da pandemia, quais eram os principais desafios que a direção do Conservatório enfrentava?
- Duas semanas antes do 2º período acabar foi declarado o estado de emergência, poderia descrever o que aconteceu no Conservatório no final do 2º período?
- Como foi estar na Direção durante o final do 2º período?
- Que ligação / articulação houve com a tutela?
- Que novos papéis deveria a direção assumir? O que é que foi necessário garantir?
- Foram dadas formações? Foram dados recursos ou os alunos investiram em recursos? - Quais foram as orientações que a direção deu aos professores da disciplina de Formação Musical?
- Como é que organizou as aulas com as suas turmas no 3º período? Que plataformas pensou utilizar?

Bloco C. Impacto do ensino não presencial

Objetivo: Compreender as representações que o professor tem sobre o ensino da disciplina de Formação Musical no ensino a distância

Questões orientadoras:

- Como é que decorreram as primeiras aulas?
- Que atividades e conteúdos foi possível continuar a trabalhar?
- Quais foram os maiores desafios? Quais são os conteúdos e atividades mais difíceis de ensinar?
- O que é que foi necessário mudar para tornar viável a continuação do ensino na sua disciplina?
- Como é que os alunos reagiram a esta nova realidade?
- Como foi o seu relacionamento com os encarregados de educação neste período?
- Como é que correu a avaliação final dos alunos especialmente nos anos de exame?
- Quais foram as principais problemáticas em termos de direção?
- O que foi necessário garantir?

- Houve adoção de procedimentos associados à lei de proteção de dados?
- Qual era o sentimento geral da forma como a instituição estava a lidar com esta transformação?
- Que balanço faz desta transformação? Como elemento da direção e como professor?
- Que competências é que sentiu que desenvolveu resultado desta experiência? (por ex. competências informáticas, trabalho autónomo, ...).
- Este ano mudou alguma coisa no ensino da Formação Musical em termos da elaboração de programas e avaliação?
- Sentiu que a paragem dos alunos no 3º período interferiu nas aquisição de novas aprendizagens?
- Voltámos novamente ao ensino não presencial, como é que organizou as aulas este ano?
- Utilizaram novos livros e material neste ano letivo?

Guião da entrevista 6 – Prof. 6 (Entrevista 2)

Bloco A. Reflexão sobre a prática

Objetivo: Contraposição de algumas reflexões da entrevistadora sobre as aulas observadas presenciais

Questões orientadoras:

- Como é que vê o seu estilo de liderança como professor?
- Há algo que explique o comportamento dos alunos?
- Também reparei que não existem diferenças na atitude deste grupo e a de um grupo profissional. Ouvem-no em silêncio e reagem ao que pede? O que acha sobre isto? - Não tende a ter um discurso nem infantil, nem paternal. O discurso é profissional, sem nenhuma diferença se tivesse um grupo de adultos? O que pensa sobre isto?
- Sobre técnica de ensaio tendes a ser muito eficiente? Como descreveria a sua técnica de ensaio?
- Todos os ensaios foram diferentes. No último projeto montou num número reduzido de ensaios a leitura do repertório para concerto. Houve alguma razão para acelerar essa leitura?
- Reparei na precisão dos comentários sobre a pronúncia do texto, inclusivamente mencionando aspetos gramaticais e de linguística. O que pensa sobre esta dimensão?

Anexo B. Formação musical

1º período Aula n.º 5 – 30 out 2019

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 30 de outubro de 2019
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Correção do T.P.C.; (2) Leitura rítmica a duas partes; (3) Reconhecimento e entoação intervalar; (4) Reconhecimento de funções harmónicas e cadências

Descrição da aula:

14h15-14h30

No início da aula, o professor pede aos alunos para marcarem o padrão rítmico do trabalho de casa e a seguir corrige o T.P.C.

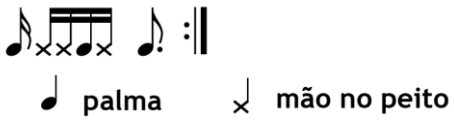


Figura 95 – Padrão rítmico

14h30-14h55. **Exercício 1. Leitura rítmica a duas partes**

Parte 1 - O professor escreve no quadro esta leitura:

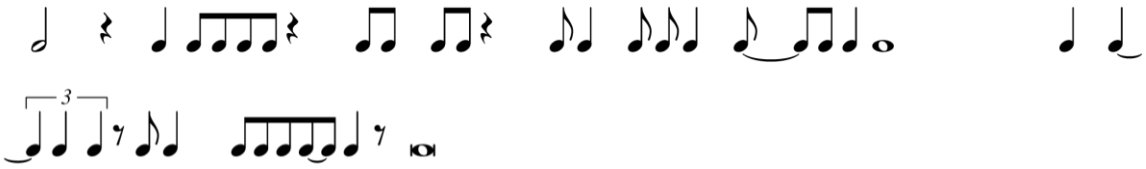


Figura 96 – Exercício 1: parte 1

Pergunta aos alunos se a leitura que escreveu está em divisão binária ou ternária. Um aluno responde que a leitura está em divisão ternária. O professor argumenta: - Meus queridos alunos! Estamos em divisão binária e por isso é que está ali uma tercina! - diz apontando para a tercina na segunda linha.

O professor marca a leitura à semínima. Os alunos começam a ler e enganam-se na tercina. O professor trabalha várias vezes a partir do final da primeira linha.

Parte 2 - Quando os alunos terminam a leitura, o professor escreve esta indicação no quadro: 𝅗𝅥 **= 1**

Os alunos passam a ler o exercício muito mais rápido e não chegam ao final da primeira linha sem se enganarem. Embora tenha dito aos alunos para lerem mais devagar, o grupo mantém o andamento. O professor trabalha algumas células rítmicas isoladamente.

Parte 3 - O professor pede aos alunos para assinalarem as barras de compasso. Devem existir 4 pulsações por compasso. À medida que os alunos vão tentando resolver o exercício, uma aluna descobre que é preciso utilizar outra indicação de compasso no compasso 2. O professor diz aos alunos que há alteração de compasso e marca os compassos no quadro. Os alunos leem a voz de cima marcando o padrão do compasso.

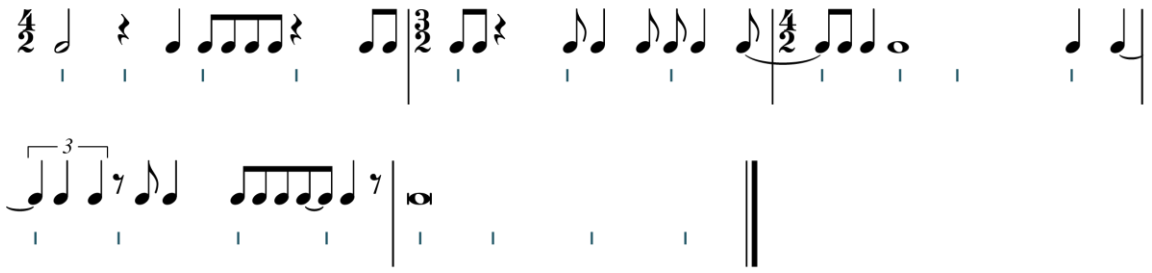


Figura 97 – Exercício 1: parte 3

Parte 4 - O professor escreve no quadro uma nova linha rítmica.

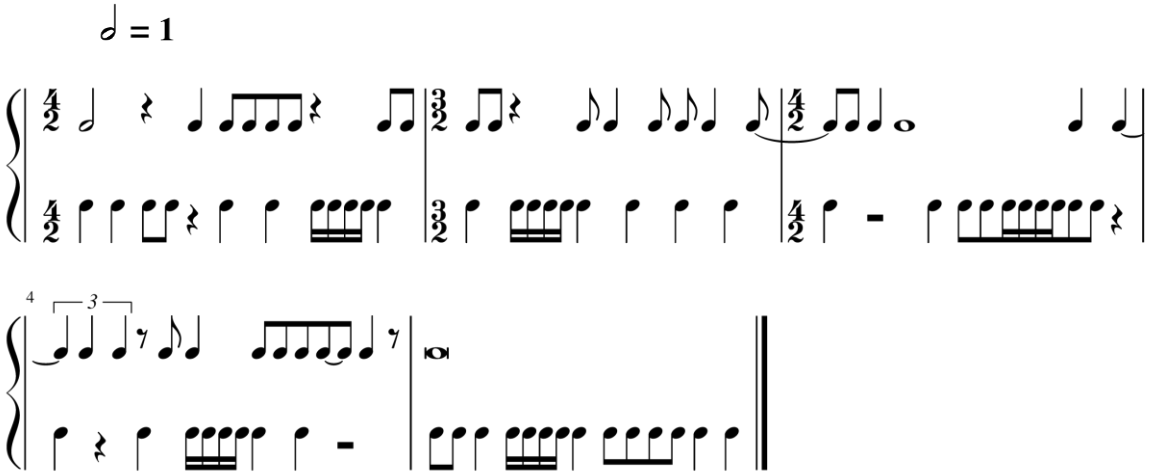


Figura 98 – Exercício 1: parte 4

No compasso 2, os alunos leem as semínimas como se fossem colcheias. O professor identifica o erro e repete o exercício. Os alunos voltam a enganar-se e o professor repete o exercício.

Parte 5 – Divisão do grupo em dois e dissociação da leitura a duas partes

O professor divide o grupo em dois. O primeiro grupo lê a linha de cima com a sílaba "ta", o segundo a linha de baixo com a sílaba "ti". Os alunos leem o exercício sem grandes dificuldades. No final o professor pede aos grupos para lerem a outra voz. Existe entusiasmo a realizar o exercício.

Os alunos leem depois o exercício dissociando as duas partes. A linha de cima os alunos devem bater palmas, a voz de baixo devem ler o ritmo utilizando a sílaba "ti". O professor trabalha o exercício do fim para o princípio. Os alunos leem primeiro o último compasso e ao repetirem começam do compasso anterior. Têm algumas dificuldades e repetem algumas vezes. Alguns compassos foram mais difíceis como o 2º e 3º tempo do compasso 2 e o 3º tempo do compasso 3.

Parte 6 - No final o professor anotou as dinâmicas sugeridas pelo grupo. O exercício ficou assim:

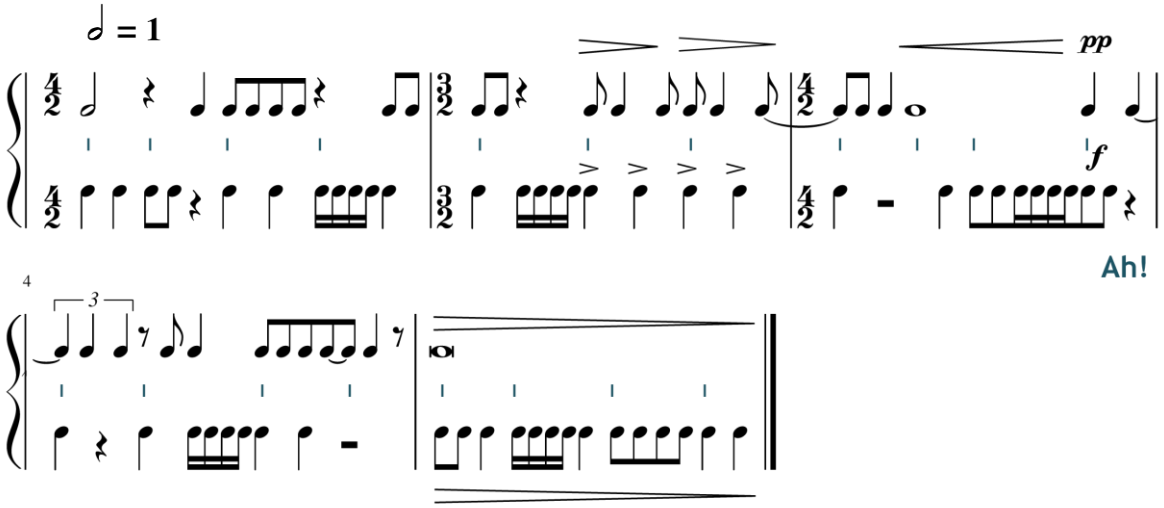


Figura 99 – Exercício 1: parte 6

Os alunos leem uma vez mais o exercício e copiam-no para o caderno. O professor diz aos alunos que devem estudar esta leitura como trabalho de casa.

15h15- 15h35 – **Exercício 2 - Reconhecimento intervalar**

O professor pede aos alunos para se colocarem à volta do piano. Após uma pequena introdução toca alguns intervalos no piano. Os alunos devem reconhecer o intervalo, respondendo em grupo às perguntas.

2ªm ↓ . 4ªP ↓ . 2ªM ↓ . 3ª m ↓ . 4ª A ↑ . 5ªP ↓ . 5ª D ↓ . 3ªM ↓ . 3ªM ↓ . 3ª m ↓
(3ªM ↓)[1] (4ªD ↓)[2] (3ªM ↓)[3]

Notas

1) O professor toca logo a seguir uma 3ºM ↓
2) O professor explica que uma 4º Diminuta é uma 3º Maior. Os alunos corrigem a resposta.
3) O professor toca mais uma vez o intervalo. Os alunos corrigem a resposta.

O professor começa a pede aos alunos para responderem individualmente:

4ªP ↓ . 6ªm ↓ . 6ªm ↓ . 4ª A ↓ . 6ª M ↓ . 5ªP ↓ . 7ª M ↓ . 6ªM ↓ ....
(7ªA ↓)

Exercício 3 – Entoação intervalar

Parte 1 - O professor toca uma nota no piano e pede para os alunos cantarem o intervalo de 6ºm ↓. Muda o tom inicial e pede para os alunos cantarem o mesmo intervalo.

O professor trabalha com os alunos o intervalo de 6ºM ↓ da mesma maneira. Depois a partir da mesma nota o professor pede para os alunos cantarem primeiro o intervalo de 6ªm ↓ e depois o intervalo de 6ªM ↓. Os alunos têm alguma dificuldade a realizar este exercício. Por isso o professor repete o exercício mudando o tom de partida várias vezes. Os alunos melhoram um pouco.

O professor repete o exercício, mas desta vez, em vez de trabalhar os intervalos de 6º ↓, pede aos alunos para cantarem os intervalos de 6ªm ↑ e 6ªM ↑. Os alunos voltam a ter dificuldades a entoar os intervalos.

Parte 2 – O professor a partir de uma nota no piano pede aos alunos para cantarem as seguintes sequências intervalares:

1) 2ªM ↑ . 3ªM ↑ . 2ªM ↑ . 3ª m ↑

2) 3ªM ↑ . 3ªM ↑ . 2ªm ↓ . 3ªM ↓ . 2ªM ↓

Os alunos têm dificuldade em cantar e afinar os intervalos. Começam a fazer portamentos entre as diferentes notas sobretudo quando os saltos são descendentes. O professor explica: - Sabem o que é que está a acontecer aos vossos ouvidos? Os vossos ouvidos estão a ser perturbados com a falta de cadências tonais, com a ausência de tonalismo. O resultado é que são induzidos a cantarem os intervalos errados.

O professor tenta fazer a segunda sequência com os alunos. Dá uma nota e pede para os alunos cantarem uma 3ª Maior. Os alunos conseguem. A seguir pede um novo intervalo de 3º Maior. Na primeira vez os alunos cantam uma 4ª Perfeita e ao tentarem novamente, cantam em vez de uma 3º maior, uma 3º menor.

Uma aluna repara que os alunos cantaram a tríade maior. O professor repete o exercício e decide pedir aos alunos para trabalharem as duas sequências intervalares como trabalho de casa. Atribui a cada um dos alunos uma nota escrita em diferentes claves. Os alunos devem escrever no caderno as duas sequências intervalares. Na aula seguinte devem tocar as duas sequências no seu instrumento.

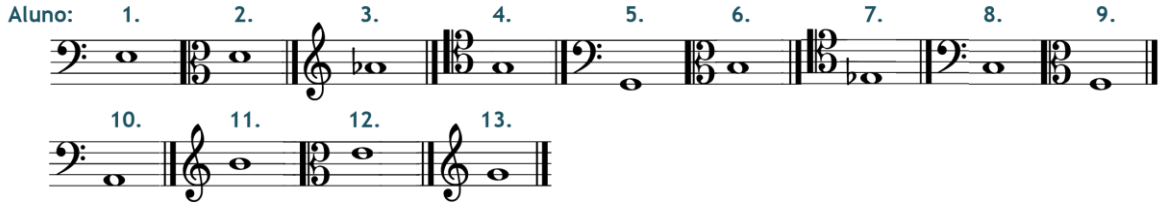


Figura 100 – Trabalho de casa

15h35- 15h45 – **Exercício 3 - Reconhecimento de funções harmónicas e cadências**

Parte 1 – Aquecimento- O professor repete o vocalizo da aula anterior:

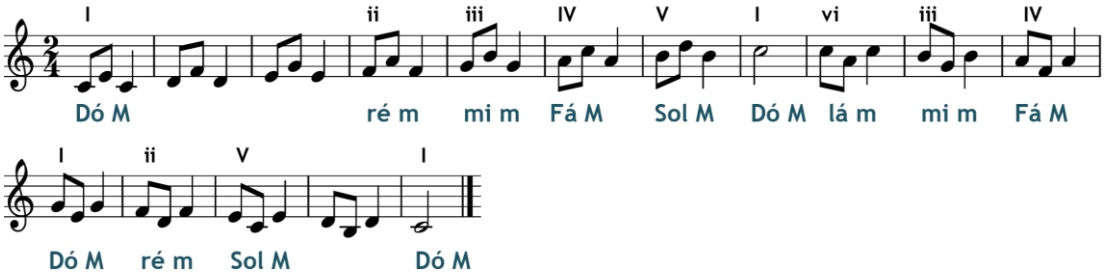


Figura 101 – Aquecimento: exercício 1

Os alunos enganam-se e em vez de dizer os nomes das notas em intervalos de 3ª dizem os nomes das notas em intervalos de segunda "dó ré dó ….". O professor repete o exercício. Os alunos vocalizam com os nomes das notas certas. O professor pede para se concentrarem na afinação e transpõe o vocalizo para a tonalidade de ré maior.

Parte 2 - Faz algumas perguntas sobre a tonalidade de ré maior que os alunos conseguem responder sem dificuldade:

a) Qual é a armação de clave?
b) Qual é a dominante? Subdominante? e sensível na tonalidade de ré maior?
c) Qual é a relativa?

Parte 3 - Reconhecimento de funções harmónicas e cadências

No final da aula, o professor toca as seguintes cadências: ao 6º grau; perfeita; à dominante; plagal, 6º grau (modo menor) e picarda. Os alunos respondem corretamente a quase todas as cadências. A meio do exercício o professor toca uma progressão harmónica que termina na dominante e que é precedida pela dominante secundária do grau de dominante. Diz que irá trabalhar dominantes secundárias durante o ano.

1º período Aula n.º 6 - 6 nov 2019

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 6 de novembro de 2019
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Correção do T.P.C.; (2) Entoação de sequências atonais.

Descrição da aula:

14h15-14h50 **Leitura rítmica a duas partes (revisão)**

No início da aula, o professor revê o exercício de leitura rítmica a duas partes da aula anterior. O professor trabalha compasso a compasso com todos os alunos. Os alunos têm dificuldade na transição entre o final do compasso 3 e o compasso 4. Trabalha esta passagem com dois alunos de cada vez. Dá indicações a cada aluno sobre o que estão a fazer e o que devem melhorar. O professor pede aos alunos para interpretar o texto "Ah!" de uma forma mais teatral.

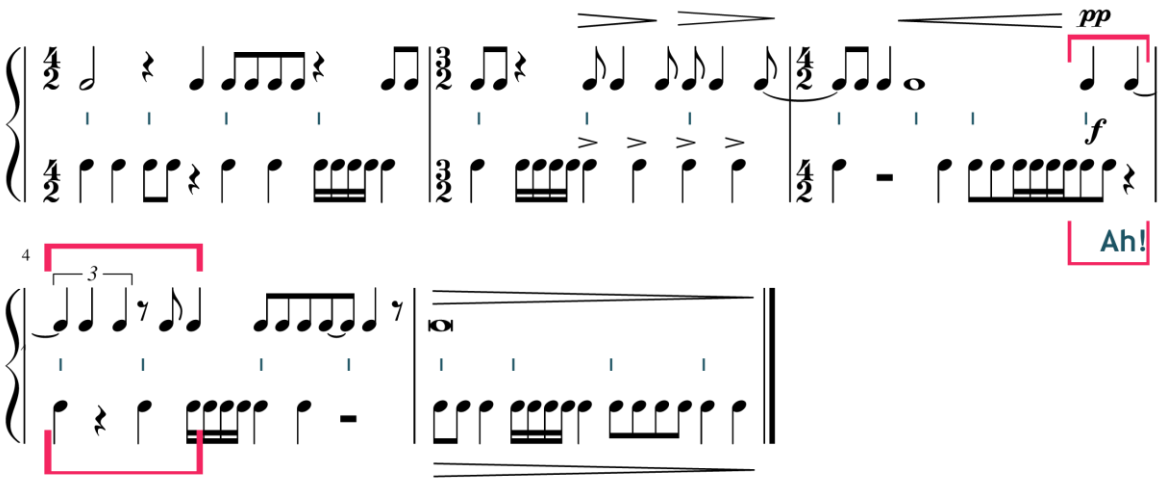


Figura 102 – Leitura rítmica a duas partes (revisão)

14h50-15h45. **Entoação de sequências atonais.** (correção do trabalho de casa da aula anterior)

Sequência 1 - 2ªM ↑. 3ªM ↑. 2ªM ↑. 3ª m ↑

Sequência 2 - 3ªM ↑. 3ªM ↑. 2ªm ↓. 3ªM ↓. 2ªM ↓

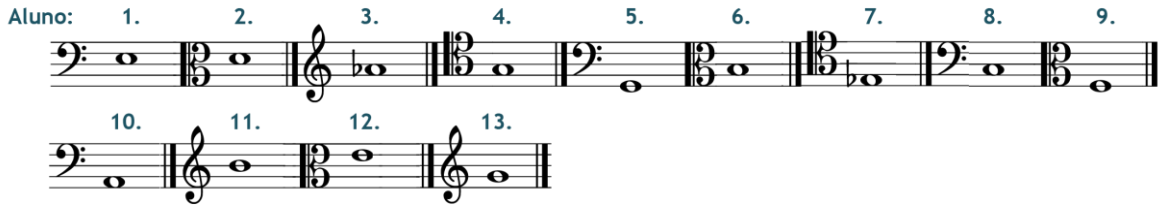


Figura 103 – Trabalho de casa da aula anterior (30 de outubro de 2019)

O professor trabalha com cada um dos alunos individualmente. Corrige primeiro os cadernos e depois pede a cada um dos alunos para tocar individualmente as duas sequências no seu instrumento. O primeiro aluno a tocar é contrabaixista. Começa por tocar as duas sequências e os colegas acompanham-no cantando com o nome de notas.

O professor altera o exercício. Pede aos alunos para cantarem as notas de cada sequência e à medida que cantam os intervalos, o contrabaixista toca a seguir cada nota no instrumento. Os alunos têm alguma dificuldade em encontrar os intervalos e em afinar, mas estão a tocar melhor do que na aula anterior.

A transição para a próxima aluna demora algum tempo. Depois de afinar. O professor pergunta à aluna qual é a sua nota inicial. Diz para tocar as duas sequências de seguida e depois os colegas cantam da mesma forma que fizeram anteriormente. Os alunos não têm dificuldade em dizer as alterações corretas, mas nem sempre cantam as notas corretas e afinadas.

Até ao final da aula os alunos não fazem outra atividade porque demoram muito tempo entre as transições entre cada um dos alunos. Apesar disso, os alunos estiveram muito motivados durante a aula. Trabalharem com o seu instrumento na aula foi algo positivo. Para trabalho de casa, o professor pede aos alunos para adicionarem à sequência que tinham escrito seis intervalos. Sugere que os alunos adicionem ornamentos: Trilo, appoggiatura, grupeto e mordente. Explica a diferença entre estes quatro ornamentos.

1º período Aula n.º 10 - 4 dez 2019

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 4 de dezembro de 2019
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: Teste escrito.

CONSERVATÓRIO NACIONAL
ESCOLA ARTÍSTICA DE MÚSICA

Teste de Avaliação
5º grau Dezembro 2019

NOME:_____ Avaliação: _____ Professor:_____

1. Reconhecimento de intervalos (2m, 2M, 3m, 3M, 4P, 4A, 5P, 7m, 7M, 8P)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

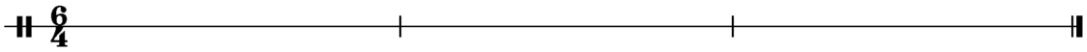
2. Reconhecimento de acordes (5d, Pm, PM, 5A, 7D)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

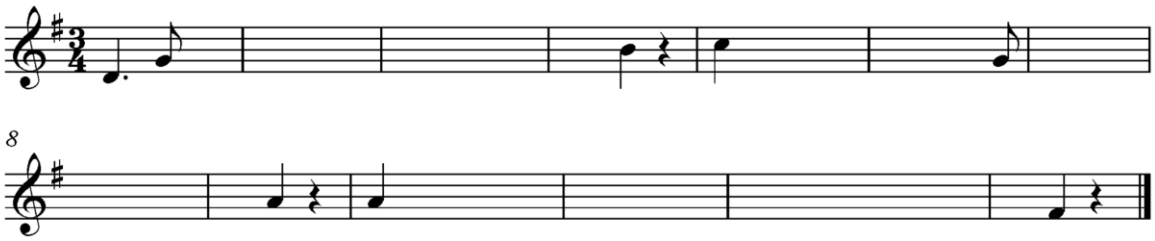
3. Reconhecimento de funções harmónicas e cadências

4. Ditados de ritmo
4.1. Divisão binária

4.2. Divisão ternária

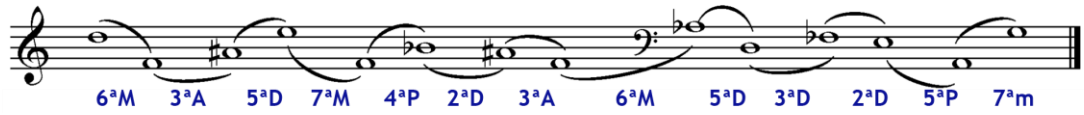


5. Ditado de melodia



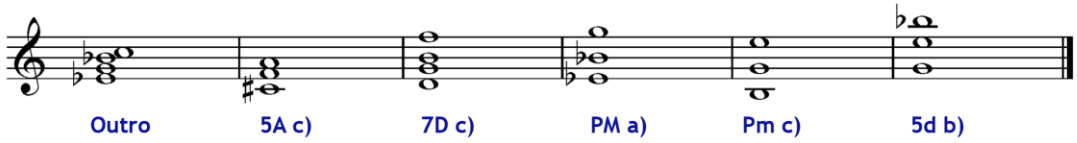
cotação 10

6. Classificação de intervalos



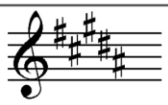
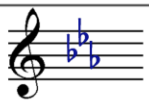
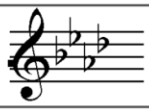
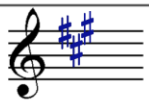
cotação 10

7. Classificação de acordes (5d, Pm, PM, 5A, 7D, Outro)



cotação 5

8. Tonalidades e armações de clave

Si Maior	Mib Maior	Láb Maior	Lá Maior
			
Sol# menor	Dó menor	Fá menor	Fá# menor

cotação 5

6. Indicações de compasso

Compasso	Divisão	Nº de tempos	Unidade de tempo	Unidade de compasso
4/2	binária	4	𝅗𝅥	𝅝
9/4	ternária	3	𝅗𝅥.	𝅝. 𝅗𝅥.
2/1	binária	2	𝅝	𝅝
12/16	ternária	4	𝅗𝅥♪.	𝅗𝅥.

No primeiro período a avaliação dos alunos na prova escrita de Formação Musical variou entre satisfaz bem e muito bom.

2º período Aula n.º 14 - 22 jan 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 22 de janeiro de 2020
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Graus da escala (mi eólio); (2) Memorização e registo de uma melodia de um aluno; (3) Composição das restantes vozes em grupo (apresentação a duas e três vozes); (4) Leitura rítmica de um exercício a duas partes.

Descrição da aula:

14h15- 14h35

Parte 1. Aquecimento - No início da aula o professor pede aos alunos para se posicionarem em meio lua junto ao piano. Os alunos cantam a escala de lá menor harmónica. Os alunos cantam com facilidade e com os nomes de notas corretos. A seguir o professor pede para cantarem a escala de mi menor.

Parte 2. Preparação - Em ligação com exercícios que já tinha feito em aulas anteriores, o professor pede para os alunos cantarem diferentes graus dentro da escala de mi menor:

1º	3º	4º	5º	3º	1º	Sensível	1º	3º	4º
									2º
				1º	2º	4º	3º	1º	1º

Figura 104 – Entoação de uma sequência de graus na tonalidade de mi menor

O professor toca uma progressão diferente para a melodia correspondente à sequência de 1º grau, 3º, 4º, 2º e 1º: mi, sol, lá, fá#, mi. Acompanha com os seguintes acordes:

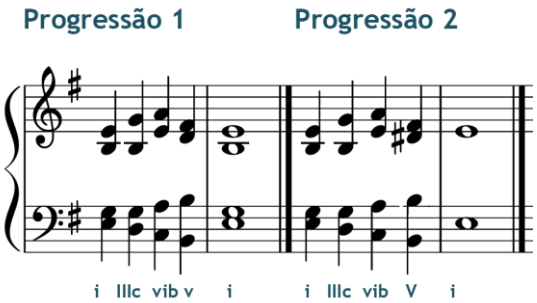


Figura 105 – Progressões harmónicas tocadas ao piano

No final pergunta aos alunos se ouviram algo de diferente. Os alunos tentam responder, dizem que o fá foi diferente. O professor repete as duas progressões. Os alunos cantam outra vez a melodia: mi, sol, lá, fá#, mi e descobrem que não foi o fá# que foi alterado. O professor tenta guiar a audição dos alunos e chama a atenção para o acompanhamento.

Como exercício diz aos alunos para pararem na nota fá# devendo a seguir cantar o acorde que está a acompanhar essa nota. Os alunos voltam a cantar a melodia e quando chegam ao fá# cantam fá# ré si. Na segunda progressão cantam corretamente o acorde: fá#, ré#, si.

Em resumo o professor diz: - O ré na segunda versão era sustenido e na primeira versão não era. Isso diz-nos já qualquer coisa em termos de harmonia. Quando o ré é sustenido é a sensível de mi menor. – Mencionando as escalas o professor explica que na primeira versão a escala de referência era o modo eólio transposto para mi. Na segunda progressão a escala de referência é a escala de mi menor harmónica.

O professor pede então aos alunos para cantarem a escala de dó menor melódica para cima e para baixo. Organiza a turma em grupos de dois e cada grupo canta duas notas desta escala. Ao repetir o exercício o professor pede para os alunos susterem a segunda nota. Ouve-se o *cluster*, aglomerado das notas fá# lá dó# mi´, ré´, si, sol, mi.

No final os alunos voltam a cantar a escala de mi menor melódica e o professor toca a seguinte harmonização:

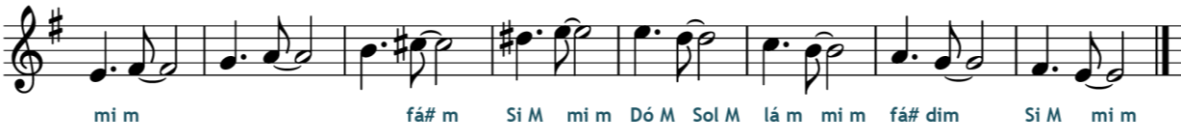


Figura 106 – Escala de mi menor melódica harmonizada ao piano

14h35 –15h30 **Exercício 2 - Memorização e registo de uma melodia de um aluno**

Parte 1. Memorização e análise - O professor pede a um aluno para voltar a tocar no piano uma melodia sua. Os alunos ouvem a melodia e batem palmas no final. O professor diz ao aluno para tocar a melodia 5 vezes e pede aos outros alunos para memorizar a melodia.

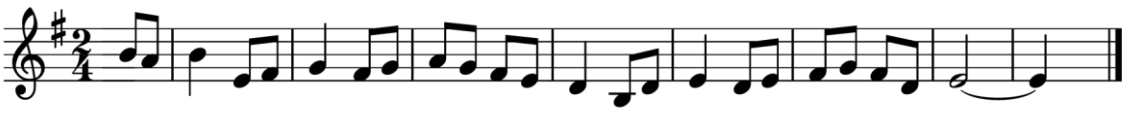


Figura 107 – **Transcrição de uma melodia composta por um aluno da turma**

No final os alunos cantam a melodia em conjunto e logo a seguir cantam com o nome das notas. O professor pergunta em que organização sonora está esta melodia. Os alunos respondem que está na escala de mi menor natural. O professor diz ainda que a melodia está no modo eólico.

Transformação da melodia - Depois de cantarem a melodia com o acompanhamento ao piano do professor. Os alunos alteram a melodia para a escala maior e escala menor harmónica. Cantam ainda em divisão ternária.

Transcrição da melodia - Os alunos transcrevem a melodia para a caderno.

Parte 2 - Composição das restantes vozes em grupo (apresentação a duas e três vozes) - O professor escreve as primeiras notas do baixo no quadro:

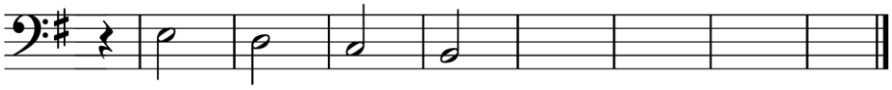


Figura 108 – Parte 2: enunciado

O professor organiza a turma em quatro grupos. Os alunos escrevem o seu arranjo e no final os alunos apresentam as suas composições interpretando-as a duas ou três vozes. O professor tira uma fotografia de cada um dos arranjos.

15h30 –15h45 **Exercício 4 – Leitura rítmica de um exercício a duas partes**

Os alunos leem um exercício de leitura rítmica a duas partes. Para a próxima aula os alunos devem estudar este exercício e ainda um segundo em ritmo contrastante.

2º período Aula n.º 15 – 29 jan 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 29 de janeiro de 2020
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Leituras rítmicas a duas partes; (2) Percussão corporal; (3) Reconhecimento acordes de quatro tons e entoação.

Descrição da aula:

14h15-14h45 **Exercício 1 - Leituras rítmicas**

No início da aula o professor pede aos alunos para lerem em conjunto a primeira das leituras que tinha ficado para estudar em casa. A ideia era que após esta revisão cada aluno deveria ler a leitura individualmente.

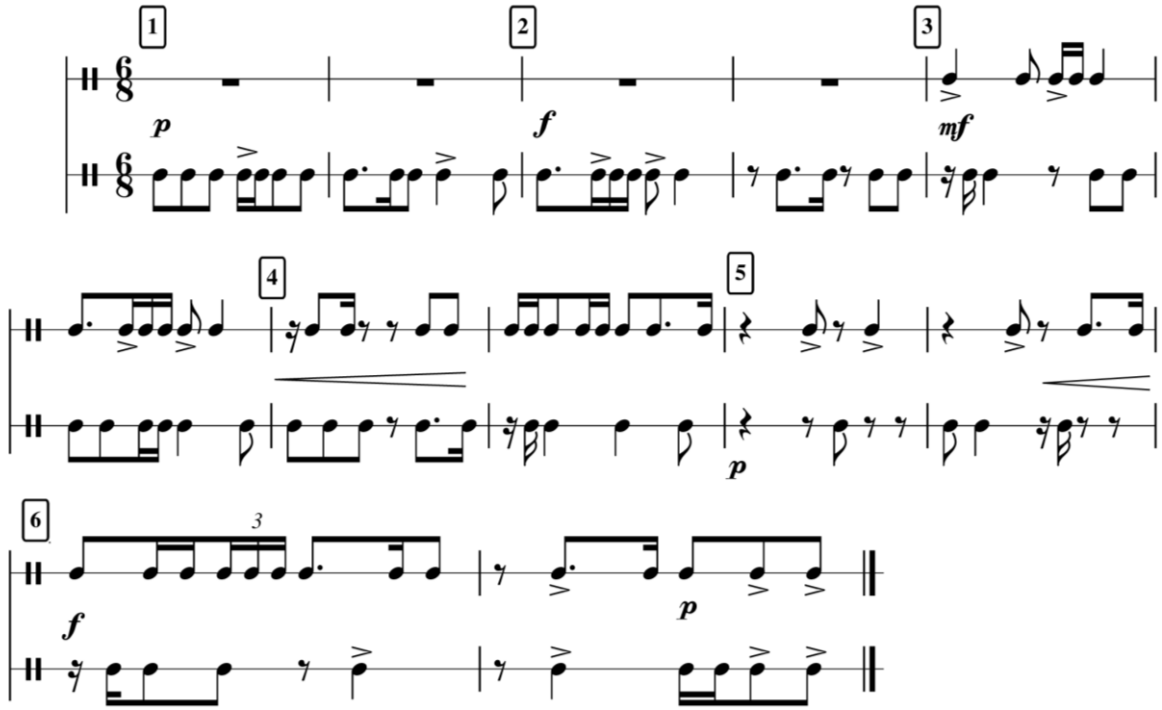


Figura 109 – Sebenta do 5º grau de Formação Musical: Exercício 5

Ao lerem a leitura os alunos enganam-se no número de ensaio 3 e voltam-se a enganar no número de ensaio 4. O professor pede aos alunos para pararem e começa a trabalhar as passagens que os alunos têm mais dificuldade. Utiliza as seguintes estratégias:

a) Ler as vozes em separado;

b) Alterar a pulsação para um andamento mais lento;
c) Isolar e repetir os compassos que os alunos têm mais dificuldade;
d) Se houver dificuldades na marcação de determinados tempos dentro de um compasso o professor isola e repete essas passagens isoladamente.

Os alunos conseguiram em conjunto ler cada compasso isoladamente, mas não conseguiram ler a primeira leitura de seguida. Nota-se que nenhum estudou o exercício e que estavam a ler à primeira vista.

No segundo exercício que ficou para estudar em casa, o professor decide pedir a cada aluno para ler cada compasso isoladamente. Observando que havia dificuldades decide então trabalhar a leitura com todo o grupo.

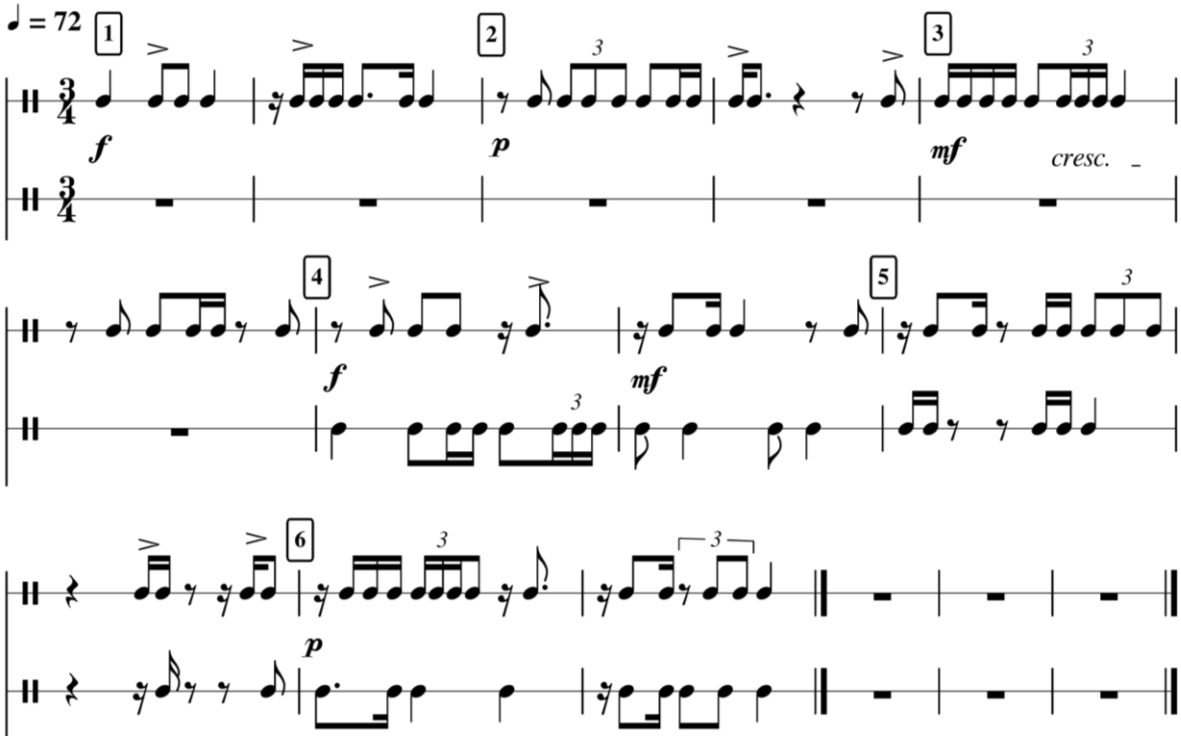


Figura 110 – Sebenta do 5º grau de Formação Musical: Exercício 7

14h45-14h55 **Exercício 2 – Percussão corporal-** O professor muda de atividade. Com batimentos de palmas e pés improvisa alguns ritmos que são repetidos pelos alunos. Depois deste exercício os alunos estão bem dispostos e descontraídos.

14h55-15h20 **Exercício 3 – Leitura cantada em lá menor com dissociação rítmica**

Parte 1-Preparação - À semelhança do que fez noutras aulas o professor pede aos alunos para se posicionarem ao pé do piano. Toca alguns acordes e pede aos alunos para cantarem a tónica. Os alunos cantam sem dificuldade. Os alunos estão a cantar na tonalidade de lá menor natural. Improvisa no piano alguns acordes e pede aos alunos

para cantarem determinados graus da escala. Este exercício já tinha sido feito em aulas anteriores. Nesta aula pediu aos alunos para cantarem alguns saltos de oitava.

Depois dos alunos fazerem este exercício o professor pede aos alunos para cantarem novamente a escala de lá menor natural. Os alunos analisam depois o que caracteriza a escala de lá menor natural.

Parte 2. Leitura cantada com dissociação rítmica- O professor distribui esta leitura e analisa a partitura. Faz algumas perguntas sobre o compasso.

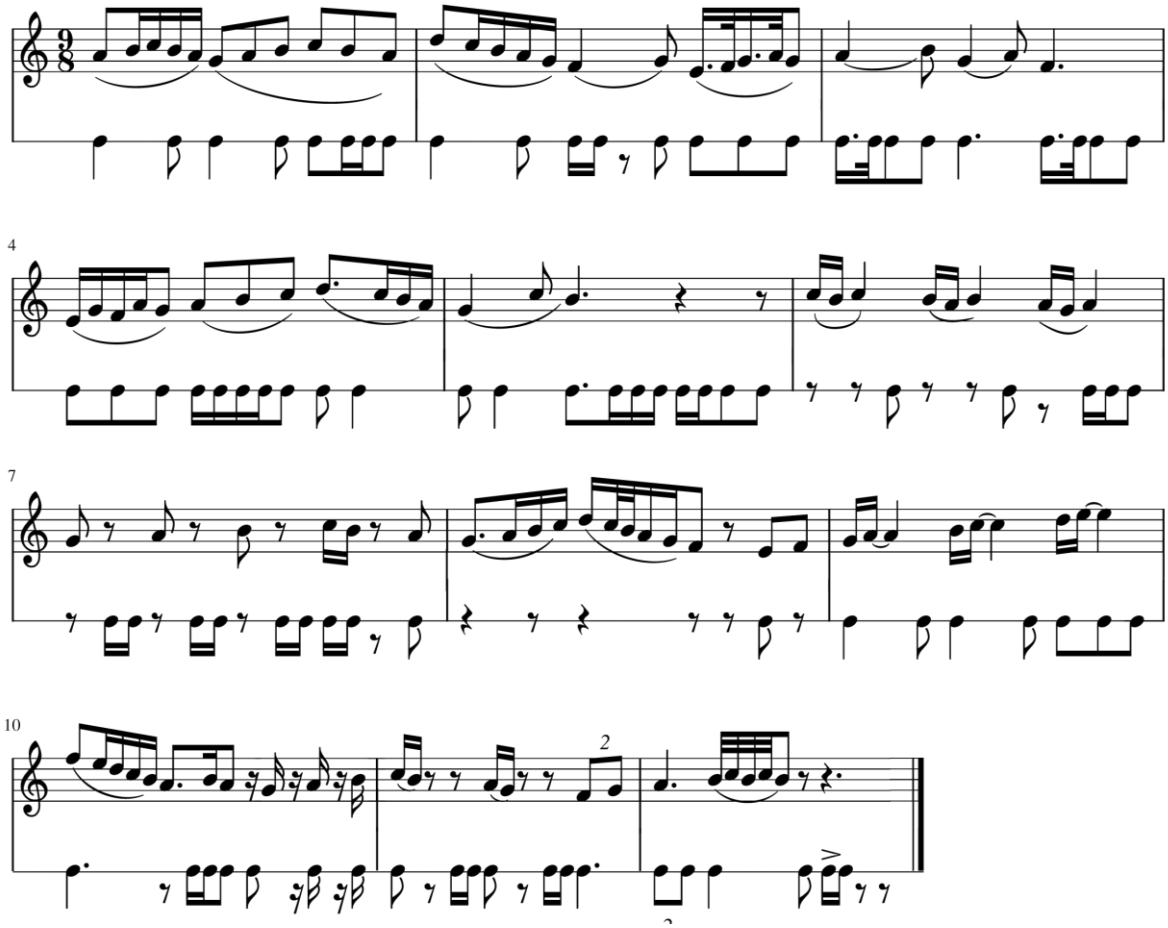


Figura 111 – Leitura cantada com dissociação rítmica

Os alunos começam por cantar a melodia ao mesmo tempo que o professor improvisa um acompanhamento no piano. No final os alunos leem esta melodia marcando a segunda linha rítmica.

15h20-15h45 **Exercício 4 – Entoação de acordes de 7ª M, 7ª da dominante e 7ªm e revisão da construção intervalar**

O professor pede aos alunos para se posicionarem à volta do piano.

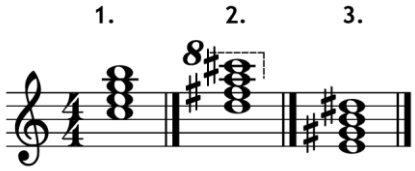


Figura 112 – Acordes de 7ª M tocados pelo professor

Toca os seguintes acordes de 7ª Maior e pede aos alunos para entoarem o acorde começando da nota mais grave para a mais aguda e voltando à nota inicial. Os alunos conseguem cantar o primeiro e terceiro intervalos sem dificuldade, no segundo têm dúvidas sobre a sonoridade da sétima.

Ao tocar o quarto acorde pergunta: - E este é igual? - Tocando o seguinte acorde de 7ª menor.

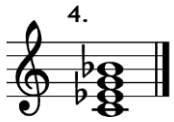


Figura 113 – Acorde tocado pelo professor

Uma aluna responde que não que o último acorde tem uma sonoridade diferente. Os alunos entoam o acorde para cima e para baixo. Dizem sem mencionar as alterações: dó mi sol si sol mi dó.

Fazendo perguntas a alguns alunos individualmente, o professor analisa os intervalos deste acorde um a um. Começando pelo baixo pergunta qual é a relação entre o baixo e a nota imediatamente a seguir. Depois pergunta a relação entre a nota do baixo e a terceira nota do acorde e por fim a relação entre a nota do baixo e a quarta nota do acorde.

O professor explica como é construído o acorde de sétima menor sem nunca recorrer ao quadro. Os alunos parecem confusos. O professor decide então recapitular a construção dos seguintes acordes: 7ª da dominante e inversões; 7ª menor e 7ª Maior.

Está sempre a tentar que os alunos relacionem os intervalos que cantam com a compreensão e análise teórica. Para isso não segue sempre a mesma estratégia. Por exemplo ao introduzir o acorde de 7ª Maior. Toca o seguinte acorde e pede aos alunos para cantarem:

a) a tónica e logo a seguir a 7ª
b) a tónica e logo a seguir a 5ª
c) a tónica e logo a seguir a 3ª
d) os diferentes intervalos do acorde numa sequência aleatória- Para isso o professor gesticula com o braço quatro alturas diferentes. Os alunos devem cantar ao mesmo tempo essa sequência.

Exercício 5 – Reconhecimento de três acordes de sétima: 7ª M, 7ª da dominante e 7ªm

O professor faz em três minutos este pequeno ditado de acordes. Avisa os alunos que só vai tocar três tipos de acordes de sétima: o acorde de 7ª da dominante, o acorde de 7ª Maior e o acorde de 7ª menor.

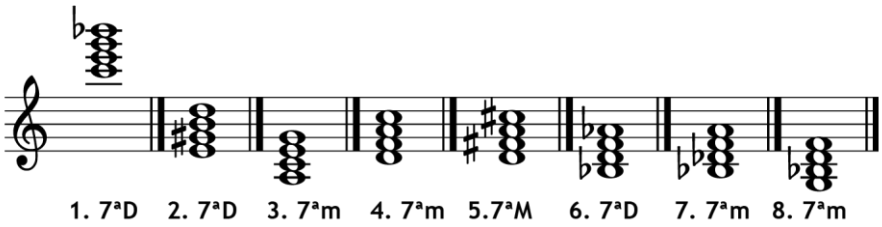


Figura 114 – Ditado de acordes: 7ª M, 7ª m e 7ª D

Os alunos respondem em conjunto às perguntas e só se enganam a reconhecer o quarto e o oitavo acorde.

Exercício 6 – Reconhecimento de acordes de três e quatro sons.

No final da aula o professor diz aos alunos para regressarem aos seus lugares. Dita a seguinte sequência de 10 acordes:

1) 7ªM 2) 5d 3) PM 4) 7m 5) 7M 6) Pm 7) 7D 8) 5A 9) 7m 10)7M

Os alunos anotam as suas respostas no caderno e a seguir o professor diz as respostas em voz alta.

2º período Aula n.º 17 - 12 fev 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 12 de fevereiro de 2020
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Correção do T.P.C.

Descrição da aula:

14h15- 14h50

No início da aula o professor corrige o trabalho de casa que cada aluno fez individualmente no seu caderno. Os alunos tinham de realizar na tonalidade e numa nota de baixo definida, uma progressão harmónica. O professor demorou alguns minutos com cada um dos alunos e enquanto isso os outros alunos estiveram descontraídos, falando um pouco entre si, tocando piano baixinho.

Ao corrigir os trabalhos, o professor repara que alguns alunos não colocaram a armação de clave correta nem tão pouco escreveram as alterações que deveriam ter escrito. Outros alunos tiveram dificuldade em transcrever os acordes. Depois de algumas indicações os alunos sabem o que têm de corrigir.

14h50 –15h35 **Leitura rítmica a duas partes**

Depois de ter corrigido todos os trabalhos o professor pede aos alunos para irem buscar as fotocópias que distribuiu na aula anterior. Diz que vão trabalhar o exercício 6 a partir da marca de ensaio 4.

O professor diz aos alunos que devem marcar a linha de cima com a mão direita e a linha do baixo com a mão esquerda. Ouvindo que alguns alunos estão desfasados, o professor decide que cada aluno deveria ler apenas um compasso individualmente.

Os alunos estão entusiasmados e por isso há algum barulho na sala de aula. Aguardando pelo silêncio o professor diz: - Vamos ficar focadíssimos. É uma performance! Este é um momento de apresentação formal. Concentradíssimos! Não parem compasso a compasso. Tentem dar continuidade ao que vem para as vossas mãos. Entreguem-se!

Logo que acaba de dizer isto, alguns alunos começam a dar indicações à aluna que vai começar a leitura. Sugerem que leia à colcheia.

Há bastante entusiasmo. O professor interrompe e pede para os alunos se concentrarem. Na primeira leitura há alguma inconstância no tempo da pulsação, alguns ritmos errados, indecisões e paragens entre alguns compassos. Os alunos estão a ler com uma pulsação razoavelmente rápida. Não estão a respeitar as dinâmicas, nem as articulações que estão na partitura.

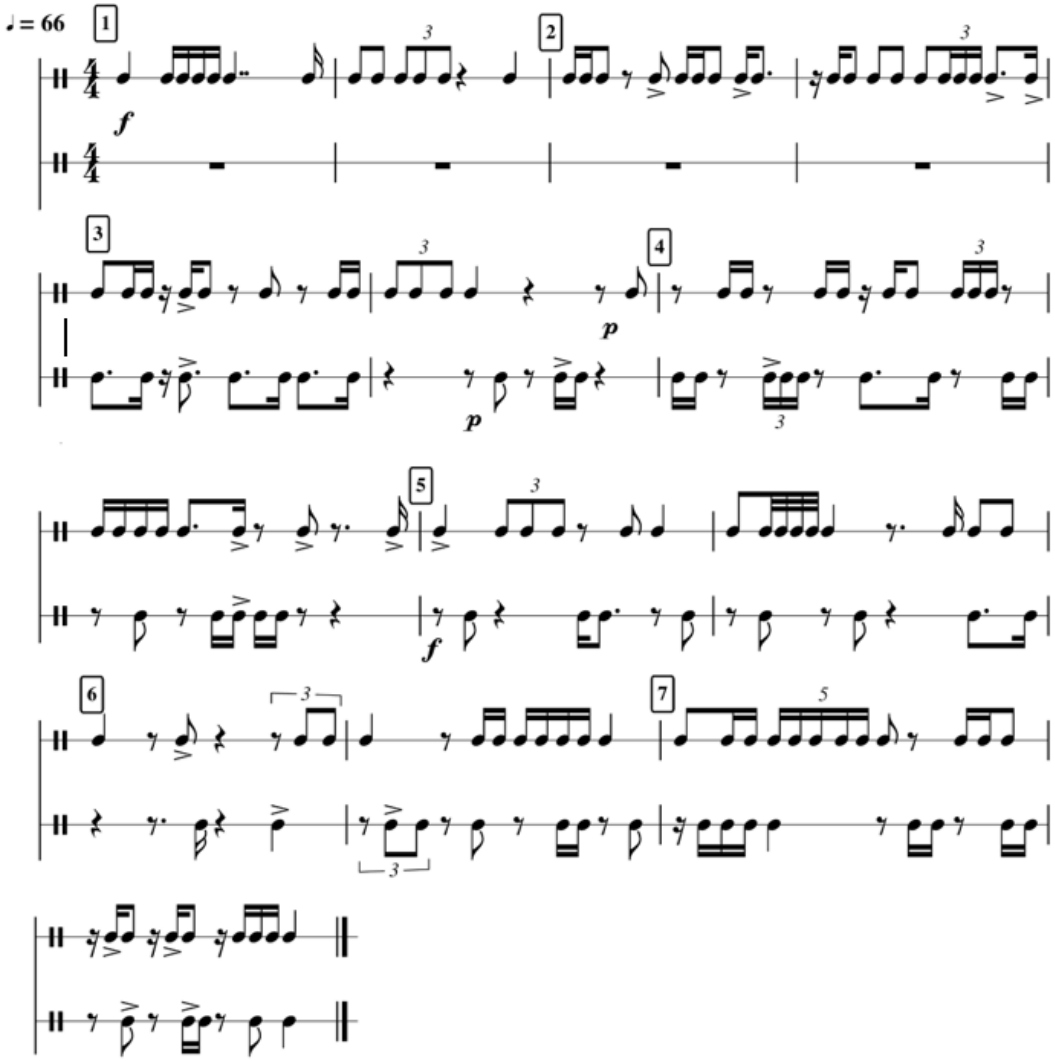


Figura 115 – Sebenta do 5º grau de Formação Musical: Exercício 6

Ao mesmo tempo que tudo isto está a acontecer, ouve-se perfeitamente a aula de canto que está a decorrer no andar de baixo. O professor de canto está a trabalhar com uma aluna o recitativo da ária "Deh vieni non tardar" (Susana) de Mozart das Bodas de Fígaro. Ouve-se inclusivamente a letra da música.

Quando os alunos terminam o exercício, falam uns com os outros sobre o que fizeram. Isto é algo engraçado porque sem a intervenção do professor os alunos já são capazes de ensaiar sozinhos. Quando terminam de falar, o professor segue uma das sugestões de uma aluna e pede para os alunos pegarem num objeto com a mão direita. A ideia é que a leitura das duas partes da leitura rítmica tenha timbres diferentes.

O professor pede aos alunos para trabalharem a partir da letra de ensaio 5. Os alunos passam a ler o exercício aos pares.

Brincando, o primeiro grupo, dois rapazes, leem o primeiro compasso num andamento muito rápido. O segundo grupo não consegue acompanhar. Todos se riem. O professor pede aos alunos do primeiro grupo para lerem mais devagar. Os alunos do primeiro grupo começam a ler o exercício com uma pulsação mais lenta, os outros grupos já conseguem acompanhar.

Ao longo da leitura, o professor corrige algumas dificuldades. Alguns alunos têm de repetir. A leitura dos diferentes compassos foi razoavelmente bem embora nem sempre as pausas foram marcadas de uma "forma musical". Os alunos estão a ler o exercício à primeira vista embora este tenha sido um exercício para estudarem em casa. Ao terminar a leitura deste exercício o professor muda de atividade.

15h35 – 15h45 **Preparação: Entoação de intervalos**

O professor vai então para o piano. Os alunos levantam-se e posicionam-se em meia lua à frente do piano. Após uma pequena introdução, o professor começa a tocar sequências aleatórias de notas num contexto de música atonal. Toca algo parecido com:

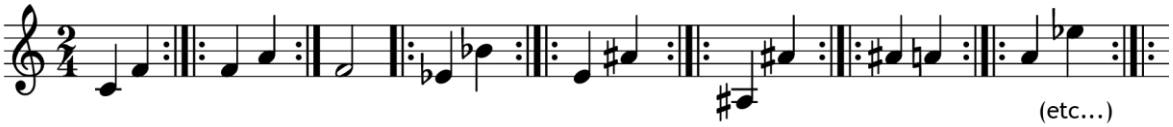


Figura 116 – Sequência aleatória de notas tocadas pelo professor

Os alunos imitam sem dificuldade. Ouve-se algum esforço vocal nas notas mais agudas sobretudo nas vozes masculinas. Alguns rapazes não sabem exatamente em que oitava devem cantar e veem-se forçados a mudar para a oitava mais grave.

Passados poucos minutos, o professor pára finalmente nestas duas notas:

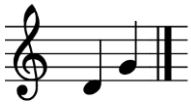


Figura 117 – Intervalo de 4ªP tocado pelo professor

Pergunta à turma que intervalo é que os alunos estão a cantar. Sem dificuldades os alunos dizem que é uma 4ª P.

Exercício 1: Sequências intervalares

O professor toca as seguintes sequências de 4ªs:

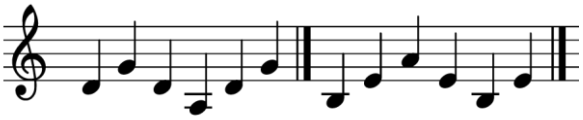


Figura 118 – Sequências intervalares de 4ªs tocadas pelo professor

No final pede aos alunos para cantarem esta sequência 4ªP ↑ 4ªP ↑ 2ªM ↑ e toca um dó 3 no piano. Os alunos devem cantar:

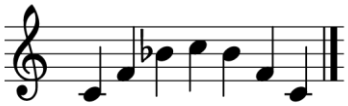


Figura 119 – Sequência intervalar 1

À medida que vão entoando os intervalos, o professor dá algum apoio no piano. Em algumas notas os alunos ajustam a afinação. O professor diz: - Já agora, uma 4ªP, seguida de uma 4ª A e de uma 3ª Maior.

Como nota inicial toca um lá 2 e faz exatamente o mesmo que tinha feito na sequência anterior. Dá algum apoio à medida que os alunos cantam as seguintes notas:

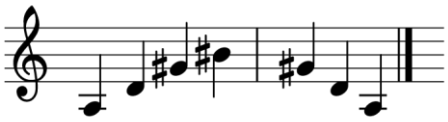


Figura 120 – Sequência intervalar 2

Mantendo a mesma nota inicial, o professor pede uma nova sequência. Desta vez os alunos devem cantar três terceiras maiores seguidas. Com algumas paragens, os alunos entoam as seguintes notas:

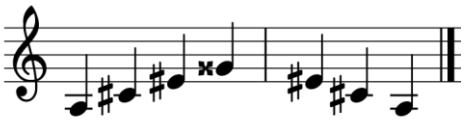


Figura 121 – Sequências intervalar 3

Mantendo os intervalos muda a nota inicial para si natural (dó bemol). Os alunos entoam as seguintes notas:

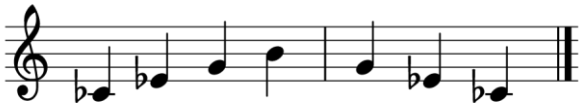


Figura 122 – Sequências intervalar 4

Realiza ainda uma última sequência. Os alunos devem cantar agora duas 3ª M ascendentes seguidas de uma 2ª menor descendente.

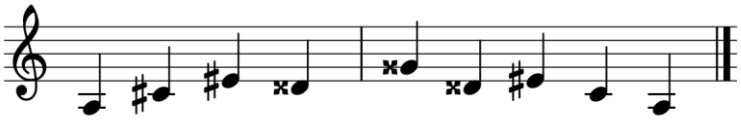


Figura 123 – Sequências intervalar 5

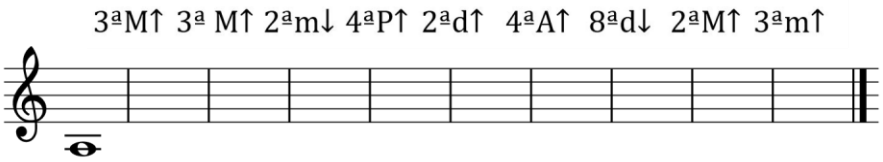
No final deste exercício o professor pergunta:

- Estávamos a fazer o quê?

- Sequências de intervalos.- responde uma aluna.

O professor define então o trabalho de casa para a próxima semana: -Vamos preparar uma sequência de intervalos para preparar em casa. Eu vou dar-vos uma nota de partida e têm de escrever esta sequência em pentagrama respeitando os intervalos que eu sugiro. Por exemplo, uma 2ª aumentada soa a 3ª menor mas neste exercício não devem escrever o intervalo de 3ª. Têm assim de: escrever a sequência de intervalos e prepararem a leitura cantada desta sequência.

No quadro o professor escreve:



(Resolução do exercício)

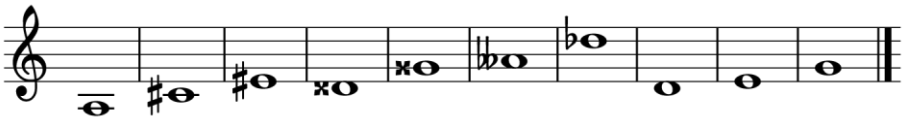


Figura 124 – Trabalho para casa

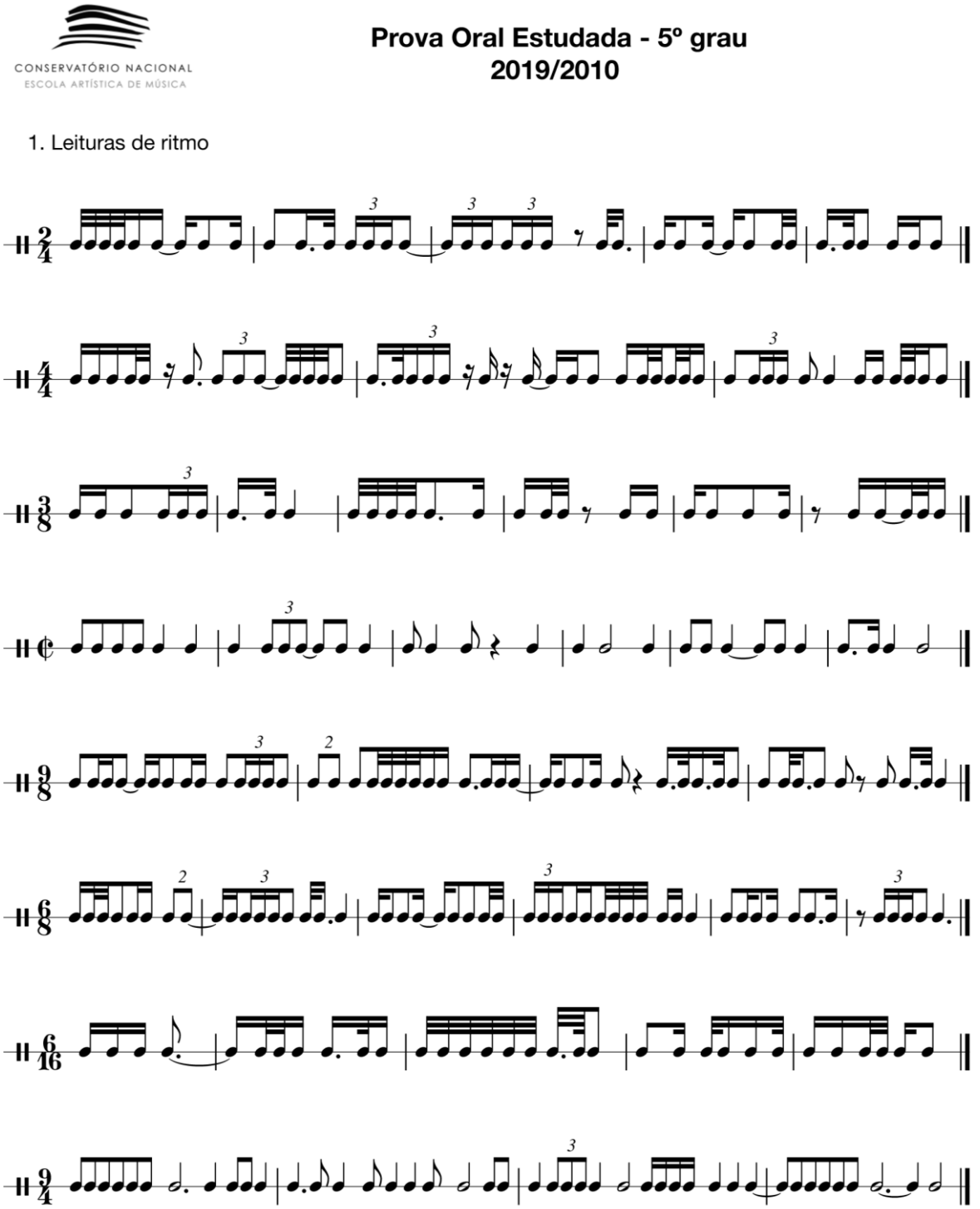
2º período Aula n.º 19 - 4 mar 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 4 de março de 2020
		Hora:14h15
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

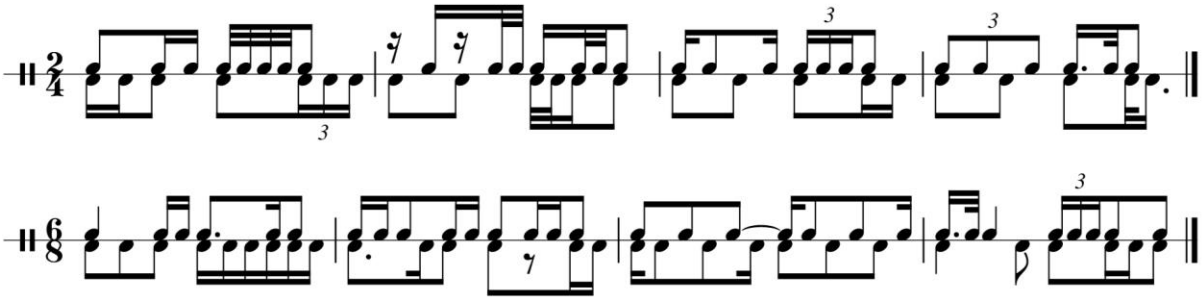
Sumário: (1) Distribuição do material da "Prova oral. leitura estudada"

Descrição da aula:

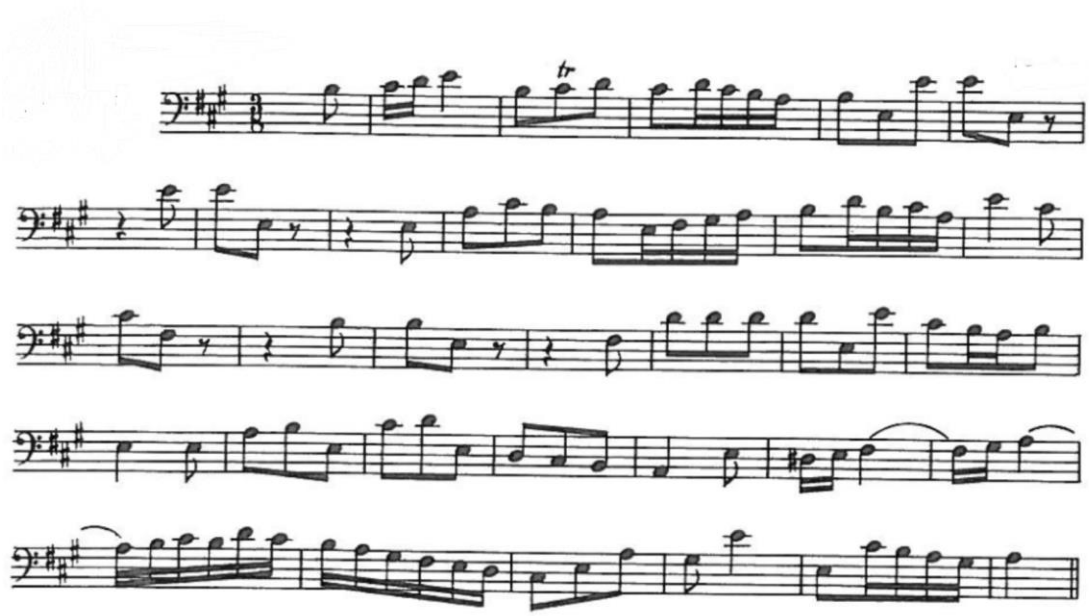
Depois de distribuir o material para a prova oral o professor perguntou aos alunos se tinham dúvidas sobre as leituras. Os alunos não fizeram perguntas. Depois o professor leu cada um dos exercícios com os alunos e procurou identificar se os alunos conseguiam realizar os diferentes exercícios.

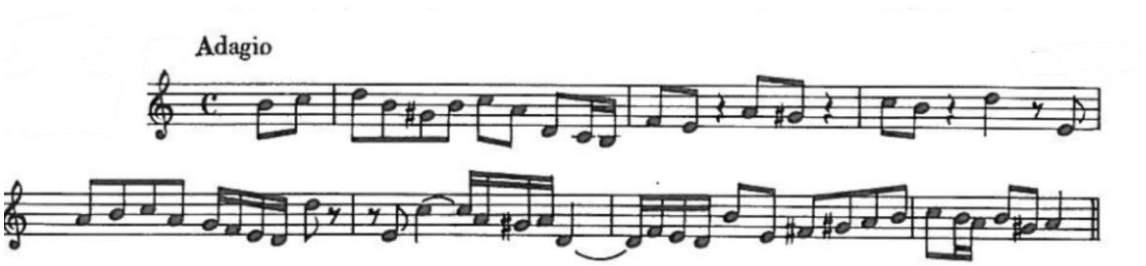


2. Leituras de ritmo a duas partes

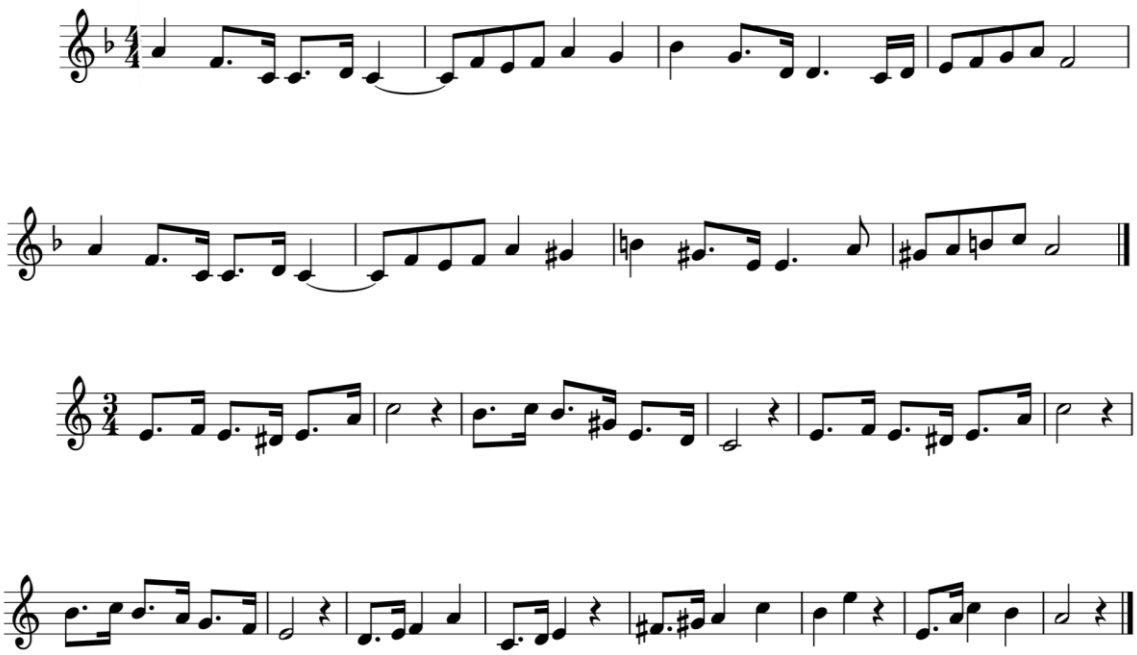


3. Melodias sem acompanhamento

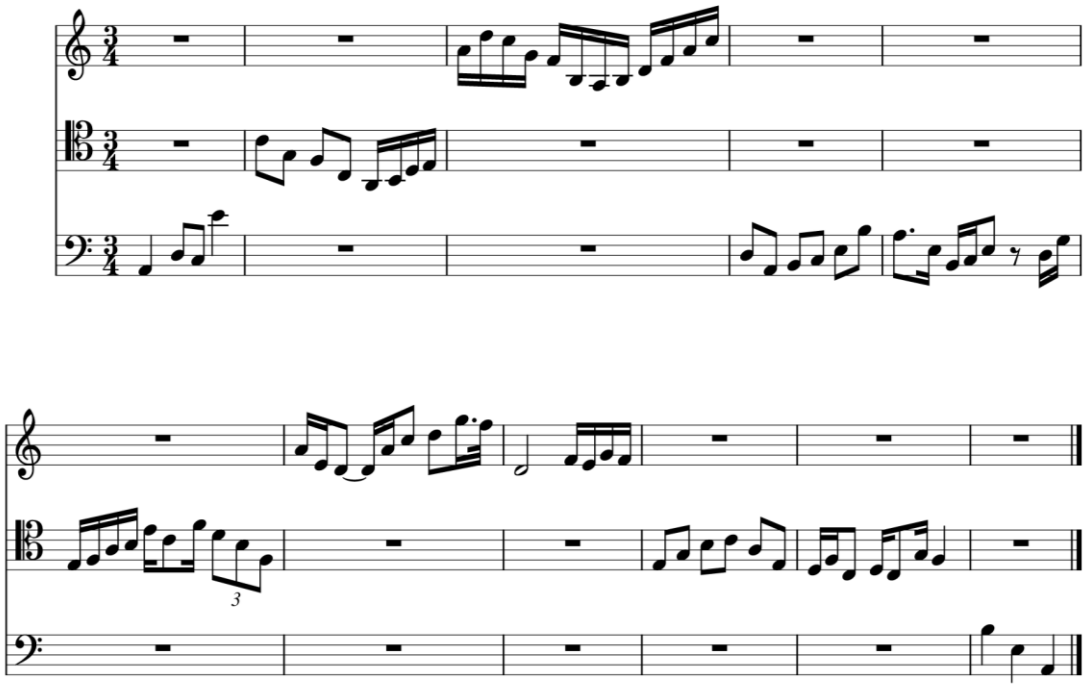




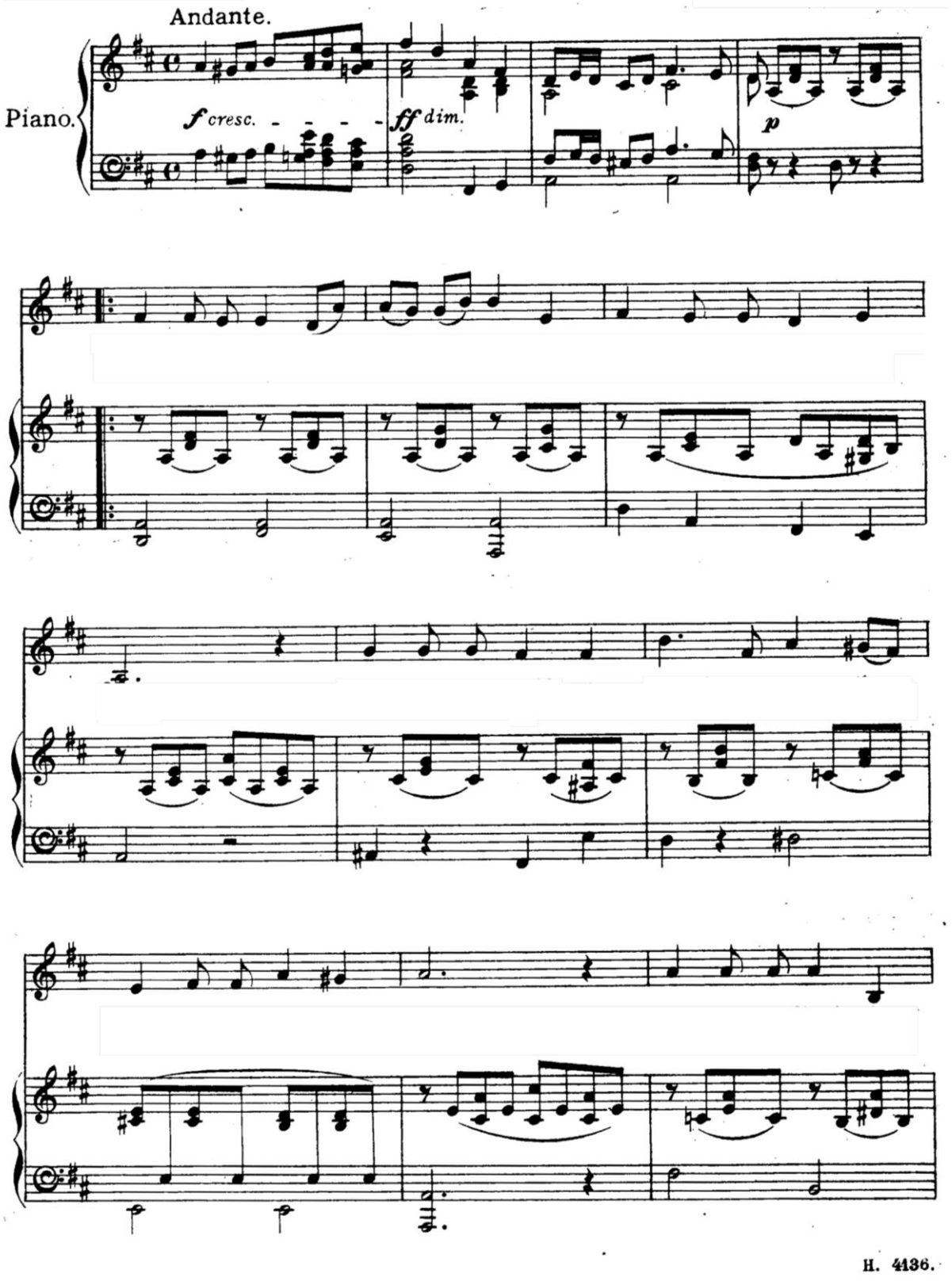
4. Memorizações com transposição

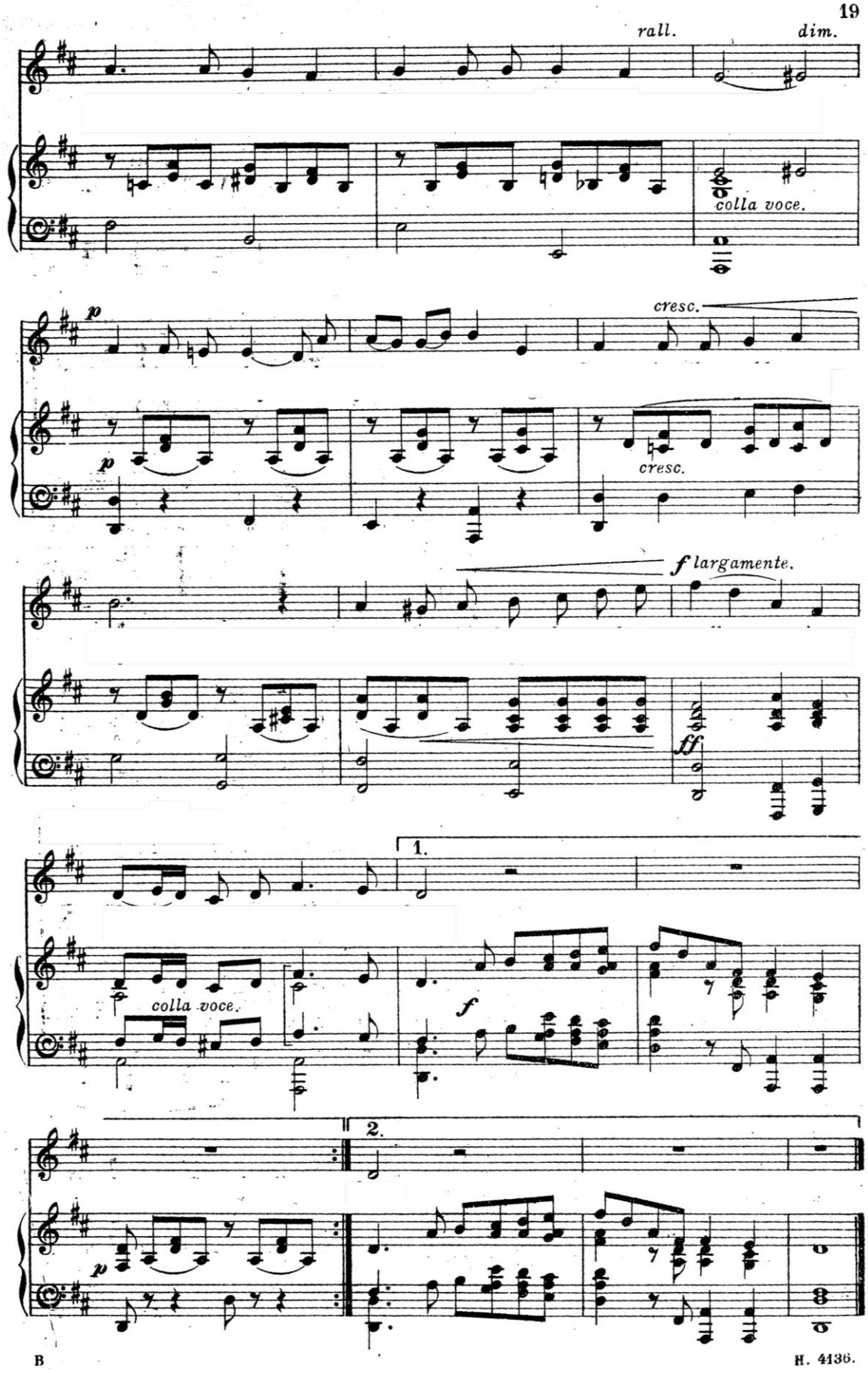


5. Leitura de claves



6. Canção com acompanhamento


Andante.
Piano.
f cresc.
ff dim.
p
H. 4136.


19
rall.
dim.
colla voce.
p
cresc.
p
cresc.
f largamente.
ff
1.
colla voce.
f
2.
p
B
H. 4136.

3º período Aula n.º 25 - 20 mai 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 20 de maio de 2020
		Hora:15h15
Duração: 60 minutos A duração prevista era de 45 minutos. Os alunos permaneceram mais 15 minutos do que o tempo previsto.	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma *Zoom* com a utilização do mesmo link fornecido no início do 3º período	

Sumário: Ditado de intervalos simples (intervalos melódicos ascendentes, descendentes e harmónicos no âmbito de uma 9ªM); Entoação intervalar no âmbito de 8ª nota dada; Ditado intervalar (intervalos compostos melódicos ascendentes, descendentes e harmónicos)

Descrição da aula:

15h15- 15h25

A aula iniciou-se na hora prevista. Durante os primeiros 10 minutos o professor procurou certificar-se que todos os alunos estavam *online* e que tinham o vídeo e o áudio ligados.

Alguns alunos não têm o nome escrito corretamente na plataforma, o nome que consta pode ser o nome dos encarregados de educação. Esse nome às vezes confunde-se com o nome de outros alunos.

Ao chamar os alunos um a um, o professor faz a seguinte observação:

- A nossa Cláudia agora já se chama Cláudia porque antes era Augusto se não me engano.

Ao saudar os alunos pergunta-lhes como estão; se está tudo a correr bem¸ se estão a sentir-se bem. Só uma aluna não está na aula. Todos os outros alunos estão presentes. Uma das alunas reporta que está a receber a informação de que tem uma falha ao iniciar a câmara de vídeo e que está a tentar resolver este problema.

O professor diz que pode ser necessário para esta aluna sair e voltar a entrar na plataforma.

Surpreendido o professor diz: - Ui! Está toda a gente paralisada!

Uma aluna diz: -Para mim está tudo a funcionar menos o professor!

Outros alunos afirmam o mesmo. O professor diz:

- Estou estático no meu ecrã!

- No nosso também- diz outra aluna e outros alunos concordam.

O professor informa que o computador está particularmente lento esta tarde e pergunta:

- Conseguem ouvir-me? – Os alunos respondem que sim. O professor continua- E conseguem ver-me.

Um aluno responde que não, que a imagem está parada. O professor pede para os alunos aguardarem um momento e passado algum tempo a imagem do professor começa a funcionar.

15h25- 15h38 – **Exercício 1. Ditado de intervalos simples, 9ª M e 9ª m**

O professor explica que vai trabalhar todos os intervalos no âmbito de 8ª e a 9ª menor e 9ª maior. O professor pergunta se os alunos conseguem ouvir o piano e toca:

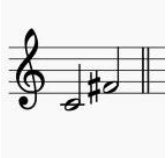


Figura 125 – Exercício de exemplo

O professor queixa-se que está tudo bloqueado outra vez. Um aluno pergunta:

- Estamos a fazer o quê?

- É uma quarta aumentada- responde uma aluna.

O professor confirma que a resposta está correta e ditando cada intervalo em separado pede aos alunos para responderem individualmente. Dita os seguintes intervalos:

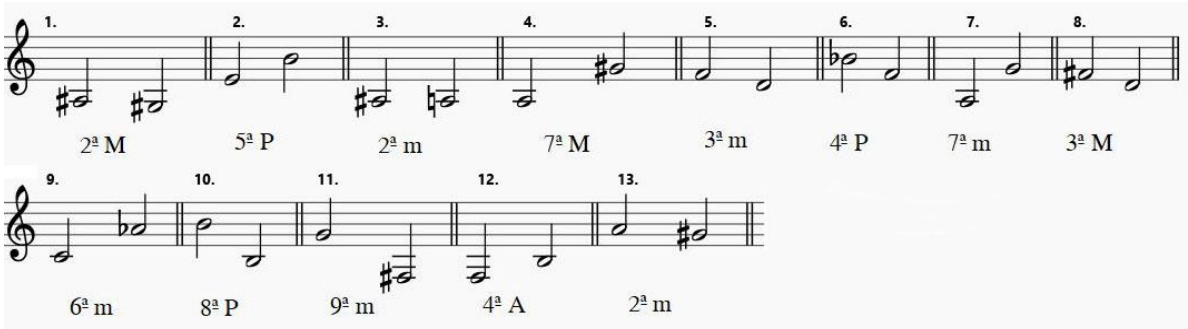


Figura 126 – Ditado de intervalos simples,9ª M e 9ª m

À medida que o professor faz as perguntas alguns alunos perguntam se a pergunta é para eles, se o professor pode repetir porque não conseguiram ouvir. Embora tenham demorado até 30 segundos para responder e em alguns casos o professor tenha ditado

três vezes o mesmo intervalo só três alunos não responderam corretamente à pergunta.

Isso aconteceu no 5º e no 12º intervalo. Aqui o professor tocou o intervalo que o aluno disse e depois voltou a tocar o intervalo que tinha ditado antes. No 6ª intervalo o professor pediu à aluna para cantar o intervalo que o professor tocou e faz a seguinte observação:

- Isso, na tua voz, não é um intervalo muito pequeno, pois não? - A aluna responde que não e o professor continua dizendo – o esforço muscular que tu fazes é de uma certa largueza. Não é imenso, mas é de uma certa largueza. O professor canta o intervalo que tocou, uma quarta perfeita descendente e logo a seguir canta o intervalo de quarta perfeita ascendente. Após este exercício a aluna responde corretamente.

No 11º exercício onde o professor ditou uma 9ª menor o professor explica que a 9ª menor é meio tom acima da 8ª P.

15h38 –**Exercício 2. Ditado de intervalos simples, 9ª M e 9ª m**

- Para o próximo exercício vão preparar no caderno 12 espaços para intervalos e eu vou ditar duas vezes cada intervalo- diz o professor.

Enquanto os alunos preparam o material o professor comenta: - Estão todos sérios, o que é que se passa?

- Estamos a concentrar para não errar- diz um aluno.

Depois de alguns minutos os alunos têm tudo preparado. O professor dá as seguintes indicações:

- Vou ditar todos os intervalos no âmbito de oitava mais as nonas menores e maiores. Não há distâncias compostas.

O professor demora 4 minutos a ditar estes 12 intervalos:

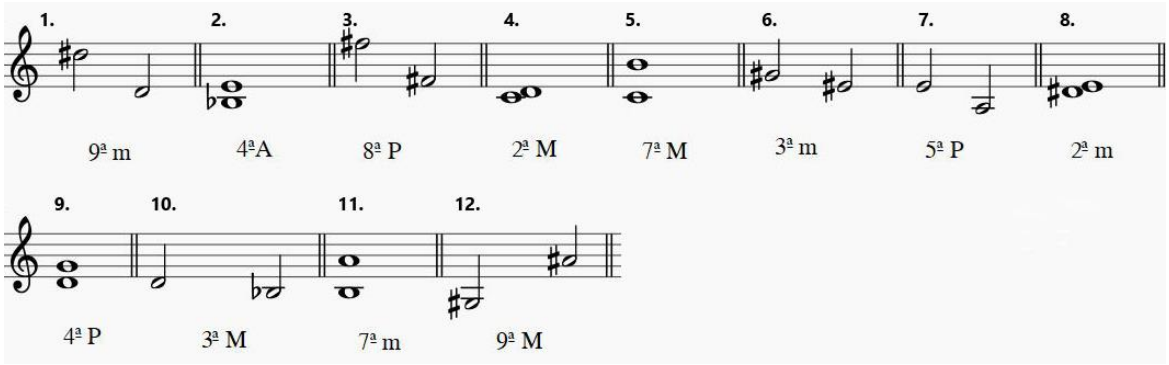


Figura 127 – Ditado de intervalos simples, 9ª M e 9ª m

Durante este tempo os alunos têm o microfone desligado e não fazem comentários. No final o professor questionou os alunos um a um. Quase todos os alunos respondem

corretamente. Só três alunos não respondem corretamente, no 2º, no 6º e no 10º intervalo.

Alguns alunos fazem algumas perguntas. Por exemplo, uma aluna pergunta se no exercício dois (4ªA) é também correto escrever 5ª D. O professor responde que sim, que auditivamente é a mesma coisa.

15h49 – Exercício 3. Entoação intervalar

O professor pede então aos alunos para cantarem alguns intervalos. Dando a primeira nota em cada novo exercício o professor atribui cada exercício a um aluno diferente. Pergunta os seguintes intervalos: 7ª m ascendente; 7ª M ascendente, uma 5ª P descendente, uma 6ª m ascendente, 3º m ascendente, 8ª P descendente; 6ª M ascendente; 2ª m descendente; 4ª A ascendente.

Neste exercício poucos alunos não respondem corretamente, os únicos erros ocorrem em intervalos de terceira e sexta.

15h58 – Exercício 4. Ditado de intervalos compostos

No próximo exercício os intervalos ditados têm um distanciamento composto. O professor explica que entre os dois sons há um distanciamento maior do que 8ª. Existem intervalos melódicos e harmónicos. Dando o exemplo o professor explica este último conceito. À semelhança do exercício 2 o professor dita duas vezes cada intervalo. O exercício 4 é composto por 12 exercícios. O professor explica ainda que não vai ditar nonas. Dando o exemplo o professor dita:

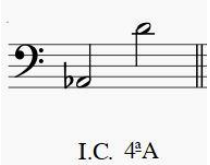


Figura 128 – Exercício de exemplo

Depois de se certificar que todos os alunos estão preparados o professor começa dita os seguintes intervalos:

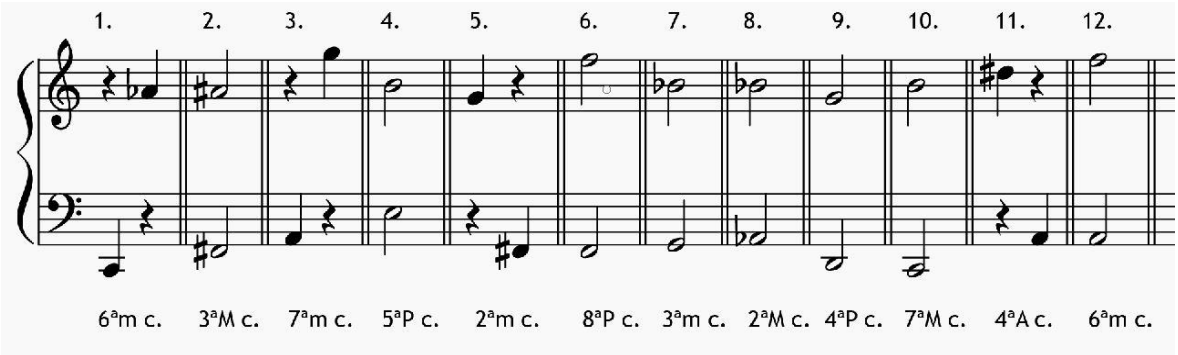


Figura 129 – Ditado de intervalos compostos

O professor demora mais ou menos 5 minutos a tocar todos os intervalos.

Quando acabou de ditar o professor perguntou a cada aluno individualmente qual foi a sua resposta. Pede aos alunos para ligarem o microfone e pede que os alunos respondam rapidamente. Dos 12 alunos 7 alunos não responderam corretamente ao professor. Em alguns casos o professor ao ouvir uma resposta errada fez a mesma pergunta a outro aluno que respondeu corretamente. Demorou cerca de 15 minutos a corrigir este exercício.

No final da aula o professor faz algumas perguntas aos alunos:

- Como é que têm sido as aulas de Orquestra?

- Só tivemos uma- respondeu uma aluna.

Os alunos explicam que durante as aulas só têm falado. Contam que nesta disciplina vão ter de gravar-se individualmente a tocar o seu instrumento e que devem depois enviar a gravação ao professor.

Em relação às aulas de instrumento alguns alunos relatam que estão a correr bem. Um aluno descreve que os professores têm pedido constantemente gravações vídeo das peças de exame dando durante as aulas indicações das passagens que os alunos têm de melhorar.

3º período Aula n.º 26 – 27 mai 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 27 de maio de 2020
		Hora:15h15
Duração: 60 minutos A duração prevista era de 45 minutos. Os alunos permaneceram mais 15 minutos do que o tempo previsto.	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma *Zoom*	

Sumário: (1) Acordes de 3 e 4 sons: PM, Pm, D, A, 7ªM, 7ªm, 7ªD e 7ª S; (2) Revisão construção de acordes.

Descrição da aula:

15h15- 15h35

A aula começou à hora marcada e tal como nas aulas anteriores, o professor cumprimentou os alunos um a um. Nos primeiros minutos da aula os alunos foram-se juntando à reunião e o professor verificou se todos os alunos tinham o vídeo e áudio ligados.

Com apenas 3 alunos a faltar, o professor dá início à aula. Dirigindo-se a toda a turma o professor faz uma retrospetiva do que foi feito nas duas aulas anteriores. Explica que na aula anterior trabalharam intervalos e há 15 dias acordes. Nesta aula gostaria de trabalhar alguns conteúdos de há 15 dias que ficaram por explorar de uma forma mais aprofundada.

Ao contrário da aula de 6 de maio, o professor não começa com ditados e sim com a reflexão teórica sobre como se constroem alguns acordes. Esta reflexão teórica (intervalar) é imediatamente seguida da entoação do acorde a partir de uma nota que o professor toca no piano.

Outra estratégia utilizada foi ter começado apenas com a comparação de dois acordes de 7ª: 7ª D e 7ª menor em vez de incluir imediatamente os três acordes estudados.

Pergunta: -Como se constroem o acorde de 7ª D e o acorde de 7ªm?

Faz esta pergunta a um aluno. Lentamente e apesar de ter algumas dúvidas na sétima, este aluno responde. O acorde de 7ª dominante é constituído por um intervalo de 3ªM, 5ª P e 7ªm. O acorde de 7ª da dominante é constituído por um intervalo de 3ªm, 5ªP e 7ªm.

A professora estagiária pergunta: - Imagina que estás em Dó Maior que acorde em que grau é que apareceria o intervalo de 7ª da dominante.

O aluno parece confuso. Não entende a pergunta.

Contudo, o professor cooperante aproveita o mote para explicar o contexto musical do acorde de 7ª dominante. Toca várias vezes o acorde e a sua resolução. Explica que o acorde de 7ª dominante é característico do grau de dominante em maior e em menor.

Explicando estes conceitos sem quadro e à distância, ou seja, sem a visualização da pauta os alunos ouvem atentamente o professor, mas parecem não estar ainda a entender o que o professor está a dizer. Talvez o facto da palavra dominante estar a aparecer duas vezes, na referência ao grau e ao carácter do acorde de 7ª seja a razão. Embora estes dois conceitos estejam associados.

A professora estagiária pergunta: - Então se o acorde de 7ª dominante está associado ao 5º grau de dominante, o acorde de 7ª menor está associado a que grau.

Os alunos não conseguem responder, mas novamente o professor cooperante aproveita a pergunta para explicar. Em resumo, expõe nesta aula que o acorde de 7ª Maior está por exemplo associado ao 1º grau numa tonalidade maior, o acorde de 7ª menor está associado, por exemplo ao 2º grau e o acorde de 7ª da dominante ao 5º grau.

Os alunos tomam nota, mas parecem ainda não conseguir visualizar este conteúdo. O professor aproveita esta reflexão teórica para introduzir mais um acorde de sétima, o acorde de 7ª da sensível associado ao 7º grau (nota sensível). Não o faz só teoricamente, os alunos entoam várias vezes este acorde.

Apesar destes conteúdos ainda não serem fáceis para os alunos, os alunos estão atentos à aula e o professor está motivado a explicar este conteúdo. Sempre que dá um exemplo toca o acorde e pede a diferentes alunos individualmente para o entoarem ascendentemente e descendentemente. Explora os quatro acordes trabalhados 7ªD, 7ªM, 7ªm e 7ªS.

15h35- 16h10. **Ditado 1. Ditado de 9 acordes (Reconhecimento do acorde e inversão); Identificação da inversão; Transcrição da linha do baixo; Transcrição na partitura dos acordes tocados.**

No final da aula e com o mesmo material musical o professor realiza um exercício que teve 4 etapas diferentes.

No início o professor diz aos alunos que vai tocar uma sequência de 9 acordes, os alunos devem escrever o caráter de cada acorde no caderno. Poderá tocar qualquer um dos acordes estudados até ao momento: Perfeito Maior (PM), Perfeito menor (Pm), diminuto (D) e aumentado (A), 7ª Maior, 7ª menor, 7ª da dominante e 7ª da sensível. Vai ditar esta sequência duas vezes.

No final de tocar esta sequência o professor pergunta a cada um dos alunos qual foi o caráter e inversão de cada acorde.

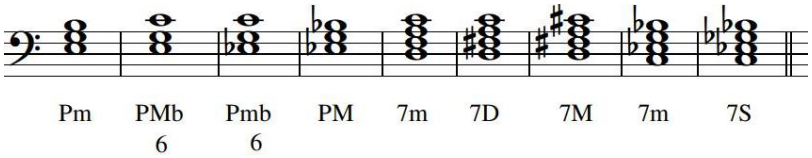


Figura 130 – Ditado de acordes

Alguns alunos respondem corretamente outros precisaram das indicações do professor. Depois de todos terem a correção deste primeiro exercício, o professor pede aos alunos para escreverem na clave de fá a linha do baixo que estão a ouvir e dá a primeira nota, um mi 2.

Alguns alunos queixam-se de não conseguirem a linha do baixo. O professor toca novamente e pede a um dos alunos que toca violoncelo para cantar essa linha. Este aluno consegue cantar a linha corretamente. O professor repete. Nota a nota o professor pergunta a cada aluno o que é que escreveram no caderno.

Quando este segundo exercício está concluído, o professor pede aos alunos para realizarem a transcrição da sequência de acordes tocados e corrige o exercício com os alunos.

3º período Aula n.º 28 – 17 jun 2020

Disciplina: Formação Musical	Turma: 9º B	Data: 17 de junho de 2020
		Hora:15h15
Duração: 120 minutos A duração prevista da Aula era de 45 minutos. Os alunos permaneceram mais 1h15 minutos do que o tempo previsto.	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma *Zoom*	

Sumário: (a) Progressões harmónicas. (b) Fim do ano letivo

Descrição da aula:

15h15- 15h30

A reunião começa à hora marcada. O professor cumprimenta todos os alunos e certifica-se que todos têm o som e vídeos ligados. Passado alguns minutos explica que nesta aula irá trabalhar progressões harmónicas.

Fazendo uma pequena sequência de acordes o professor propõe a tonalidade de lá menor. Logo a seguir pede a um aluno para cantar a nota correspondente à dominante. Este aluno canta a nota sem problemas.

Pergunta então a outra aluna para cantar o 3º grau. A aluna canta a tónica, 2º grau e 3º grau e termina na nota correta. À próxima aluna o professor pede o 4ª grau e logo a seguir a outra aluna pede novamente a nota da dominante. Os alunos conseguem cantar estes graus corretamente.

O professor pede então para a aluna tentar cantar uma nota inserida no acorde de dominante.

P- Imagina que o acorde de dominante está a acontecer. No baixo está a soar a sétima desse acorde?

R- Ó professor! … (risos)… Vou cantar primeiro o acorde de dominante. – a aluna canta a tónica e logo a seguir nota dominante. Consegue cantar o acorde de dominante e parar no sétimo grau (ré agudo).

O professor pergunta então qual é o nome dessa nota. A aluna raciocina em voz alta. Lentamente consegue dizer que a sétima do acorde de dominante é o ré. O professor continua para o próximo aluno, pede desta vez a nota do 3º grau. O aluno consegue cantar pede então para o aluno dizer o nome da nota que corresponde ao 3º grau. O aluno responde corretamente (dó).

O professor continua este exercício até todos os alunos terem respondido.

15h30 – 15h50. **Exercício 1**

O professor explica o exercício que irá fazer a seguir. Entretanto o som e imagem do professor perde-se um pouco. O professor interrompe a aula por uns minutos. Todos os alunos saem da reunião. Quando a ligação é retomada o professor explica que irá tocar uma pequena sequência em lá menor e que os alunos devem registar numa pauta em clave de fá e em semibreves a linha do baixo. Toca o seguinte encadeamento harmónico:

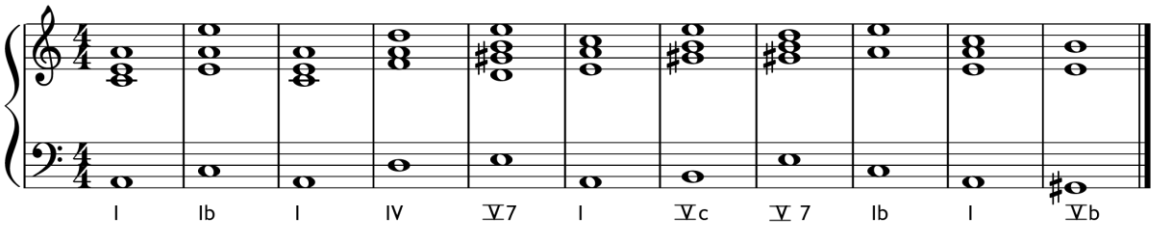


Figura 131 – Encadeamento harmónico

Antes de iniciar o ditado pede aos alunos para cantarem a escala de lá. À medida que os alunos cantam a escala o professor toca um acompanhamento harmónico. Dá então início ao ditado. Depois de ditar duas vezes pergunta a uma aluna se reconheceu

que nota era a última. A aluna não consegue responder corretamente. O professor toca novamente a aluna diz que escreveu a nota sol. O professor diz que ela não está muito longe e toca o ditado novamente.

O professor pergunta nota a nota a cada aluna o que escreveram na linha do baixo. Chegando à última nota o professor explica que termina no sol sustenido a sensível.

15h50

Depois do ditado do baixo estar concluído o professor pergunta quais são as notas do acorde de tónica, de subdominante e dominante. Os alunos demoram algum tempo a responder alguns por terem dificuldades técnicas.

O professor faz questão de frisar para toda a turma que um acorde de dominante tem sempre a 3ª Maior em qualquer circunstância.

Depois de fazer a revisão dos acordes de tónica, subdominante e dominante na tonalidade de lá menor, o professor toca novamente a linha do baixo para os alunos a cantarem. Todos os alunos têm o microfone desligado devido a estarem a trabalhar com o *Zoom*, ouve-se apenas o professor a tocar a mão esquerda. Logo a seguir a ligação com o professor perde-se e só alguns minutos depois é retomada. O professor repete então o exercício tocando a harmonia e pede para os alunos escreverem a progressão harmónica.

A professora estagiária sugere que os alunos poderiam gesticular as funções harmónicas com os dedos. Assim o professor pode visualizar as respostas de todos os alunos ao mesmo tempo. O professor cooperante acha esta ideia interessante e propõe isso aos alunos. Apesar de receosos e de um ou outro aluno não gesticularem os alunos fizeram o exercício.

Ao visualizar as dúvidas dos alunos o professor vai parando entre acordes.

Ao terminar o professor diz: - Eu gostei das vossas respostas por terem sido respostas plurais. Todos vocês em um ou outro momento conseguiram detetar a função harmónica. Todos passaram de escutar o baixo à luz do que tinham escrito e assinalaram graus da escala, mas em alguns casos não identificando as funções.

O professor repete o exercício e explica que no exercício não existem mais do que três funções: I, IV e V graus. O professor faz algumas perguntas que já tinha feito anteriormente tendo como referência a tonalidade de lá menor:

(1) Que notas tem o acorde de IV grau?
(2) Que notas tem o acorde de V grau?
(3) O acorde de V grau pode ter outro nome?
(4) Que nota é a 7ª do acorde de 5º grau?
(5) Qual a fundamental do grau de dominante?
Os alunos demoram algum tempo a responder, enganando-se nas alterações.

Antes de tocar novamente o exercício, o professor toca as várias inversões do acorde de I grau. Os alunos gesticulam novamente mostrando as funções harmónicas que estão a ouvir. Demoram algum tempo a responder no sétimo acorde que corresponde à segunda inversão do acorde de dominante (5º grau). Ao ver os gestos dos alunos, o professor dá algum feedback individual a alguns alunos.

Ao terminar o professor diz: - Tenho de vos dizer que estou muito mais satisfeito com as vossas respostas. Consegui perceber que estavam em exercício de escuta. Não foram completamente seguros nem muito automáticos nas respostas, mas foram ajustando as respostas. Bravo!

- O professor diz que não estávamos completamente seguros, porque é que isso é bom? – diz uma aluna

- A palavra seguros não é a melhor, queria dizer pensativos. O que achei é que os segundos que demoraram a escutar levaram-vos a analisar o que estavam a ouvir chegando à resposta certa.

- Fomo-nos guiando uns pelos outros! - diz uma aluna.

No final da aula o professor corrige o exercício. Acorde a acorde, pergunta a cada aluno o que escreveu, pedindo logo a seguir para cada aluno cantar o acorde que está a ouvir. Fala ainda nas inversões das cifras barrocas, referindo que a primeira inversão tem atribuído o número 6 e a segunda inversão o número 4 e 6.

16h25 – 17h00. Fim do ano letivo

O professor despede-se dos alunos e felicita-os. Diz que o 3º período foi mais bizarro do que seria de esperar. Houve grandes adaptações, mas foi o possível para todos.

O professor pergunta então se os alunos já sabem os resultados da prova de instrumento que fizeram e se já sabem o que irão fazer no próximo ano. Nesse momento os alunos contam ao professor o que pensam fazer.

Um aluno já decidiu que quer ir para a escola naval. Ainda não sabendo se foi admitido no 6º grau no ensino supletivo. Pensa seriamente em desistir, quer apostar tudo à via profissional que decidiu escolher.

Os professores dão algum feedback, partilham um pouco do seu percurso de vida académica.

Uma outra aluna candidatou-se ao profissional. Explica que a preparação para o exame de instrumento não foi nada fácil. Teve muitas dificuldades com a câmara.

Os alunos explicam que tiveram de se gravar a tocar o repertório de exame sem acompanhamento instrumental. Em alguns instrumentos os alunos tinham de apresentar o repertório em vídeos separados; outros professores exigiram que os alunos apresentassem uma única gravação.

Sobre o tempo que demoraram a preparar os vídeos de exame dizem que demoraram muito tempo.

- Um mês à vontade- diz um aluno.

- Muitos dias -diz uma aluna.

Contam que no início gravaram e enviaram o vídeo ao professor de instrumento. Só quando este disse que podiam entregar é que entregaram os vídeos ao júri.

- Quantas gravações é que o meu professor me disse: "Faz melhor, tu és capaz!" Eu tive de repetir e repetir- diz outra aluna ao professor.

- A minha professora disse-me: "Não! Não estás a estudar! Está tudo mal! - Os alunos riem-se.

Ainda sem resultados nas provas de instrumento a maior parte dos alunos ainda não sabe o que irá acontecer e que escolhas irão tomar. Curiosamente na opção de seguir uma via científica não associada à música todos optam pela área de ciências. No final da aula, uma outra aluna conta ao professor que se inscreveu no integrado, mas gostava de fazer as disciplinas de ciências à parte. Em resposta, uma aluna explica que há alunos do 11º e 12º ano que pagaram a um professor para terem a disciplina de matemática. Assim esta aluna poderia permanecer na escola no ensino integrado e frequentando ao mesmo tempo disciplinas da componente científica.

Anexo C. Coro

1º período Aula n.º 12 – 11 dez 2019

Disciplina: Coro	Turmas: Compasso, Musaico, Coro de Câmara Bomtempo e Coro Geral.	Data: 11 de dezembro de 2020
Duração: 18h30-20h00	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: Ensaio geral nas instalações da EAMCN

Descrição da aula:

Às 18h30 os alunos dos vários coros estão quase todos presentes exceto alguns alunos de canto que tiveram audição de canto nesse dia e que foram chegando ao ensaio um pouco mais tarde. Além dos diferentes coros neste ensaio estão presentes os outros dois professores de coro.

Durante os primeiros cinco minutos o professor pede aos alunos para fazerem silêncio, dá indicações aos alunos para se espalharem pela sala e pede ainda aos alunos mais baixos para se colocarem à frente. Para a primeira peça não é necessária pasta por isso os alunos podem arrumá-la com o resto do material.

18h35-18h40 – **Parte 1. Exercícios de respiração**

No início do aquecimento vocal o professor trabalha respiração. O professor expira o ar seguindo estes ritmos:

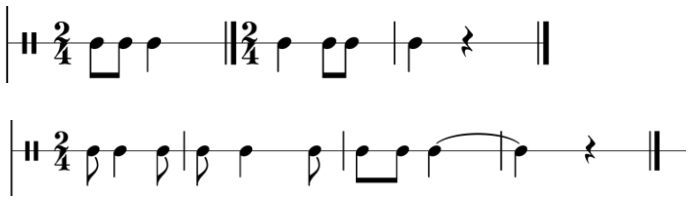


Figura 132 – Aquecimento: Exercícios de respiração

Utilizando a consoantes "prrr" o professor explora alguns ritmos, passando logo a seguir a pronunciar "prra… prrra…..prrrá" (exemplifica com a voz colocada explorando vários registos).

Parte 2. Exercícios de colocação de voz

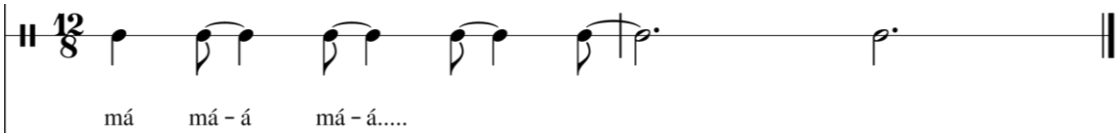


Figura 133 – Aquecimento: Padrão rítmico para exercício de colocação de voz

(a) Com este ritmo e pronunciando a sílaba "má… máá….máá", o professor canta uma linha ascendente sem tons definidos que se aproxima das notas da escala maior. No final desta linha melódica faz um portamento para a nota de início. Os alunos repetem.
(b) O professor substitui a sílaba "má" por "ia" e repete o exercício continuando a cantar uma linha ascendente sem tons definidos. Os alunos repetem o exercício duas vezes.
(c) O professor mantém a sílaba "ia" e explora agora uma linha melódica descendente, terminando-a com um portamento ascendente para a nota inicial.

Parte 3 – Vocalizo 1 (versão 1)

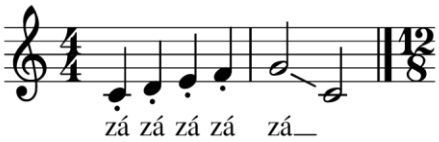


Figura 134 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 1)

(a) A partir desta linha melódica e começando na nota sib 2 o professor canta este vocalizo. Os alunos imitam-no.
(b) Transpondo para meio tom abaixo, o professor exemplifica a articulação da sílaba "za" com um som mais gutural e logo a seguir corrige a sua forma de cantar cantando sem esforço o vocalizo 1.
(c) Os alunos cantam o vocalizo 1 começando em todas as notas entre si bemol 2 e sol bemol 2. A partir desta nota o professor começa a transpor o exercício meio tom acima.
(d) Os alunos cantam o vocalizo 1 a começar na nota sol natural, sol sustenido e lá natural

Vocalizo 1 (versão 2)

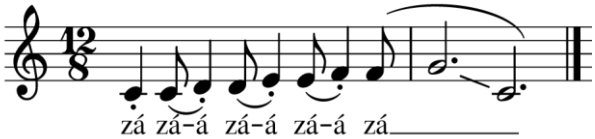


Figura 135 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 2)

(a) Ao chegar à nota sib o tom inicial do vocalizo 1, o professor propõe uma nova linha melódica. Os alunos imitam-no.
(b) O professor transpõe o exercício meio tom acima sempre mantendo a sílaba "záá"
(c) Ao chegar à nota dó 3 o professor pede aos alunos para cantarem "zóó". Os alunos cantam o mesmo vocalizo começando na nota dó sustenida 3.
(d) Quando chegam à nota ré 4 o professor diz aos alunos para cantarem o mesmo vocalizo sobre a sílaba "zuú".
(e) Quando chegam ao mi 3 o professor pede aos alunos para cantarem "zií" e mantém a mesma vogal quando transpõe meio tom acima.

Vocalizo 1 (versão 3)

Com as notas iniciais fá sustenido 3, sol natural e sol sustenido 3 os alunos passam a cantar esta melodia ligeiramente diferente:

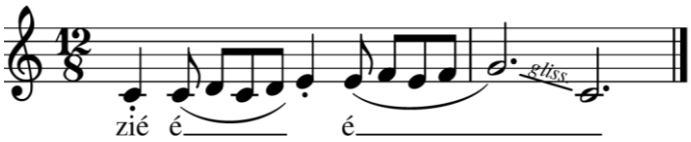


Figura 136 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 3)

Vocalizo 1 (versão 4)

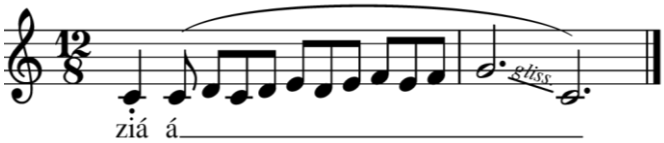


Figura 137 – Aquecimento: vocalizo 1 (versão 4)

Ao explorar as notas lá3 e todos os meios tons até dó 4, o professor altera ainda a melodia para[18]:

Vocalizo 2

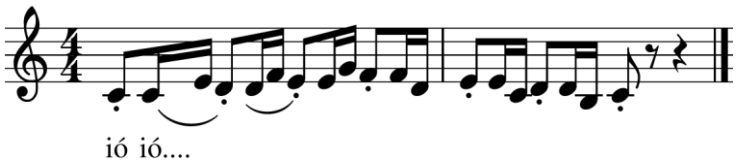


Figura 138 – Aquecimento: vocalizo 2

O professor canta o vocalizo 2 em staccato e pede aos alunos para cantarem a última nota também em staccato. Começa com a nota inicial lá 2 e transpondo meio tom acima ao chegar à nota dó 3 pede aos alunos para cantarem duas vezes a linha melódica. Devem cantar a primeira vez em *staccato* e a segunda em *legato*.

Ao chegar à nota ré 3 muda o texto para "iô". Quando a nota inicial passa a ser mi bemol 3 o professor pede aos alunos para cantarem o vocalizo sobre as vogais "ié".

Os alunos passam a cantar "i" quando começam o vocalizo a partir de fá 3 e cantam "iá" quando começam o vocalizo a partir de fá#.

À medida que os alunos vão repetindo o vocalizo o professor vai mudando o acompanhamento deixando os alunos cantarem o vocalizo sem acompanhamento do piano. Quando os alunos chegam à nota inicial si 3, o professor diz aos baixos e aos altos para pararem de cantar e continua o exercício com os tenores e os sopranos. Termina o exercício quando o tom inicial é a nota dó sustenido 4.

19h00 – **"The Little drummer boy"**

A primeira peça a ser ensaiada foi "The little drummer boy". O professor começa por repetir o início várias vezes, procurando que os alunos mantenham o ritmo e pulsação que pretende. Á medida que trabalha as diferentes secções trabalha o equilíbrio dos vários coros.

Pede várias vezes aos alunos para se manterem atentos à sua direção e às dinâmicas explicando que há uma enorme tendência de acelerar o andamento durante a peça.

Os alunos cantam a peça duas vezes.

19h20- **"O Magnum mysterium" Victoria**

[18] Ao propor esta última versão, ainda no tom lá 3, o professor exemplifica o exercício cantando a nota mais aguda em esforço e logo a seguir dá o exemplo de como os alunos devem cantar o vocalizo. Os alunos cantam esta nova versão do vocalizo 1 sem problemas.

Os alunos vão buscar a partitura para a próxima música. Há alguns minutos de intervalo. Quando voltam aos seus lugares e fazem silêncio o professor toca no piano lentamente os primeiros compassos da peça.

Ao dar a primeira entrada, o som não sai limpo. O professor pára e mantendo-se em silêncio toca um "*cluster*" no piano voltando a tocar o tom inicial da peça, um si natural. Dirige a peça a 64 bpm e marca um padrão de quatro por quatro. Pede à professora estagiária para tocar continuamente o padrão no piano que tinha tocado anteriormente. Ao chegar ao compasso 6 interrompe e pergunta:- O que é que eu disse para não fazerem entre o compasso 5 e 6. Os alunos respondem: -Não respirar!

Recomeça do início da peça. Ouve-se que muitas subtilezas que tinha trabalhado com a turma D90 na aula de 6 de novembro não estão a ser respeitadas: a articulação das várias linhas é mais legato e há pouca diferença de articulação nos pontos que tinha trabalhado na aula de 6 de novembro (ver detalhes).

Na realidade metade do coro presente neste ensaio, trabalhou esta peça com outro professor. Provavelmente não trabalharam a articulação do texto da mesma maneira. O professor só tem meia hora para passar esta música. Não há tempo para trabalhar estes aspetos, apesar de exemplificar uma ou outra linha com estas nuances.

Mudando o andamento da peça para 78 bpm o professor repete a peça do início. Explicando que não deve existir nenhum corte entre as palavras "admirabile" e "sacramentum" vê-se obrigado a repetir várias vezes a primeira secção e várias vezes os alunos respiraram no sítio errado. Chama a atenção ainda para o corte que não deve existir entre as palavras "animalia" e "viderent". Após algumas repetições os alunos conseguem cantar como o professor pretende e ao chegar à secção final "Alleluia" pede aos alunos para cantarem de cor o que conseguem fazer sem dificuldade.

Ao chegar ao fim da peça diz aos alunos que a afinação da peça desceu imenso e sem aviso toca o início da peça transpondo os primeiros quatro compassos meio tom acima. Toca as notas dó 4 e fá 3 e pede aos sopranos para começarem do início da música. No início os sopranos falham o tom de entrada mas após o professor rever os primeiros compassos o coro canta a peça toda meio tom acima. Ao chegar ao fim os alunos ficam contentes quando o professor os informa que não baixaram de tom.

19h44- **"Boas Festas"**

O outro professor de coro ensaia a última peça com todos os coros, a canção "Boas festas" de Assis Valente. Utilizando o piano o professor dá o tom ao coro e pede aos cantores para cantarem o primeiro acorde.

Os alunos cantam o tom inicial corretamente. A seguir o professor revê a música do início até ao fim. Diz aos contraltos para cantarem um pouco mais forte pede ao coro para repetir a partir da secção "Eu pensei que todo o mundo".

Depois dos alunos chegarem ao fim da peça o professor despede-se dos alunos e o ensaio termina.

1º período Ensaio de colocação – 13 dez 2019

Disciplina: Coro	Turmas: Compasso, Musaico, Coro de Câmara Bomtempo e Coro Geral.	Data: 13 de dezembro de 2020
Duração: 16h45-20h00	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: Ensaio de colocação

Descrição da aula:

O plano de ensaios para o dia do concerto foi definido muito antes do dia do concerto. Todos os coros sabiam a que horas tinham de ensaiar. O Coro geral ensaiou as músicas "O Magnum mysterium" e "Go forth into the world in peace" às 17h15. O ensaio do repertório com todos os coros, peças "Boas festas" e "The little drummer boy" decorreu entre as 20h00 e as 20h30. Entre as 20h30 e as 21h15 houve uma pequena pausa para jantar. Os professores pediram a todos os alunos para estarem na igreja às 21h15.

No ensaio de colocação os três professores para além de fazerem uma pequena passagem do repertório de concerto, estiveram a gerir os vários grupos. Grande parte do tempo foi passado a definir:

1. Onde os alunos se posicionam quando não estão a atuar
2. Por onde é que cada grupo deve entrar e sair de palco nos vários momentos do espetáculo
3. Onde é que cada aluno se posiciona em palco durante a atuação de cada peça.

Como o grupo de alunos que participa no concerto é muito grande, cerca de 250 alunos esta gestão não é fácil e demora a maior parte do tempo de ensaio. Nota-se que cada professor é bastante experiente e que apesar do grupo ser grande não houve confusão.

2º período Aula n.º 13 – 8 jan 2020

Disciplina: Coro	Turma: D90	Data: 8 de janeiro de 2020
		Hora:15:45
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Apresentação do repertório para o próximo concerto; (2) Leitura do 1º andamento da Missa (*Kyrie*) (3) Leitura do início do andamento *Agnus Dei*.

Descrição da aula:

15h45-16h05

No início da aula o professor fala resumidamente sobre a estrutura e significado das várias partes da missa porque os alunos vão estudar a Missa Brevis "Sancti Joannis de Deo" de Haydn.

O professor diz que os alunos vão trabalhar o primeiro andamento da missa: o *Kyrie* e pergunta aos alunos se sabem o que quer dizer o texto: "Kyrie eleison, Christe eleison, Kyrie eleison". Diz com entusiasmo:

-Há uma coisa que torna a secção *Kyrie* única- Os alunos não sabem responder. – …É a única parte da missa que não é em latim é em grego. Se o texto fosse me latim era "Domine miserere, Christus miserere, Dominum miserere. Na versão portuguesa este texto significa: "Senhor, tende piedade de nós; Cristo tende piedade de nós; Senhor tende piedade de nós" … "Eleison" é mais "compadece": Senhor compadece, Cristo compadece; Senhor compadece.

O professor começa então a tocar no piano a redução de orquestra do *Kyrie* ao mesmo tempo que canta a linha do soprano do compasso 1 a 4. Canta com texto, fraseado e inclui ainda as dinâmicas que pretende para o início. Depois de cantar uma vez explica o que pretende para esta frase de 4 compassos. Os alunos cantam então em uníssono as outras vozes.

Ao trabalhar apenas quatro compassos o professor corrige muitas coisas:

a) a articulação do K de Kyrie- o professor pretende uma articulação mais ativa;
b) o fraseado que não tem um diminuendo imediatamente a seguir à articulação do "Ky" mas onde os alunos devem fazer um diminuendo em direção ao em "rie";
c) o fraseado não tem um diminuendo imediatamente a seguir à articulação do "le" mas mas onde os alunos devem fazer um diminuendo em direção ao "ison" em "Eleison";
d) a ênfase na sílaba tónica "le" da palavra "eleison";

e) a articulação *legato* entre as duas primeiras palavras "Kyrie eleison";
f) a articulação da *appoggiatura*;
g) entre os dois "eleison" o professor quer ouvir uma respiração (c. 2);
h) o fraseado característico da música clássica com a presença de muitas dinâmicas e "*affetti*";
i) No tenor a articulação precisa no corte entre os dois eleison no compasso 2;
j) No baixo, tendo em conta que muitas vezes esta linha tem saltos ascendentes em cadências, os cantores devem compensar o fraseado que é pretendido para o texto que estão a cantar porque normalmente as notas mais agudas têm mais volume que as graves. Ex: no início do 2º compasso não quer ouvir a articulação da nota "son" com muito volume.

Em termos de processo de ensino, ao ouvir cada melodia, o professor à medida que quer corrigir algum aspeto começa por explicar o que quer corrigir. A seguir dá o exemplo, cantando a melodia da forma como a quer ouvir e finalmente deixa os alunos cantarem essa passagem. Se essa passagem ainda não está como pretende, volta a explicar o que quer ver melhorado, dá o exemplo e deixa os alunos experimentarem, seguindo exatamente o mesmo processo de ensino.

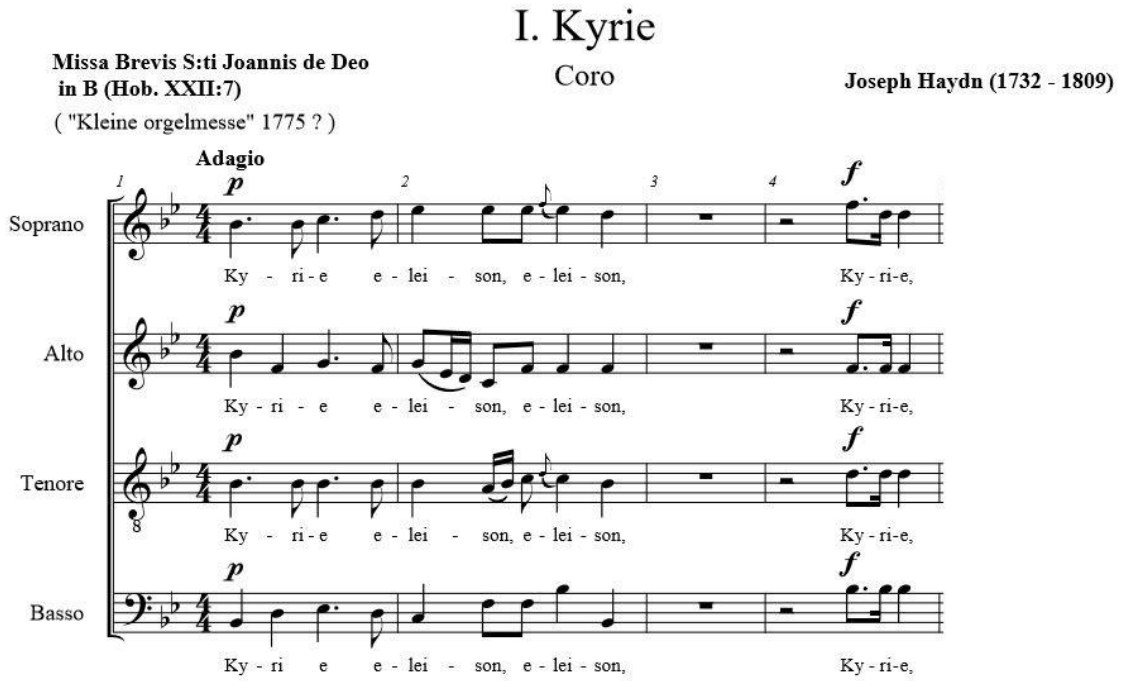


Figura 139 – Kyrie: 1º sistema do 1º andamento, Kyrie. Fonte: Imagem editada a partir de Haydn, Missa Brevis "Sancti Joannis Deo" «Little organ mass» Hob. XXII:7, 1775

O grupo não demora muito tempo a fazer uma primeira passagem com cada voz. Como o texto e fraseado de cada naipe é semelhante, este processo: (1) permite que consiga trabalhar rapidamente todos os aspetos referidos acima sem repetir muitas vezes; (2) envolve todos os alunos nas atividades de ensino, e finalmente (3) ajuda os

alunos a repetirem a dinâmica, respiração e articulação específicas da frase musical que está a estudar.

Sobre o fraseado característico da música clássica, o professor explica que por exemplo, ao cantar "eleison" os cantores devem fazer mais piano no final da frase porque o fraseado vive muito dos "*affetti*": mais forte, mais piano. Na música romântica poder-se-ia manter a dinâmica ao longo desta palavra.

Depois de ter estudado a linha de cada voz, o professor junta a linha de baixo à linha do tenor. Pede a todas as vozes femininas para cantarem com o tenor e canta linha do baixo com os baixos. A seguir junta linha do contralto com o soprano.

Pergunta aos alunos se sabem o que significa "appoggiatura". Esclarece que "appoggiare" significa apoio. A "appoggiatura" é uma nota que os cantores devem apoiar, enfatizar para largar na nota seguinte, a nota principal (a resolução). Diz ainda:

- Eu gosto mais de dizer com os nomes que se dá em inglês que é "appoggiatura" e "grace note" em português. Em português seriam ambas "appoggiaturas". A "appoggiatura" como "grace note" é aquela em que a nota vem antes do tempo. Esta é a "appoggiatura" que antes do classicismo tornou-se a "appoggiatura" mais frequente. Nós agora não estamos a fazer uma "grace note" estamos a fazer mesmo a appoggiatura.

16m05-16h40

Na próxima secção, compassos 4 a 11 o professor pede a todo o Coro para cantar a linha do baixo e logo a seguir ensaia a linha do tenor com todos os alunos. Logo a seguir junta o tenor e o baixo, canta com os baixos e pede às vozes femininas para cantarem a linha do tenor.

Com as vozes femininas faz exatamente o mesmo, leem a mesma secção separadamente e depois junta todas vozes. Ao chegar ao "Christe" ensaia de forma semelhante.

*D*epois de trabalhar todas as vozes analisa a secção e fala sobre a harmonia.

Afirma que esta secção funciona como dominante para a próxima secção, recapitulação do *Kyrie* do início. Além disso, pergunta aos alunos se conseguem descobrir a diferença entre a primeira secção do *Kyrie* e a recapitulação. Ninguém consegue responder. Diz que no início todas as vozes cantam a mesma nota, na recapitulação os cantores passam a cantar as diferentes notas do acorde de si bemol. Uma das razões para isso pode ser a de simplificar a entrada do Coro no início da missa. Por fim, o professor analisa a nota pedal na voz do baixo.

Os alunos leem a secção do "Christe" a várias vozes e cantam a secção seguinte até ao compasso 19. Para auxiliar a aprendizagem da secção final o professor toca a parte do coro no piano.

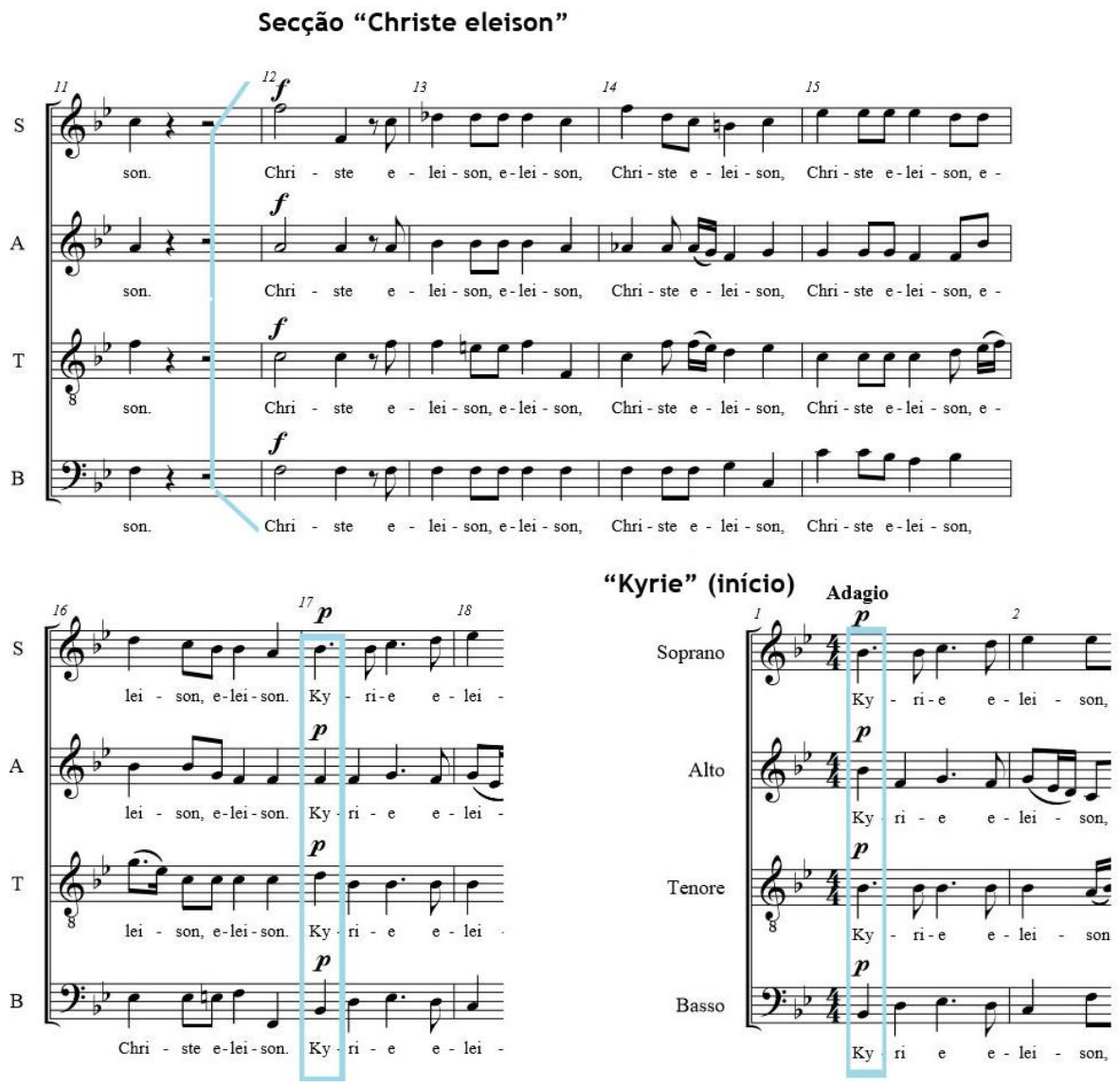


Figura 140 – Kyrie: Secção Christe e início do andamento. Fonte: Imagem editada a partir de ibidem

Da mesma forma como o fez anteriormente também nestes últimos compassos trabalhou voz a voz. Começou pelos sopranos, depois os altos e juntou as vozes femininas. A seguir trabalhou com os baixos e juntou às vozes femininas. Finalmente leu o tenor e repetiu toda a secção a quatro vozes.

No final, o coro cantou este andamento do princípio ao fim.

16h40- 17h15 – **Agnus Dei**

O professor diz aos alunos para irem para a última secção da peça, o *Agnus Dei*. O professor chama a atenção para o facto deste andamento ser tão curto. Brincando com os alunos especula sobre a razão para isso. Depois explica esta secção da missa. Diz que à semelhança do *Kyrie*, o *Agnus Dei* tem três secções. Em vez da primeira ser igual à

terceira, a primeira secção é igual à segunda e só a terceira é diferente nas últimas três sílabas.

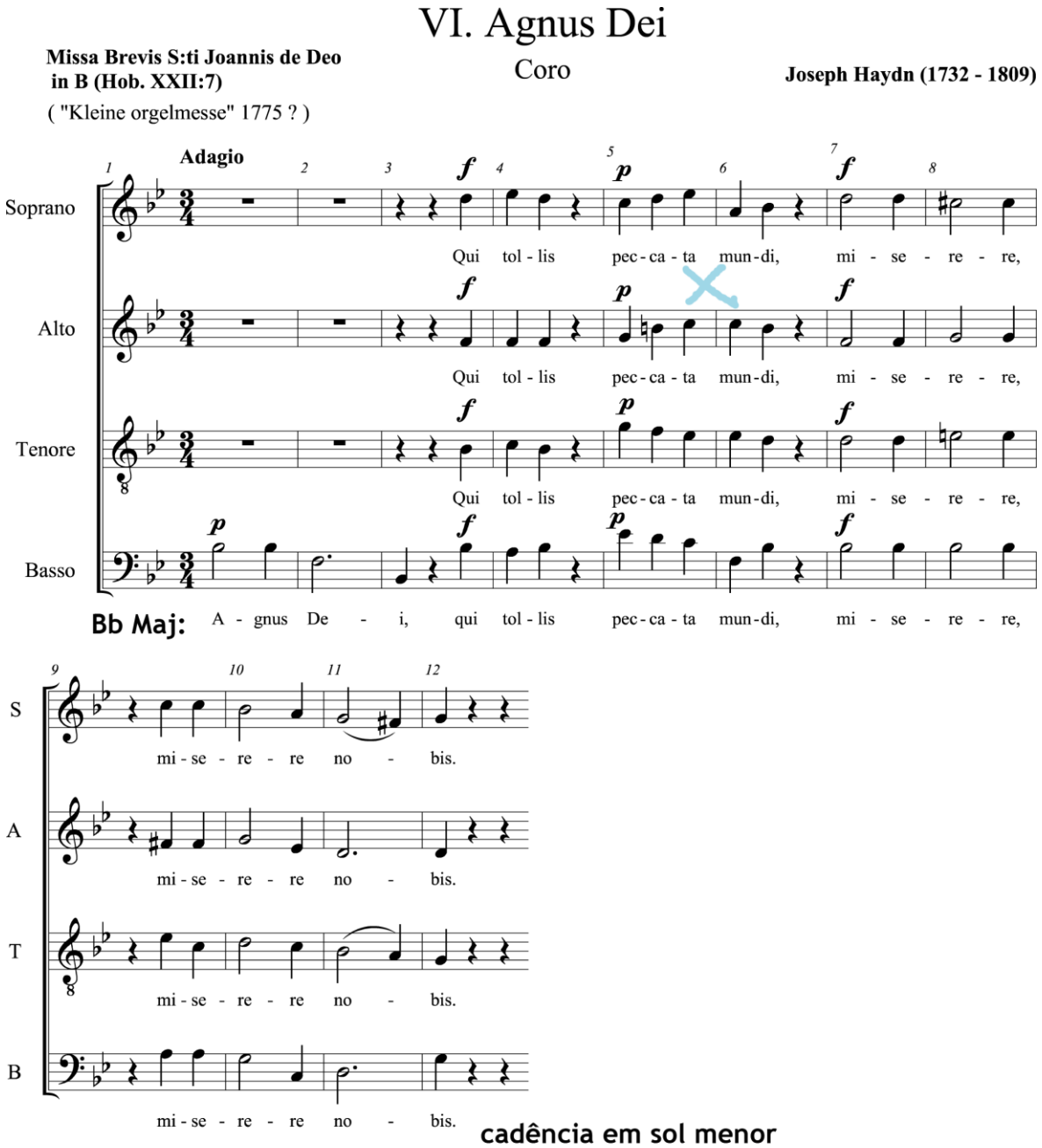


Figura 141 – Agnus Dei. Fonte: Imagem editada a partir de ibidem

Afirma ainda que embora não seja bem o caso com este andamento, tornou-se prática comum neste andamento separar musicalmente o texto: *Agnus Dei, qui tollis peccata mundi, miserere nobis.* Agnus Dei, qui tollis peccata mundi" de "Dona nobis pacem".

O professor traduz então o texto:

Agnus Dei, qui tollis peccata mundi, miserere nobis.
Agnus Dei, qui tollis peccata mundi, miserere nobis.

Agnus Dei, qui tollis peccata mundi, dona nobis pacem.

Cordeiro de Deus, que tirais o pecado do mundo, tende piedade de nós.
Cordeiro de Deus, que tirais o pecado do mundo, tende piedade de nós.
Cordeiro de Deus, que tirais o pecado do mundo, dai-nos a paz

Para ensaiar musicalmente a primeira secção da peça "*Agnus Dei, qui tollis peccata* mundi, miserere nobis", o professor toca o acompanhamento da orquestra 4 vezes. Na primeira vez cantou a linha do baixo uma vez e pediu logo a seguir para todo o coro cantar essa voz com texto. Depois estudou com todo o coro a linha de voz do tenor, alto e soprano. Na 5º repetição juntou as várias vozes.

Analisou ainda estes dois aspetos:

- o cruzamento entre soprano e alto no compasso 6;

- a modulação para a tonalidade de sol menor.

2º período Aula n.º 15 – 22 jan 2020

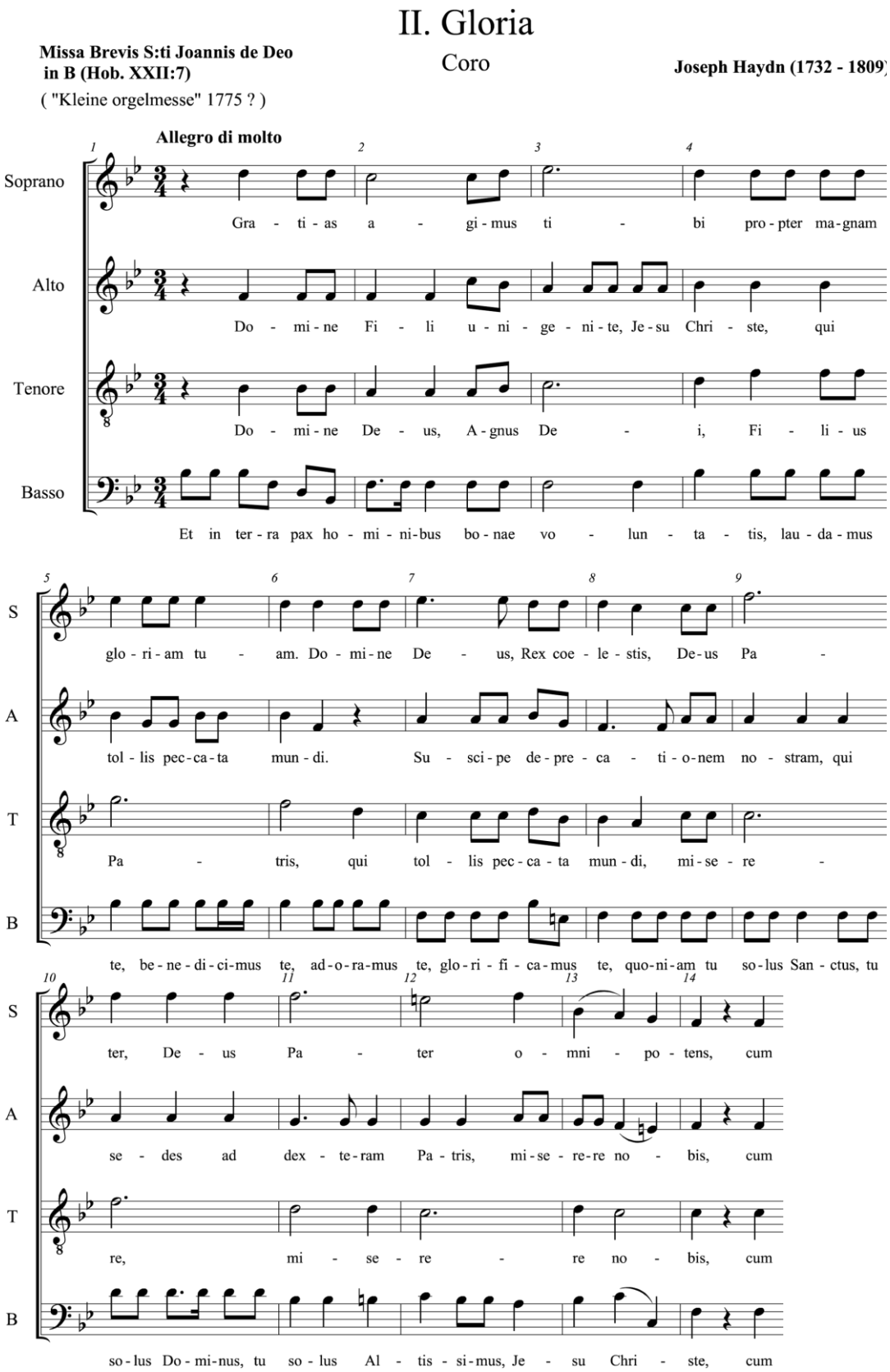


Figura 142 – Gloria Fonte: Imagem editada a partir de ibidem

Disciplina: Coro	Turma: D90	Data: 22 de janeiro de 2020
		Hora: 15:45
Duração: 90 minutos	Tipo de ensino: Ensino presencial	

Sumário: (1) Leitura do 2º andamento (Gloria) (2) Leitura da secção "Et incarnatus est" do 3ºandamento (Credo).

Descrição da aula:

15h45-16h10

Nesta aula não esteve nenhum alto presente.

No início da aula o professor começa por cantar com texto e numa tessitura vocal confortável para o seu tipo de voz, a linha do soprano do compasso 1 ao compasso 8 ao mesmo tempo que toca o acompanhamento instrumental. No final pede aos sopranos para lerem a linha sem colocarem ainda o texto, devem cantar utilizando a sílaba "no". O professor muda para o registo de falsete estando ainda a cantar uma oitava abaixo do registo do soprano e lê a secção (compasso 1 a compasso 14) com os sopranos.

Depois de passar esta linha duas vezes trabalha o texto desta secção. Lê o texto em voz alta. E pergunta:

- Já falámos quando o consoante "t" soa a "tê" e quando soa "ts". – Analisa então algumas palavras na partitura. As palavras "voluntatis" e "Altissimus" (da linha do baixo no c. 3 e c. 12) em que o "t" soa como um "t". Com estes exemplos percebe-se que a razão do som "ts" não tem a ver com o "t" vir antes da vogal "i"- É muito fácil, se a seguir ao "ti" vem uma vogal então deve soar "tsi"- e pronuncia "gratsias".

O professor trabalha o texto dos sopranos com todo o coro:

"Gratias agimus tibi propter magnam gloriam tuam,

Domine Deus, Rex coelestis Deus Pater omnipotens"

Dá as seguintes indicações aos alunos:

- a articulação das palavras "gratias", "agimos" e "tibi" deve ser separada;
- a vogal "a" deve ser colocada para o canto;
- o "s " de "agimus" deve soar a "ss";
- o "p" de "propter" deve ser articulado;
- a palavra "magnam" deve soar "manham"
- os "m" de "gloriam" e "tuam" devem ser articulados
- em "Domine Deus" o som da vogal "e" deve ser aberto
- as palavras "Rex coelestis" devem soar "Rekss chéléstiss";
-a divisão silábica de "coelestis" deve ser "ché-lé-stiss"

- as vogais “ó” em “omnipotens” devem ser abertas.

No final pede aos alunos primeiro para passarem o texto desta secção cantando sobre uma única nota e depois os sopranos cantam a sua linha vocal com o texto.

Repetindo a mesma metodologia de ensaio que usou para o estudo da linha do soprano, os alunos leem a linha do baixo utilizando a sílaba “no”. Depois estudam o texto frase a frase cantando sobre uma única nota. Sempre que exemplifica o professor integra o fraseado, as respirações e marcações que deseja ouvir quando os alunos estiverem a cantar e também aqui explica alguns detalhes sobre a articulação das palavras deste texto. Por exemplo:

- as palavras “pax” e “hominibus” devem ser separadas;

- a divisão silábica de “voluntatis”. Os alunos devem cantar “vo-lu-nta-tiss”.

16h10-16h20

A seguir, o professor pede aos baixos para cantarem com os sopranos e passa então a estudar a linha dos tenores com todo o grupo. Utiliza a mesma metodologia:

-os alunos leem a melodia utilizando a sílaba “no”;
- o professor lê o texto e os alunos estudam a dicção;
- os alunos dizem o texto sobre a mesma nota;
- os alunos cantam a melodia com o texto.
- os alunos repetem a mesma passagem com as vozes já estudadas.

Ao realizar uma última leitura com as vozes todas o professor vai do início até ao final da secção deixando cada voz ler a sua parte.

16h20-17h15

O professor passa então para o terceiro andamento “Credo”. Começa a ler o andamento a partir do compasso 11 até ao compasso 31. Toca as várias vozes no piano passando cada voz isoladamente. Depois de estudar a linha melódica de cada voz o professor passa a dicção do texto desta secção. Por fim, junta as várias vozes.

No final da aula o professor estuda ainda a última parte do andamento *adagio* e lê o final do credo a partir do compasso 66 que é exatamente igual ao final do glória, o andamento anterior.

3º período Aula assíncrona *email* 1. 19 de abril de 2020

Assunto: Funcionamento das aulas de Coro geral (90´ m) no 3º período

---

Caros alunos e encarregados de educação,

Durante os últimos dias do 2.º período e a interrupção letiva da Páscoa os professores de coro estiveram a estudar possibilidades de retomar as aulas no 3.º período com recurso a tecnologias que as permitissem ser realizadas à distância. Estamos cientes de que este método nunca poderá ser equivalente às aulas presenciais, mas faremos todos o nosso melhor. Depois de ultimar a coordenação da classe na semana que passou, venho por esta informar-vos sobre como decorrerão as minhas aulas de Coro Geral neste 3.º período de 2019/2020.

O método que iremos adotar baseia-se sobretudo no trabalho individual de cada aluno, que procurará aprender para cada peça ou obra as linhas vocais do seu naipe com a ajuda de ficheiros áudio e da partitura; este trabalho será apoiado com aulas semanais de videoconferência, realizadas durante a hora habitual da aula, nas quais os alunos poderão colocar ao professor as dúvidas que possam ter. Como método de avaliação no final do período, os alunos deverão gravar-se em vídeo a cantar alguns dos trechos trabalhados por cima de ficheiros áudio disponibilizados; este processo permite aos alunos fazerem múltiplas gravações e escolherem a que acham melhor para enviar, o que desenvolve igualmente a sua autocrítica.

Assim, serão disponibilizados de cada vez dois ficheiros áudio por voz. O primeiro ficheiro será de aprendizagem, tendo apenas a linha vocal que o aluno deverá aprender, ou esta linha vocal em relevo entre todas as outras; este ficheiro deverá ser usado com o apoio da partitura de maneira a praticar a leitura. O segundo ficheiro será de prática, tendo apenas as outras vozes; o aluno deverá usá-lo para se habituar a cantar a sua linha vocal sem apoio do próprio naipe. Será também este segundo ficheiro que, no final do período, o aluno deverá usar para fazer a gravação de vídeo para avaliação.

O repertório a trabalhar no 3.º período dependerá do tipo de aula de Coro Geral, 45 ou 90 minutos, mas será sobretudo aquele que foi já abordado anteriormente neste ano letivo, com a intenção de o aperfeiçoar e de trabalhar mais a fundo as componentes mais avançadas da interpretação musical. Embora em menor número, haverá igualmente obras novas a aprender, para continuar a trabalhar componentes primárias como a leitura. Nas aulas de 90' continuaremos a ver a *Kleine Orgelmesse* de Haydn, assim como o motete *Aus dem Dankliede zu Gott*, do mesmo compositor. Nas aulas de 45' continuaremos a ver os cânones cuja partitura já foi disponibilizada em Janeiro. Em breve colocaremos um link para fazerem o download dos ficheiros referentes a esta semana: pedimos que fiquem atentos ao e-mail.

Com os melhores cumprimentos

3º período Aula assíncrona *email* 2. 20 de abril de 2020

Assunto: Horários das diferentes turmas

Boa noite.

As aulas de videoconferência de Coro Geral decorrerão durante o tempo habitual das aulas correspondentes, mas não durarão necessariamente todo o tempo das aulas. Todas as aulas começam à hora habitual do início da aula, com exceção das de Sábado - o meu computador é usado para este efeito por mais do que uma pessoa e tive de fazer um compromisso -, mas mesmo estas aulas estão dentro dos horários das aulas correspondentes. Eis os horários de início das aulas, por turma:

D45: 4.ª-feira, 14h25	D90: 4.ª-feira, 15h15	E45: 4.ª-feira, 17h40
E90: 4.ª-feira, 18h35	F45: 5.ª-feira, 14h25	F90: 5.ª-feira, 15h15
G45: 5.ª-feira, 17h40	G90: 5.ª-feira, 18h35	H45: 6.ª-feira, 14h25
H90: 6.ª-feira, 15h15	I45: Sábado, 11h30	I90: Sábado, 12h00

ATENÇÃO: nos feriados de 25 de Abril e de 1 de Maio, que calham respetivamente a um Sábado e a uma Sexta-feira, não haverá lugar a aulas de videoconferência, embora haja disponibilização de novos ficheiros áudio. Os alunos destas turmas poderão. no entanto, se o desejarem, assistir nessa semana a videoconferências de outras turmas.

Cumprimentos

3º período Aula assíncrona *email* 4. 22 de abril de 2020

Assunto: Esclarecimento de dúvidas colocadas por alunos e EE

Boa tarde.

Venho por este responder a algumas dúvidas que me foram colocadas por alunos e encarregados de educação (EE).

As aulas por videoconferência utilizarão a plataforma *Zoom*, como já indicado nos e-mails que enviei. Cada turma, de 45' e de 90', tem um link diferente para a sua aula semanal, já providenciado por e-mail aos alunos dessa turma. Aulas da mesma turma

em semanas diferentes terão exatamente o mesmo link, pois estão programadas como aulas recorrentes. É esperado de todos os alunos que assistam à(s) sua(s) aula(s), e não a outras; apenas em casos especiais (como alunos a pedir para assistir a outras aulas por a sua calhar num feriado) é que será permitida a mudança de horário. Se se tratar de um problema recorrente poderá haver lugar a uma mudança de turma, e nesse caso o aluno passará definitivamente a ter aulas noutro horário.

Dúvidas que os alunos tenham poderão ser abordadas durante uma das aulas respetivas. Quanto a dúvidas dos EE, espero que compreendam que, tendo eu mais de uma centena de alunos, não posso estar a responder a todos os e-mails que me enviam; a maior parte das dúvidas poderá ser colocada pelos próprios alunos durante as aulas, em nome dos respetivos EE. Outras dúvidas que eu ache pertinentes e de resposta útil a todos serão respondidas deste modo, com um e-mail dirigido a todos. Só em casos claros de urgência, ou quando se tratar de assuntos delicados, é que eu responderei por e-mail. Espero que compreendam.

Cumprimentos

3º período Aula assíncrona n.º 20. Coro geral 90´*email* 5. 22 de abril de 2020

Assunto: Envio dos ficheiros áudio e indicações para o estudo do repertório para as aulas de 90 minutos

---

Boa noite.

Eis os ficheiros áudio desta semana para as aulas de 90'. A peça a estudar é o *Gloria* da *Kleine Orgelmesse*, de Haydn, que já foi visto nas aulas no 2.º período. Os ficheiros áudio para as peças das aulas de 90' estarão sempre organizados da seguinte maneira:

- Satb / sAtb / saTb / satB - para aprender a linha melódica completa: a letra maiúscula no final do nome do ficheiro indica a voz que está em relevo;
- ATB / STB / SAB / SAT - para praticar cantando a própria voz sem o apoio de a ouvir em simultâneo: a letra ausente no final do nome do ficheiro indica a voz que o deve usar. Lembro que é este o ficheiro que deverá ser usado no final do período para fazer a gravação vídeo que será avaliada (mas não necessariamente o da peça correspondente a esta semana).

  Durante esta semana conversaremos nas aulas sobre o processo de estudo e prática.

Cumprimentos

3º período Aula assíncrona n.º 26 Coro geral 90´*email* 7. 13 mai 2020

Assunto: Coro Geral 90', semana 18-24 Maio - *Aus dem Dankliede zu Herr*: secção 1ª

Boa tarde,

Eis o link para os ficheiros áudio da secção 1A do motete *Aus dem Dankliede* zu Herr, de Haydn, que irão trabalhar para a aula da semana de 18 a 24 de Maio.

O texto completo do motete e a sua tradução são os seguintes:

Du bist's, dem Ruhm und Ehre gebühret, und Ruhm und Ehre bring ich dir. (A)
Du, Herr, hast stets mein Schicksal regieret, und deine Hand war über mir. (B)

Tu és a quem a glória e a honra são devidas, e glória e honra eu Te trago
Tu, Senhor, sempre guiaste o meu destino, e a Tua mão [sempre] esteve sobre mim.

Este motete está estruturado em duas macro secções (1 e 2), em cada uma das quais o texto é usado na sua totalidade. Cada uma dessas macro secções está dividida em duas secções de acordo com as duas frases do texto (A e B), que Haydn trata usando materiais musicais diferentes. O motete está, pois, estruturado nas seguintes secções:

- 1A: cc. 1 - 22
- 1B: cc. 23 - 45
- 2A: cc. 45 - 60
- 2B: cc. 61 - 88 (fim)

Estas secções são relativamente curtas (a 1A, por exemplo, dura apenas 37"), permitindo-vos trabalhá-las facilmente.

Desta vez envio, para além dos 8 ficheiros habituais, dois outros ficheiros para uso geral: o primeiro tem a pronúncia do texto da frase A, com cada palavra dita pausadamente e repetida antes de juntar todas as palavras numa frase completa; o segundo ficheiro é semelhante aos outros ficheiros musicais, mas tem todas as vozes aproximadamente no mesmo volume para poderem ter uma ideia do resultado final.

Bom trabalho

P.S.- A partitura deste motete foi adquirida por vários alunos na escola durante o 2.º período e disponibilizada em PDF num link num dos primeiros e-mails que enviei neste período. Esta partitura tem um erro de transcrição: nos cc. 62 - 65 o texto está mal colocado na linha do contralto, faltando também uma ligadura de prolongamento. Anexo uma imagem onde poderão ver como deve ficar.

3º período Aula assíncrona n.º 28. Coro geral 90´*email* 6. 21 mai 2020

Assunto: Informação para a realização dos vídeos de teste

Boa tarde.

Antes de mais, peço que **leiam atentamente** e **sigam rigorosamente** as instruções deste e-mail. Disso dependerá a facilidade com que decorrerá o processo de avaliação das aulas de Coro Geral.

Estamos a chegar ao final do ano e torna-se necessário fazer a avaliação, que, como já foi referido, será com recurso a vídeos que me serão enviados pelos alunos. Antes de enviarem o vídeo, ou vídeos, para a avaliação propriamente dita, os alunos deverão enviar um vídeo de teste para confirmar se está tudo bem com o método de gravação e para tirar dúvidas que possam surgir neste processo.

O **vídeo de teste** será apenas um por aluno, independentemente de este ter uma ou duas aulas de coro. Cada aluno escolherá livremente um dos quatro cânones trabalhados neste período nas aulas de 45' (*Ein einzig böses Weib*, *Vedete la rondinella*, *Venid a sospirar* e É tão bom cantar em coro). Usando o ficheiro áudio correspondente a esse cânone que tem todas as vozes menos a última, o aluno fará uma gravação em vídeo de si próprio a cantar este cânone, começando justamente na última entrada. É importante ter em conta os seguintes pontos:

- Quer o som do ficheiro de áudio, quer a voz do aluno devem ouvir-se claramente na gravação de vídeo.
- O aluno deve cantar de pé, e deve aparecer no vídeo desde a cabeça até logo acima dos joelhos; a câmara deverá ser colocada aproximadamente à altura dos olhos do aluno e deve estar fixa (não segura por alguém).
- O aluno pode ter a partitura nas mãos, mas deve certificar-se de que esta não cobre área nenhuma da cabeça ou pescoço; cantar de cor, sem partitura à frente, é igualmente possível, se desejado.

A performance do aluno neste 1.º vídeo não contará para a sua avaliação final. Para que eu tenha tempo suficiente para ouvir todos os vídeos e preparar comentários para partilhar na aula da próxima semana (25-31 de Maio), o prazo de envio dos vídeos dependerá do dia da semana a que o aluno tem aula:

<u>turmas D, E, F e G: Domingo, dia 24;</u>

<u>turmas H e I: 2.ª-feira, dia 25.</u>

O envio deste vídeo de teste pode ser feito por WeTransfer para este meu endereço de e-mail, e o nome do vídeo **deverá ter o seguinte formato:**

Teste_[turma]_[nome_do_aluno] (por exemplo: **Teste_D90_Manuel_Cardoso**)

Os **vídeos de avaliação** deverão ser feitos da mesma maneira que os vídeos de teste, mas serão um correspondente à aula de 45' e outro à aula de 90'. No caso das aulas de 45', eu darei a liberdade de escolha entre dois dos quatro cânones, a anunciar. No caso das aulas de 90', eu indicarei qual será a secção do motete *Aus dem Dankliede zu Gott*, de Haydn, que os alunos deverão cantar; o ficheiro áudio a usar na gravação deverá ser aquele em que estão presentes todas as vozes menos aquela que o aluno canta (no caso de um tenor, por exemplo, será o ficheiro terminado em SAB).

Quer os dois cânones, quer a secção do motete, serão **anunciados a 3 de Junho** e os alunos terão **até às 23h59 de 9 de Junho** para fazer e enviar os seus vídeos (vídeos enviados depois do prazo terminar não serão tidos em conta). Para estes vídeos de avaliação **o formato do nome deverá ser:**

Avaliação_[turma]_[nome_do_aluno]
(por exemplo: **Avaliação_E45_Duarte_Lobo**)

Quaisquer dúvidas que surjam sobre este assunto dos vídeos poderão ser colocadas pelos alunos nas próximas aulas, ou, se tal não for possível, através de resposta a este e-mail.

Com os melhores cumprimentos

3º período Aula assíncrona A. Coro geral 45´. 30 abr 2020

Assunto: Envio do material de estudo para o cânone "Vedete la rondinella", de G.B. Martini

---

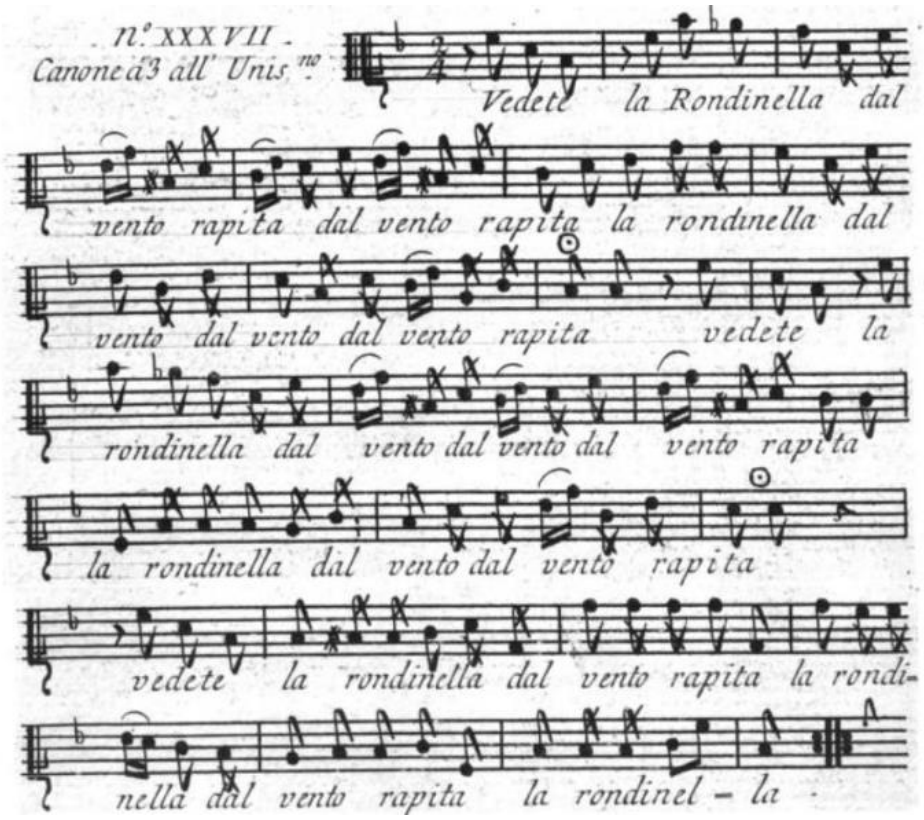


Figura 143 – Vedete la rondinella. Fonte: Martini, s.d., p. 35

Boa tarde.

Eis os ficheiros áudio da peça que irão trabalhar para a aula da semana de 4 a 10 de Maio. Trata-se do cânone Vedete la rondinella, de G.B. Martini. O texto em italiano, "Vedete la rondinella dal vento rapita", significa "Vede a andorinha raptada pelo vento". Desta vez envio 5 ficheiros:

- texto - serve para ouvirem a pronúncia correta (qualquer dúvida poderá ser posta na aula desta semana ou da próxima);
- lento - tratando-se de um cânone rápido, este ficheiro ajuda a estudar mais facilmente a melodia;
- linha melódica - igual ao anterior, mas a tempo;
- completo - para ouvirem o resultado final, e cantarem com a voz que quiserem;
- menos última voz - para cantarem a última voz sem apoio (o cânone inteiro mais uma frase).

Pequenos conselhos:

- cuidado com a precisão das alturas ao cantar as notas; estudem devagar e aumentem o tempo a pouco e pouco;
- cuidado com as entradas e o início das secções, especialmente da 3.ª: contem/sintam bem os tempos;
- abram bem todas as vogais (á, é, í, ó, ú), incluindo o 'e' de "vento";
- atenção à prosódia: nem todas as sílabas têm o mesmo volume.
  Bom trabalho

3º período Aula assíncrona C. Coro geral 45´. 8 mai 2020

Assunto: Envio do material de estudo para o cânone de Mozart

Sumário: Envio do material de estudo para o cânone

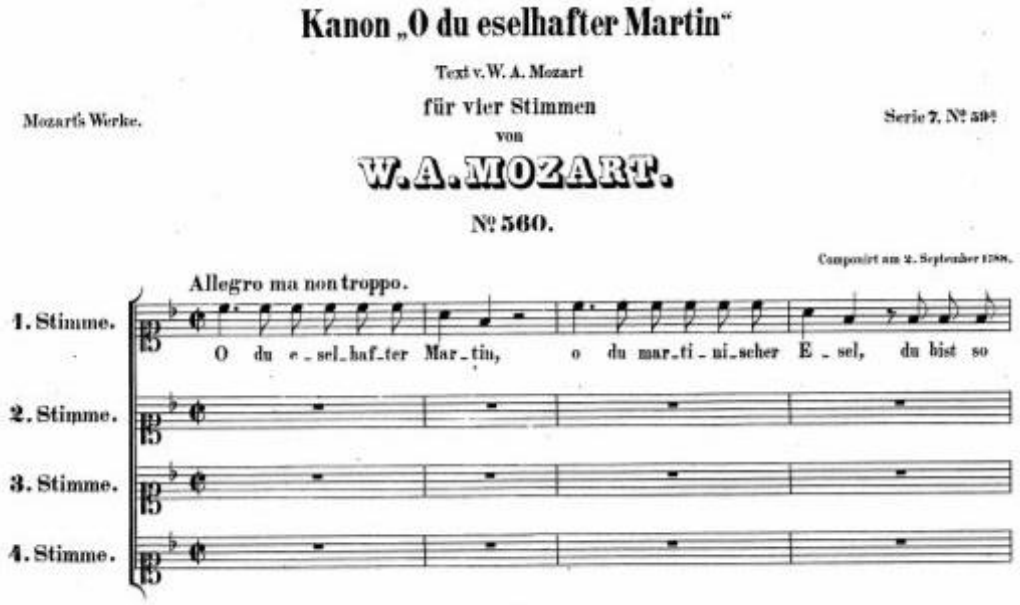


Figura 144 – Kanon "O du eselhafter Martin". Fonte: Mozart,1877, p.31

Eis no link abaixo os ficheiros áudio da peça que irão trabalhar para a aula da semana de 11 a 17 de Maio. Trata-se do cânone É tão bom cantar em coro, composto originalmente por W.A. Mozart com texto em alemão; o texto em português, de autoria da minha mãe, Ana Maria Marques, e de mim próprio, foi escrito para os meus alunos do Atelier Musical da EAMCN logo num dos meus primeiros anos como professor desta escola e nada tem a ver com o texto original, tirando o facto de encaixar na mesma música.

Este cânone está originalmente em Fá maior, mas eu canto-o nas gravações um tom abaixo, em Mi bemol maior, pois fica mais acessível para baixos e contraltos.

Desta vez envio 5 ficheiros:

- monódico - para praticarem o texto com o ritmo preciso
- linha melódica - para aprenderem a melodia;
- guia - para treinarem a melodia com suporte rítmico e tonal;
- completo - para ouvirem o resultado final, e cantarem com a voz que quiserem;
- menos última voz - para cantarem a última voz sem apoio (o cânone inteiro mais uma frase).

Conselhos para estudo:

Ao cantar este cânone há uma enorme tendência para correr em certas frases, como a primeira e a segunda; depois de conhecer bem a melodia é essencial trabalhar com o ficheiro "guia" cuidando este aspeto, assegurando que a primeira nota de cada 1.º e 3.º tempos de compasso é articulada onde se ouve o piano (nas duas primeiras frases, por exemplo, são as sílabas sublinhadas em "É tão bom cantar em coro com tom forte, bem sonoro").

Juntamente com a tendência para correr, há a tendência para começar tarde demais frases que começam "em ricochete", isto é, logo a seguir a um tempo forte, especialmente quando há pausas longas antes (ex: "formando várias harmonias." e "Vamos cantar" na 2.ª secção do cânone); nestes casos deve-se inspirar nos 3.º e 4.º tempos do compasso anterior, não na colcheia de pausa anterior à entrada, e deve sentir-se a colcheia de pausa como um impulso que faz já parte da frase.

As notas finais das frases devem ter a sua duração completa, sejam estas semínimas (em "coro" e "sonoro" na 1.ª secção, "melodias" e "harmonias" na 2.ª e nos três "viva" na 4.ª), mínimas (várias durante o cânone todo, mas em particular em "ocasião" na 4.ª secção, que só termina no 4.º tempo) ou mínimas pontuadas (em "nós" no final da 3.ª secção e "canção" no final da 4.ª).

Certas frases com vários saltos ou com alterações deverão ser praticadas mais lentamente para assegurar a precisão das notas: "manhã até que o Sol" na 2.ª secção e "coro não fiquemos", "ouvir também a vossa" e "Cantar é uma alegria" na 3.ª.

Todas as notas agudas apanhadas por salto, e em particular as de "Cantai! Cantai!" na 3.ª secção, devem ser cantadas com o maxilar descontraído, como que sobre um bocejo, e com energia. Esqueçam as notas graves mais pequenas que estão no mesmo sítio: com o cânone efetivamente transposto para Mi bemol maior eu espero que todos cantem a nota aguda.

Cuidado com a prosódia: não cantem "vamús cantar umâ canção" (1.ª secção), "dês de! manhã" (2.ª secção) nem "estâ canção" (final), apesar da colocação rítmica dessas sílabas átonas; compensem, dando um pouco de ênfase à sílaba tónica anterior e retirando todo e qualquer peso à sílaba átona.

Não se enganem no texto. Por experiência própria, as pessoas têm tendência para cantar "com tom forte e bem sonoro" em vez do correto "com tom forte, bem sonoro".

3º período Aula síncrona F. Coro geral 45´. 20 jun 2020

Disciplina: Coro Geral	Turma I45	Data: 20 de junho de 2020
		Hora:11h30
Duração: 20 minutos	Tipo de ensino: Ensino a distância utilizando a plataforma *Zoom*.	

Sumário: (1) Autoavaliação; (2) Comunicação das classificações

Descrição:

11h30- 11h50

No início da aula o professor cumprimenta cada um dos alunos e passados 5 minutos só uma aluna não está presente. Excecionalmente o professor aguarda alguns minutos e dá início à aula.

Nesta aula os alunos irão fazer um balanço sobre o trabalho desenvolvido. O professor pretende que todos os alunos deem a sua opinião sobre como correu o ano especialmente no 3º período. O professor gostaria que os alunos contassem o que sentiram; que falassem sobre o que acharam desta nova forma de trabalhar. Para além disso, e apesar de poderem ter opiniões semelhantes aos colegas, o professor pede aos alunos para dizerem o que pensam mesmo que repitam o que outros alunos disseram.

O professor fala então com cada aluno individualmente.

O primeiro aluno diz que gostou das aulas, do repertório e que acha que fez um bom trabalho neste ano. Diz ainda:

- Prefiro as aulas presenciais porque cantamos a sério. Através do *Zoom* não conseguimos fazer isso. Aprendemos mais com as aulas presenciais.

O professor fala então sobre o que achou das gravações deste aluno. Para ele houve muitos erros. Alguns podem ser atribuídos ao facto de este aluno estar a mudar de voz, mas não só, há também falta de estudo. No contexto da pandemia covid-19 o professor diz que não foi possível dar o apoio individualizado que costuma dar aos alunos que estão a mudar a voz. Por isso, em vez de negativa o professor resolveu dar três. Em situações normais, este aluno teria negativa e poderia no ano seguinte fazer um exame de acumulação a esta disciplina, prova esta que seria preparada em conjunto com o professor.

O professor mostrou-se ainda disponível para fazer um acompanhamento mais individualizado a este aluno no próximo ano letivo.

A segunda aluna a falar, começou por dizer:

- Eu acho que esta forma de trabalhar não é de todo igual ao 1º, 2º período, é uma maneira de "desenrascar", se é que o professor me entende. Eu acho que o professor fez um trabalho excelente, mostrou toda a disponibilidade e forneceu o material que precisávamos.

Depois de agradecer os elogios o professor fala para todo o grupo sobre o que achou que correu pior neste período:

- Uma das falhas de menos importância, mas mais óbvia foi os nomes dos ficheiros. O professor atribui essa falha a ser uma coisa nova que necessitou que os alunos compreendessem que devia ser feita com rigor.

Antecipando as dificuldades de um ensino não presencial, o professor teve a consciência que implementar esta nova forma de trabalhar ia ter falhas e que era necessário dar o seu melhor. Preparando-se para isso, tentou fazer o seu trabalho o mais exaustivo e pormenorizado possível, sob pena dos resultados dos alunos serem prejudicados.

Em resposta à aluna quando ela pergunta se o professor a está a entender, o professor diz que não só percebe como pensa exatamente o mesmo. Diz:

- O trabalho não é o mesmo!

A mesma aluna diz ainda que estudar assim é muito mais difícil, porque exige de todos os alunos mais autonomia, caraterística que acha que não que possui.

O professor diz então para toda a turma:

- Sim. Repousa muito mais na responsabilidade individual. No ensino presencial quando um aluno consegue cantar, ler razoavelmente, praticamente não precisa de estudar para ter uma nota razoável. Com as aulas não presenciais isso não é possível.

À semelhança do aluno anterior também esta aluna teria negativa considerando apenas a gravação que apresentou. Acabou por ter positiva pelas avaliações que teve nos períodos anteriores e porque o professor teve em conta que a situação foi tão excecional que não lhe permitiu dar o acompanhamento adequado aos alunos. Tal como fez para o aluno anterior, o professor disponibiliza-se para no próximo ano letivo ajudar esta aluna a ter um melhor aproveitamento.

Dirigindo-se a toda a turma o professor conta aos alunos que para classificar os vídeos finais enviados pelas várias turmas nas últimas semanas teve necessidade de fazer alguns serões até às 4 da manhã. Se tivesse pedido aos alunos para realizarem mais tarefas teria sido impossível corrigir e dar feedback a todos os alunos. Este é um dos maiores problemas na sua opinião desta forma de dar aulas.

A próxima aluna (3ª) disse que o ano não lhe correu mal especialmente tendo em conta que é o primeiro ano que está neste coro. Sobre o 3º período acho que foi mais difícil por causa da situação. Ao mesmo tempo que a aluna falava, a ligação era várias vezes interrompida.

O professor falou então detalhadamente sobre as gravações que esta aluna enviou, mencionou aspetos relacionados com a afinação, dicção do alemão, volume.

O aluno seguinte, disse que as suas notas a coro foram melhores que no ano anterior. Sobre as aulas não presenciais disse:

- As aulas perdem muito. Coro é cantar em grupo e as aulas perdem mesmo isso. É uma disciplina em que a aprendizagem fica muito prejudicada. Acho que dentro dos possíveis o professor fez um bom trabalho e nós conseguimos trabalhar.

- Nisso tens razão- Quando as aulas são presenciais há um trabalho de cantar em grupo. – O professor explica que quando a pessoa está a cantar em grupo está a cantar e a reagir aos outros cantores com afinação, timing, volume, reagindo ao maestro. Isto são coisas importantes que se perdem. Mais do que aprender a cantar esta disciplina serve para os alunos aprenderem a fazer música juntos.

O professor falou então das gravações. Mencionou aspetos completamente diferentes dos que tinha referido para a aluna anterior: explicou que a voz deste aluno está a ficar mais timbrada, mas mantém-se forçada na garganta. Este aspeto o aluno deveria trabalhar no próximo ano. Disse ainda que ficou um pouco dececionado com este aluno e com mais duas alunas por ter tido de reenviar os ficheiros de estudo. Na sua opinião isso implica que os alunos não trabalharam nada desde o dia que enviou os ficheiros até ao dia da aula. O aluno explica que abriu logo os ficheiros, mas quando voltou ao mail dias mais tarde os ficheiros não estavam já disponíveis.

O professor diz: - Então é importante que aprendas a orientar-te com os ficheiros do computador. Logo que recebes o mail, deves descarregar imediatamente e guardar os materiais numa pasta que saibas perfeitamente onde está.

Para todos os alunos o professor explica: Vocês são responsáveis por cuidar do sítio onde têm os materiais, sejam materiais em papel ou materiais como os ficheiros que eu mando.

A reunião tem então de ser interrompida porque a plataforma *Zoom* enviou a mensagem de que falta menos de um minuto para a reunião terminar. Todos os alunos e professor saem da reunião e voltam a entrar com o mesmo link.

Quando regressaram o professor fala com o próximo aluno (5º). Para ele o 3º período não correu tão bem por as aulas não terem sido presenciais. O professor dá então feedback positivo ao trabalho que este aluno enviou.

A próxima aluna (6ª) é a primeira a explicar que o tipo de ensino não presencial (3º período) teve uma vantagem. Explica que normalmente quando chega a casa depois das aulas esquece-se do ritmo de algumas passagens que o professor ensinou. Com os ficheiros áudio consigo ouvir em casa e praticar.

Logo a seguir explica uma desvantagem deste tipo de ensino: - Tenho problemas de afinação. Engano-me também em algumas notas e nem sempre consigo notar.

Enquanto nas aulas presenciais quando estou a cantar com os outros o professor corrige e eu consigo notar que estou a cantar diferente. Neste sistema não é assim.

Para corrigir este problema o professor tinha sugerido nas aulas anteriores que a aluna estudasse com piano. Algo que a aluna fez na preparação dos vídeos de avaliação.

A mesma aluna disse ainda que as aulas no 3º período exigiram muito mais autonomia a estudar em casa, algo que não considera que tenha muito.

No final da aula falar o professor diz: - O estudo com piano é útil para muitos alunos não só para ti. Ajuda a perceber se as notas que estás a cantar são as corretas. Podes também utilizar outros instrumentos: cravo, órgão, guitarra.

Sobre a avaliação, o professor diz à aluna teve uma positiva baixinha e aconselha-a a estudar com metrónomo. Explica então como é que a aluna o poderia fazer. Sugere por exemplo, ouvir a gravação e ao mesmo tempo marcar a pulsação com os braços sem cantar ou marcar a pulsação com os braços ao mesmo tempo que está a cantar e a gravar-se, podendo logo a seguir ouvir a gravação.

A penúltima aluna da turma a falar (7ª) prefere também as aulas presenciais porque quando se engana a cantar uma nota pode ser imediatamente corrigida pelo professor. Em casa isso não acontece, não tem ninguém que a ajude e tem dificuldade a tocar a parte vocal no piano corretamente. Por isso fica sem saber se o que está a fazer está correto.

Mais uma vez o professor explica o que achou dos vídeos enviados. Esta aluna enganou-se numa das entradas levando-a a cantar outra voz. Tal como tinha feito anteriormente o professor dá indicações sobre como é que a aluna poderá estudar. Desta vez explica detalhadamente como é que a aluna poderá estudar com o piano.

A última aluna a falar (8ª) está a utilizar uns auscultadores com microfone incorporado e diz que tem algumas dificuldades a gerir o que ouve enquanto trabalha com os auscultadores. Por exemplo, quando os tem colocados, deixa de ouvir o que está a cantar; quando os tira passa a não ouvir o instrumental.

Para além disso nas aulas, quando se engana o professor corrige-a imediatamente enquanto em casa não consegue tocar a parte na velocidade da peça e engana-se em muitas notas.

O professor dá então feedback sobre as gravações. Diz à aluna que se considerasse apenas as gravações ela teria negativa, mas que vai dar o benefício da dúvida pelas mesmas razões que explicou para os outros dois alunos na mesma circunstância.

Ao terminar a aula o professor sintetiza as vantagens e desvantagens das aulas não presenciais. As grandes vantagens são: a responsabilização dos alunos e os alunos passarem a ter material (ficheiros) para ajudar no estudo em casa. As desvantagens são: a perda de feedback imediato e o facto de os alunos não estarem a cantar em conjunto, algo que dá prazer e que faz bem.

Despede-se então dos alunos desejando-lhes umas boas férias.

Anexo D. Transcrição de entrevistas

Anexo D1. Prof. 1

Esta entrevista realizou-se em Lisboa (Ajuda) no dia 8 de junho de 2020 entre as 15h00 e as 17h00 e em Sintra, no dia 20 de agosto de 2020 entre as 18h00 e as 22h00. As perguntas realizadas tiveram por orientação o guião de entrevista 1 (Anexo A2). O Professor 1 ensina Iniciação Musical e Formação Musical.

Conteúdo fora do tema de investigação. Não incluído na análise de conteúdo

Percurso académico (PA)

P- Como é que foi o seu percurso académico?

R- […] No final do liceu entrei [na] Universidade [no] Curso de História, variante de História de Arte e fiz essa primeira Licenciatura… Nunca durante esse período imaginei vir a dar aulas. Era uma coisa que não queria fazer, ser professor, porque tinha uma série de chavões. Não sabia muito bem lidar com miúdos, pensava eu, e não tinha grande paciência, nem sentia que tinha competências didáticas mínimas para poder ser um bom professor […]

Só entrei no Conservatório a meio da Licenciatura. Naquele tempo estavam a começar os níveis de integrado. Foi quando se abriu a possibilidade de os alunos fazerem ensino integrado, mas a esmagadora maioria dos alunos eram do supletivo, como eu também fui. […] O 1º e 2º grau talvez tenha feito presencialmente. Já eram 8 graus. Fui fazendo acumulação, 3º, 4º… 5º, 6º… Entretanto frequentei o 6º grau, o 7º já não frequentei e depois entrei [na Licenciatura bietápica em Formação Musical] …

Quando terminei a faculdade, tive ali um bocadinho na corda bamba sem saber muito bem o que fazer.

Ainda nesse período tinha começado a dar aulas de música num centro social junto de uma comunidade desfavorecida. Gostei imenso da experiência. Foi o começar a dar aulas neste ATL onde fazia com um grupo pequeno de miúdos uma atividade mais lúdica e performativa que me começou a preencher de facto. Foi o fazer que me começou a dar a volta à cabeça…

Comecei a perceber que queria conhecer um bocadinho mais para além de uma experiência empírica. Principiei a fazer Cursos de Educação Musical. Entrei num curso orientado pela Ana Ferrão […] Esse curso em Iniciação musical deu-me algumas ferramentas para começar a trabalhar de uma maneira um bocadinho mais alargada…

Se eu pudesse referir uma figura que nessa altura da minha formação inicial na pedagogia me pudesse ter influenciado, talvez a Ana Maria Ferrão naquele curso que fiz na Gulbenkian… Já com uma idade algo avançada [valorizei] ela permanecer uma pessoa fresca para a música e para o fazer. A Ana fez formação direta com o Willems e acho que passou pelo Conservatório de Genebra para trabalhar a fundo Dalcroze.

Senti que estava ali alguém com um testemunho forte para passar a gerações mais novas, nas quais eu me incluía na altura, um testemunho de paixão pelo fazer. Eu diria que se calhar nessa altura de transição, a Ana Ferrão me tenha estimulado ali de alguma maneira. Eu comecei a querer meter as mãos na massa e a fazer experimentação […]

Aquilo que me dá mesmo gosto e que me faz mesmo sentido é pensar de maneira abrangente, no trabalho exploratório com integração das artes todas. Cada vez mais acho que isso faz muito sentido: não é só Formação Musical, não são só os conteúdos programáticos de uma disciplina de Educação Musical- Pode passar por muito mais!

Para os miúdos é muito mais envolvente em termos de entrega de eles próprios ao trabalho, por causa do depósito afetivo que vem logo arreigado ao poder da palavra; à cadência de lengalengas…. de histórias que podem ser colocadas em ritmo, percussão até em melodia; à possibilidade de eles poderem compor a base do repertório que vão fazendo. A coreografia, a encenação de momentos tão ricos de fruição. Eu tenho explorado muito isso com os alunos de Iniciação Musical.

P-É interessante. Eu não vi essa faceta.

R- Pois não…. Com a Formação Musical, podia fazer isso e ser uma coisa transversal, mas nunca o fiz. Implica entrar num cumprimento de onda diferente daquele que estou costumado a fazer com os alunos mais crescidos.

P- Não deve ter observado professores a trabalhar nessa direção?

R- Sim não vi.

P- No início do ano assisti a mais atividades que envolviam a composição. Este tipo de trabalho foi-se tornando menos frequentes ao longo do ano letivo. Esta mudança tem a ver com a pressão de cumprir o programa?

R- Sim, eu noto isso. Especialmente nestes casos dos graus de exame e passagem há mais pressão. É uma coisa que quando eu experimento fazer vejo logo resultados. Quando me dou à liberdade de poder fazer uma aula mais performativa com os alunos, de os convidar a trazer os instrumentos; de os levar a improvisarem, a comporem em conjunto vejo logo disparar os níveis de motivação nos alunos, até de autoexigência consigo próprios. Isso já me devia ter feito mais vezes pensar em mudar o chip e despreocupar-me com certos conteúdos….

Há uma coisa boa que eu sinto em todos os campos em que dou aulas: é que tenho sempre imensa margem de manobra em relação ao trabalho que desenvolvo com cada grupo. São as tais vantagens e desvantagens de não haver um material de guião obrigatório. Isso permite-me realizar as atividades que me identifico mais.

Mas sim…. Este 5º grau fui-me sentindo cada vez mais esmagado pelo facto de eles terem de dominar ali certos conteúdos por causa do exame do final do 5º grau ou do acesso ao 6º grau.

Percurso docente (PD)

P- Quando é que começou a dar aulas?

R- Durante um longo período eu dei sempre aulas no ensino não vocacional de música porque não tinha o pé académico dentro da aprendizagem da Formação Musical e do ensino convencional. [...] Depois trabalhei num outro Conservatório até começar] a dar aulas no Conservatório Nacional [...]

P- Que disciplinas já ensinou?

R- Ensinei Educação Musical e Formação Musical em todos os graus no Conservatório Nacional. [...]

P- Que situações e experiências profissionais mais o influenciaram na sua atividade profissional?

R- Começar a dar aulas naquele centro social e depois a Ana Maria Ferrão, talvez tenha sido a pessoa que me tenha influenciado pela positiva pela atração que eu experimentei de pegar em repertório e fazê-lo material pedagógico. Eu poder explorar isso em tempo real com as turmas que estava a trabalhar. Explorar, experimentar e comecei a perceber que era também capaz de redimensionar propostas que tinha recolhido e fazê-las as minhas propostas.

Ano letivo 2019-2020 (AL)

P- No ano letivo de 2019 e 2020, que turmas e disciplinas é que lecionou?

R- No Conservatório lecionei [...] Iniciação Musical e [quase todos os graus de] Formação Musical]. Trabalhei com os alunos de integrado [...]

P- Sobre a turma que observei, o que é que poderia dizer sobre a atividade que estes alunos desenvolvem na instituição e fora da instituição?

R- Temos neste grupo de alunos uma grande maioria que faz trabalho em uma ou mais orquestras da escola. Isso implica logo uma vida concertística bastante intensa dentro e fora da escola. À partida, os alunos de 9º ano já participam nas orquestras sinfónicas, de sopros e de cordas.

Fora de Portugal continental fazem digressões regulares, vão às ilhas. Há estágios de orquestra que reúnem escolas vocacionais do país inteiro. Outros alunos estão a integrar agrupamentos de câmara e agrupamentos de música antiga, que é uma classe específica da escola. Tudo isto implica apresentações regulares. Todos eles estão bastante acostumados ao palco.

Representações sobre a disciplina (RD)

P- Na sua opinião, quais os objetivos da disciplina de Formação Musical?

R- A Formação Musical treina o ouvido para reconhecer e analisar, para saber o que se ouve e cruzar informação… coisas conhecidas com coisas novas, e construir o saber musical como intérprete que se é. Todos os intérpretes são

os nossos alunos. Construir o saber musical de forma mais consciente, isso para mim, seria o principal objetivo da Formação Musical.

P- Identificar sons, acordes intervalos…

R- Sim… (suspiro) …. mas a meta não acaba aí. É identificar para saber aquilo que se faz no instrumento e no repertório que se trabalha.

Eu quando comecei a dar aulas de Formação Musical vinha assim com a cabeça muito fresca das aulas na Escola Superior de Música, cheia de ideias preformadas sem experiência da minha parte. Ideias que tinham a ver com a centralidade da Formação Musical, como uma disciplina absolutamente vital no percurso dos alunos. Para um futuro músico esta disciplina tinha de se tornar a disciplina favorita… Assim este tipo de lógicas…

Cedo fui desconstruindo estas ideias a partir do contacto com os colegas de instrumento. Comecei a perceber que a Formação Musical não era nada uma coisa que tinha de ser empolada como uma coisa central na vida dos alunos, mas sim, uma coisa que deveria estar ao serviço da aprendizagem instrumental. Porque é que os meus alunos estão no Conservatório? Por causa do seu instrumento, das suas habilidades performativas... A Formação Musical se poder servir esse propósito eu já fico feliz. Para mim isso é muito importante.

P- Interessante que não falaste na leitura…

R- Sim, tens toda a razão. Não falei na leitura.

P- O que está a dizer vai ao encontro do que observei. Mais reconhecimento e menos leitura? Isso acontece porquê? Será que foi demais o trabalho de leitura no passado?

R- Sim, já me foi passado pelos professores de instrumento que alguns alunos têm alguma dificuldade em reconhecer, mas honestamente muitas preocupações deles têm a ver com leitura. Algo que infelizmente eu não exploro tanto como poderia explorar.

P- Isso se calhar tem a ver com a ideia de que o ensino da leitura é mais fácil que o ensino do reconhecimento? Às vezes parte-se desse pressuposto….

R- Com esta turma, desde muito cedo, fui sentindo que era a minha tarefa guiá-los no trabalho auditivo, no treino auditivo. Fazer com que o ouvido seja mais rápido e associativo das coisas que vai reconhecendo. Não é só fazer um reconhecimento estéril. O que é que me interessa saber o que é uma 3ª Maior por contraposição com uma 3ª menor? À partida nada! Mas se eu começar a associar isso, com aquilo que toco, com aquilo que escuto, muda bastante o formato e o enfoque torna-se logo mais abrangente.

Isto para mim, sim, é mais relevante que as competências de leitura, sendo que tenho perfeita consciência que devia reorientar e alargar a margem de abrangência para a parte de leitura porque isso também interessa aos alunos.

Trabalhar o ouvido é sempre aquilo que vem mais heterogéneo num grupo de alunos que chega do 4º grau e que vem de várias partes. Neste 5º grau, mais uma vez aconteceu, muitos deles vinham do 8º grau integrado, mas houve alguns que se juntaram. Nota-se sempre aí uma heterogeneidade de trabalho adquirido no conhecimento das várias coisas.

P- E do ponto de vista rítmico, observa mais algumas valências?

R- Sim. Também nesta fase do campeonato há alunos que chegam muito preparados e outros que chegam com fragilidades. Claro que tenho de trabalhar essa parte. Aí já é mais de leitura, mas também tenho de conciliar

com reconhecimento. São duas coisas muito diferentes. Eu ainda não sei muito bem como ser eficaz neste campo da leitura rítmica.

Entre a leitura e o reconhecimento por vezes há um desfasamento tremendo por parte dos alunos. Há alunos que são máquinas a ler e depois ao reconhecer têm bloqueios que eu tenho alguma dificuldade em contornar.

P- Tem alguma ideia da razão?

R- … (suspiro)… Não sei, se calhar porque há ali algum desfasamento entre o visual e o auditivo. Quando ouvem não conseguem transportar com rapidez para o código, para a imagem. Com a melodia é a mesma coisa. Há alunos que pegam na partitura e no instrumento e nem sequer pensam em nome de notas, sabem o sítio físico e a altura de cada som. Têm memória física nos dedos. Depois dou uma partitura para cantarem e para eles saber como soa um trabalho de alturas é um trabalho hercúleo. Não conseguem fazer essa passagem rapidamente. Por exemplo, escutam e quando registam aquilo que escutam para eu saber se reconhecem ou não, acabam por mostrar resultados muito antagónicos àquilo que é a prática diária deles. Isto tem a ver com a consciência tonal da escrita de alturas, por ainda não terem uma consciência tonal muito aprofundada. Poderá chegar mais tarde e chega. Nesta fase do 5º grau noto ali uma série de desfasamentos.

P- Que objetivos é que são mais importantes para serem alcançados pelos alunos?

R- O conteúdo do programa, porque são as metas palpáveis que temos. Há provas que chegam no final do ano e convém que os alunos cheguem com à vontade a esses momentos. Contudo isso é um bocado estreito de pensar como objetivo. Eu pensaria muito mais na capacidade da fruição da música com consciência. Aquilo é uma escola e eu penso neles como instrumentistas, como músicos. Por isso, penso que devem passar a ser músicos educados capazes de ouvir muito para além das linhas de música que estão a executar no seu instrumento fechados numa sala. Esse ouvido lato é uma coisa muito importante de adquirir e que não se adquire de um dia para o outro.

O trabalho da harmonia eu acho que é importante para isso, para todos eles. Muitos deles são instrumentistas de instrumentos melódicos, portanto nem sequer estão muito habituados a produzir harmonia e é uma coisa que me parece absolutamente estrutural: poderem estar a tocar ou a cantar em conjunto e poderem estar a localizar-se nos momentos tonais ou atonais que estão a acontecer.

P- Como é que entende a disciplina de Formação Musical no currículo, na integração com as outras disciplinas?

R- Idealmente eu vejo como uma disciplina ao serviço do instrumento. Não se deve sobrepor porque não é para isso que aqueles alunos lá estão. Por mais que eu goste da Formação Musical, eu sei que muitos deles não gostam… (risos)… ou muitos deles têm algumas barreiras auditivas, emocionais, ou afetivas com esta disciplina, mas não têm com o instrumento …e se o têm que a Formação Musical possa desbloquear essas dificuldades. Idealmente é aquilo que eu acho ser o nosso propósito na Formação Musical.

Com a relação com as outras áreas do saber, a Formação Musical deve estar de braço dado. História da música é mesmo ali ao lado. História das artes e das ideias é mesmo ali ao lado. A filosofia mais tarde … exatamente ali de mãos dadas…. É fácil estabelecer pontes de uma coisa para a outra. ATC igualmente…

antes de eles começarem com a disciplina de ATC no 10º ano, é bom que eles vão já com alguma rodagem de olhar para uma partitura e de pensar minimamente: num contorno de melodia… de direção tonal para alguns pontos magnéticos ou para uma organização de textura rítmica ou de textura formal. Se eles forem já habituados a fazer isso, chegam a ATC de maneira um bocadinho mais desenvencilhada… percebendo o que é que lhes é pedido num 6º grau e é logo uma cadeira que começa com uma carga horária grande. É bom que cheguem a esta disciplina com alguma leveza. A Formação Musical acho que tem essa imensa vantagem.

… Para não falar por exemplo da componente lúdica que a própria disciplina pode oferecer. É aquela dimensão mais aberta para a multidisciplinaridade que eu acho que nós somos capazes de proporcionar aos alunos.

P- Que pontes veria com o ensino regular? Já houve parcerias entre professores do ensino regular e vocacional?

R- Sim. Já trabalhei a partir de conteúdos que os miúdos estavam a trabalhar em português. Eles estavam a trabalhar lírica camoniana no 10º ano e eu peguei em canções de Freitas Branco, acho eu. Obviamente trabalhei os conteúdos musicais, mas a base era o texto também. Lembro-me que fiz um trabalho rítmico com eles, mas a partir do texto. Eles foram confrontados com a leitura e com a linha para canto e acabaram por trabalhar aquele conteúdo literário com o conteúdo rítmico que lhe era imposto pelo compositor.

Outras coisas são igualmente possíveis. Com a matemática quando eles são mais novos e ainda têm matemática. Há projetos que falando com o professor de matemática dava para fazer.

Eu não sou nada daquelas pessoas que acha que a música é ótima para melhorar a matemática do meu filho, ou melhorar as competências sociais da criança. Não sou. Acho que a música vale por si própria, pela experiência única que ocupa no nosso cérebro, nas nossas emoções, na nossa fruição. Mas que é muito possível fazer um trabalho de estruturação rítmica a partir de um pensamento lógico, é, claro que sim.

Eu acho que é sempre possível fazer pontes para outros campos do saber se houver vontade disso, e disponibilidade. Se houver essa atitude epistemológica de não nos centrarmos na nossa zona de conforto como sendo a detentora da verdade, isso é sempre mais realizável.

P- Qual é a sua opinião sobre o programa?

R- As grelhas estão mal editadas para começar e isso dificulta a leitura. A componente rítmica que deve acompanhar o resto está num documento à parte. Aquilo que me parece que não está bem feito é eu ver dentro de aquilo que supostamente deverá ser um programa por graus: eu vejo itens que são conteúdos de aprendizagem e dentro desses itens há à mistura estratégias. Eu não sou muito purista na organização terminológica e isso é bem visível naqueles caderninhos pretos que tu viste. Mas apesar disso aquelas grelhas são um programa oficial, que deve ser divulgado.

P- De quando data este documento?

R- Não sei, foi há mais de 11 anos seguramente. Aquilo ajuda-nos a nós professores desenvolver trabalho a partir de ideias que lá estão. Eu acho que um programa também não deve ser específico ao ponto de dizer que se tem de dar um conteúdo a partir desta forma. Não há receitas. Tal como não há receitas de aprendizagem tão pouco há receitas de ensino. Não há maneiras certas e

erradas de ensinar, desde que passe. Isso a mim ajuda-me porque eu sinto uma margem de manobra de olhar para aquilo e dizer, vou ter de trabalhar estas componentes em harmonia, ou eles vão ter de ler determinados ritmos neste grau.

Deixa-me lá inventar qualquer coisa, deixa-me lá procurar.

P- Faria sentido que o programa incluísse por tópico estratégias?

R- … Eu acho que isso é uma certa formatação. Para mim eu não teria muito a necessidade disso, sendo que para um professor recém-chegado seria uma coisa confortável de ver ou se se determinasse que a nossa escola funcionasse nestes conteúdos desta maneira. Lá está. Somos uma classe numerosa e muitíssimo heterogénea. Cada qual tem as suas idiossincrasias pedagógicas emocionais e até de à vontade com diferentes áreas do saber. Portanto, esse tipo de formatação compulsiva seria de difícil execução. Diria que para professores recém-chegados à escola, vindos de outros sítios que trabalham com contraste, ou das escolas superiores ou das universidade se calhar era uma coisa interessante, de poder ter mais ou menos esquematizado o tipo de abordagem que se pode fazer. Eu teria dificuldade em ser eu a estabelecer isso. Ter o distanciamento de dizer, temos de ir por aqui por isto é o mais correto possível.

P- Eu estava exatamente a pensar no sentido oposto, em vez de ser escrever sobre o melhor caminho. Pensava na ideia de escrever o conjunto de caminhos possíveis para abordar um determinado tópico.

R- Sim. Isso seria interessante. Aquilo que poderia ser mais interessante a partir daí seria que isso acontecesse num pós convénio da classe que desde que eu lá estou nunca aconteceu.

Eu notei uma coisa interessante este ano e foi este ano que aconteceu pela primeira vez. Houve uma abertura de toda a gente para partilhar materiais quando começou a quarentena e se passou para o ensino não presencial. Falámos uns com outros por Zoom, fizemos várias reuniões à distância e começou-se a pôr no Google Classroom. Fundámos uma sala de aula nossa, de Formação Musical com material para ditados, com material para leitura, material para as aulas de Formação Musical. Cada um era livre de lá ir e pescar o que quisesse para algumas aulas. Eu fiz isso para alguns graus.

Isso lembrou-me que de facto essa espontaneidade existe. Essa generosidade existe. Às vezes é preciso criar-se as condições para que isso possa acontecer e nós consigamos trabalhar mais em rede, em equipa, em classe. Isso é difícil nesta classe é difícil. Em muitas outras classes desta casa também é difícil pelo que vou sabendo por relatos em primeira pessoa, mas é o maior desafio, eu acho.

P- Do programa, as grelhas o que é que considera mais importante?

R- O importante neste programa é haver os conteúdos organizados por tópicos, ou por matérias. Isso ajuda, claro. Eu não sabia fazer melhor. Ainda tenho de crescer muito para fazer parte de uma equipe que planeie, planifique uma linha programática de uma disciplina de Formação Musical que dura oito graus, para não falar nos quatro anos de Iniciação Musical que também tem muito que se lhe diga.

Neste programa o mais importante é a forma como as coisas estão estruturadas. Há uma certa fusão entre conteúdos técnicos e conteúdos expressivos. Não se fala muito em capacidades interpretativas, acho que faz

parte. Nós estamos a trabalhar música, não estamos a trabalhar geradores de som. São futuros homens e mulheres músicos.

Os nossos alunos já são músicos.

P - Não acha estranho não se falar de história?

R- Falando de forma que é um dos itens fala-se de história. Sendo que não está lá. A mim ocorre-me logo pensar numa coisa ligada a outra. Sim, não há menção nenhuma. Não há contexto. Falar de forma sem contexto eu não consigo.

Este programa, grelha está desvinculada de uma ponte para as outras áreas. Julgo eu por tradição das capelinhas. Isto aqui somos nós que fazemos, os de história da música vão fazer outras coisas. Só vamos trabalhar isto porque depois eles vão analisar aquilo em ATC. É sempre passar o problema a outros. Não falar de história talvez tenha a ver com isso. Há este velho conceito sistémico, é a nossa gavetinha!

Na prática, diria que a maioria dos professores de Formação Musical abordam questões históricas de contexto, porque mostram repertório e a partir daí fala-se. Percebe-se porque é que este excerto é barroco, porque é que é pós-romântico e fala-se sobre isso. É verdade, lembrando-me das minhas aulas de Formação Musical havia assim uns questionários. Como é que eles diziam! Chamavam questionário analítico em que ouvíamos um excerto e depois tínhamos de responder a algumas perguntas. Entre outras a questão da contextualização histórica, da formação do ensemble, das questões tímbricas, onde estava a melodia principal, quais eram os instrumentos que acompanhavam, o tipo de textura. À medida que os graus iam avançando falava-se com maior propriedade sobre essas coisas. Lá está é assim uma coisa dada um bocadinho pela rama. Quando comecei a resolver os primeiros questionários analíticos desta ordem, lembro-me de encontrar perguntas do tipo: "Identifique o estilo musical?" Era para dizer se era barroco, ou romântico e havia muitos alunos que não faziam a mais pálida ideia. O que é que quer dizer barroco? O que é que romântico? Era suposto que nós tivéssemos umas bases sobre isso. Falava-se, mas depois não se explicava bem.

P- Ao trabalhar com este programa, que materiais e estratégias é que usa mais?

R- Faço bastante leituras de ritmo, que procuro ou construo com uma ou várias vozes para ser mais ou menos performativo, mas a partir dos conteúdos que estão ali muito definidos naquelas grelhas, sendo que às vezes faço adaptações minhas. Estou a pensar nos primeiros graus: quase sempre avanço para células rítmicas que surgem em graus seguintes porque para mim é importante comparar umas coisas com outras. O ritmo é assim uma das coisas que eu utilizo ali daquelas grelhas.

No trabalho de harmonia, vou tentando cumprir as coisas que estão descritas em termos de pensamento harmónico funcional, começar por distinguir tónicas de dominantes. Quase sempre acrescento outras também, que não são desses inícios de aprendizagem.

Em melodia como tive de elaborar várias provas de passagem para o segundo grau, acabei por ter de adaptar-me. No início comecei por colocar, nas leituras e ditados, algo que considerava instintivo e depois afinal aquilo não correspondia ao que era pedido. O que era pedido eram encadeamentos de melodias por grau conjunto ou por saltos muito elementares de tónica

dominante ou vice-versa. Esse tipo de coisas que constam desta grelha acabou por cercear um bocadinho aquilo que é a minha maneira de ir dando aulas. Se ao princípio, pensava que eles tinham de aprender este mundo e o outro. Agora tenho outra calma em relação aos objetivos de aprendizagem. Também já conheço melhor o repertório que eles vão fazendo de grau para grau e isso é giro porque naquela escola tem sido possível falar com muitos professores de instrumento. É uma experiência muito orgânica e enriquecedora e percebo já o tipo de coisas que eles fazem. Também já é mais fácil pegar em repertório que eles fazem. Vou tendo sempre o cuidado de verificar estas grelhas ou pelo menos de ver se não me está a escapar algo de importante. Nisso a grelha é ótima porque determina as coisas.

P- Qual é a sua opinião sobre a carga horária?

R- É muito pouco tempo de Formação Musical por semana. Compreendo perfeitamente as condicionantes extremas. Aquela escola está a rebentar pelas costuras. Não tem salas e cada ano é um calvário definir horários. Tentar fazer com que quase 800 alunos caibam naquelas salas das 8h30 às 20h00 ou 21h00 da noite. Eu percebo isso, mas acho que isso não justifica. É verdade que são 90 minutos e que eles têm esses 90 minutos em bloco. No profissional têm mais do que isso e os alunos de canto também. Diria que seria interessante os nossos alunos que não são nem do profissional, nem de canto poderem beneficiar de mais tempo. Por exemplo, 90 minutos de Formação Musical em treino auditivo, aquilo que nós fazemos e depois por exemplo fazer noutro dia da semana, espaçado, um treino específico de gestão daquilo que se trabalhou no princípio da semana. Não sei, uma aferição que fizesse os miúdos porem-se à prova auditivamente, tentarem superar-se por treino sistemático. Isso traria de certeza diferenças na progressão dos alunos.

P- No contexto de ensino presencial o que é mais difícil de alcançar?

R- Eu acho que depende imenso do grupo. Se calhar não consigo identificar uma coisa que seja sempre difícil de alcançar, mas consigo por exemplo dizer que nuns casos foi-me muito difícil conseguir um trabalho de equipa em que todos pudessem estar sintonizados para produzir no seu máximo como eu desejava e como tentava transmitir.

Noutros grupos isto é completamente automático desde o princípio. Eu acho que depende mesmo das pessoas que estão ali à minha frente. Por exemplo, poderia imaginar que nas turmas de Iniciação Musical, o nível de motivação é muito superior a quando os alunos já estão no secundário. Não, não acho nada isso porque já tive em mãos coisas completamente contrastantes. Tive alunos de Iniciação Musical, que chegam sem hábitos nenhuns de trabalho, sem hábitos de atitude proativa em sala de aula e acabam o ano assim. Tive já alunos no secundário em que os níveis de motivação são enormes.

Por outro lado, é difícil equilibrar os níveis de dificuldade do grupo e fazer uma aula com uma sensação clara que todos se encontram à vontade. Isso é difícil.

P- O que é que gostava que fosse criado para melhorar o funcionamento da sua disciplina?

R- Não sinto bem a falta da criação de um manual. Não posso generalizar, mas se calhar há vários alunos que sentem falta de uma coisa mais sistematizada: "hoje é da página 1 à página 5. Na próxima aula, vamos fazer da

página 5 à página 10". Se calhar muitos deles sentiriam esta necessidade de terem uma baia metodológica.

Mais do que isso, acho que faria falta gerar-se um trabalho de equipa entre os professores. Sentarmo-nos todos e se calhar de dois em dois meses falarmos sobre quais foram as nossas dificuldades, o que é que sentimos falta que pudesse acontecer em sala de aula. Que materiais é que experimentámos. Não sou fatalista, acho que isso pode vir acontecer, mas sim, isso faz-me falta na minha classe. Ainda para mais quando vejo os resultados comigo quando falo com os meus pares de instrumento, de história da música, informática da música, ATC. Eu falo com eles e procuro falar com eles regularmente. Isso é maravilhoso. É muito simples, não toma tempo quase nenhum e vai-se fazendo. Vamo-nos atualizando uns aos outros em relação aos alunos comuns. Falando dos alunos comuns, falamos de necessidades de aprendizagem, de situações de sala de aula, de dificuldades, de metas superadas.

P- O que é para si o maior desafio nesta área?

R- Não consigo pensar num único desafio, vou-me lembrando das coisas. Um dos desafios que estou sempre a pensar que não estou lá, é levar um grupo de alunos a uma fruição performativa da música no nosso contexto de Formação Musical. Eles perceberem que as nossas aprendizagens podem ser fruição. Não têm de estar a martelar com o lápis e a fazer "tatata", ou a empinar conteúdos teóricos porque vai haver prova. Isso para mim é difícil e eu penso imensas vezes nisso.

Outro desafio é conseguir níveis de motivação satisfatórios para um grupo. Isto é uma generalização e eu desconfio sempre mas é um genérico que eu tenho à frente cada aula. Há coisas que daquela massa eu consigo medir, sinto uma massa meio informe quase sem rosto que é a motivação. A questão da motivação é uma coisa que eu estou a pensar sempre. Às vezes quando não penso, as coisas não correm tão bem. Lembro-me de coisas parvas como: "-Aiaiai o programa!" "…Temos ainda de rever este trabalho". Deixo-me levar por fatores externos aquilo que para mim é mais intrínseco. A questão da motivação e de levá-los a bom porto é um dos maiores desafios para mim.

Estado de emergência (EE)

P- No mês de março foi declarado estado de emergência, o que é que aconteceu no Conservatório?

R- Na semana de 9 a 13 de março falava-se já todos os dias e a toda a hora sobre possíveis infeções. Na segunda ou terça-feira dessa semana saiu a público a notícia de um aluno infetado por coronavírus no Liceu Francês. Nós temos bastantes alunos do Liceu e começou logo ali um certo falatório. Levaram-se máscaras para a escola, criou-se uma sala de isolamento. Isso foi muito rápido, aconteceu dentro do espaço de uma semana.

Na quinta feira dessa semana, dia 12 de março, eu cheguei na parte da tarde para fazer aulas e não houve aulas. Quase nenhum aluno foi e houve já muitos professores que já não foram dar aulas. Tinha uma sequência de muitas turmas e só tive um ou dois alunos por turma, por isso não dei aulas. Sexta-feira, dia 13 a escola esteve aberta, mas creio que já não houve aulas. Havia poucos alunos a circular e os professores já não estavam presentes. Eu estive lá para dizer que não daria aulas a tarde toda. Fui para casa, como acho que todos os

outros. Estava na iminência do Conselho de Ministros decidir o início do Estado de Emergência.

Quarta-feira era o Conselho de Ministros e adiaram para quinta. Quinta-feira decidiram que na sexta-feira ainda não iria ser decretado o estado de emergência, isso só aconteceria na segunda-feira seguinte. Na sexta e no fim de semana o coronavírus teria desaparecido! Isso foi assim um choque para toda a gente. Estava toda a gente ansiosa. De facto, segunda-feira as escolas encerraram.

P- Direção e tudo?

R- Eu acho que sim. Não tive contacto. Deslocou-se o trabalho da administração para casa. Durante alguns meses isso aconteceu.

O começo do ensino a partir de casa não foi automático. Foi ali um tempo *record* de se criar estas plataformas e tudo isto que não havia. Tive de perceber como é que aquilo funcionava. No 3º período, duas semanas depois das férias da Páscoa comecei as aulas.

P- Que influência é que o Estado de emergência teve na avaliação do 2º período dos alunos?

R- Na turma que observaste ficaram com elementos de avaliação por fazer. Tive de me cingir aos elementos que tinha recolhido nas aulas presenciais.

P- As reuniões como é que decorreram?

R- Acho que no 2º período não houve reuniões. Houve conversas com os diretores de turma. Entreguei as avaliações na nossa plataforma digital e as notas saíram. No 3º período houve reuniões via *Zoom* dos Conselhos de turma e dos tutores dos alunos que não têm ensino integrado. Reunimos via *Zoom*, tínhamos horários estabelecidos para isso e cumprimos.

P- Como é que os diferentes professores reagiram a esta situação?

R- Na nossa classe houve professores que ainda na última semana do 2º período comunicaram por *email* com os alunos. Eu só o fiz depois das férias da Páscoa. Esses professores enviavam material por mail e recebiam respostas ou via gravação, *WhatsApp*, ou via *email* ou por fotografia.

P- Houve professores que pararam de dar aulas?

R- Houve professores que passaram a reunir-se via *Zoom* ou via *Google Meet*. Acho que a maioria fez aulas ocasionalmente e comunicavam com os alunos pela plataforma *Google Classroom* lançando propostas de trabalho e corrigindo.

P- O ensino não parou com ninguém?

R- Na Formação Musical, acho que ninguém parou. Sei que houve sempre comunicação entre cada professor e os seus alunos. Os professores de Iniciação Musical nem sempre fizeram encontros semanais com os alunos. Eu fiz.

Nas aulas mais do que querer ter o feedback das coisas que ia propondo, queria que eles estivessem ali comigo. Isso era dificílimo porque ia alternando entre a mesa da sala com o computador e o piano.

Nas aulas de Iniciação Musical eles nunca estão parados: andamos sempre de um lado para o outro em salas amplas. Agora eles estavam a ter aulas na circunscrição das suas salas ou dos seus quartos. Tentei fazer com eles uma série de atividades que costumávamos ter por rotina nas nossas aulas e que têm a ver com movimento, com melodia, com ouvido. É dificílimo medir isso porque os alunos não podiam ter os microfones ligados. Se os tiverem o *Zoom* não funciona, não se ouve nada. Eu estou a dar-lhes o meu exemplo vocal e

instrumental e só estou a ver a imagem deles. Não estou a escutá-los a não ser se for individualmente, o que demora um tempo louco!

P- Receberam indicações da direção do Conservatório?

R- Recebemos as indicações de que não eramos obrigados a fazer aulas via *Zoom*. Tudo isto foram recomendações. Nós tínhamos a plataforma *Google Classroom* que podíamos utilizar. Houve alguns professores que nem sequer a utilizaram. Usaram uma comunicação via *email* e correu bem. Foi assim tudo uma certa nebulosa em termos de instrução do que era esperado para cada um de nós.

P- O que é que aconteceu na escola durante o Estado de Emergência?

R- Durante os primeiros tempos estava tudo fechado. Depois, à medida que o estado de emergência foi passando, reapareceram os funcionários. Alguns por turnos e com dúvidas porque muitos deles vêm de transportes públicos para a escola e têm essa delicadeza grande. As pessoas da Direção começaram a aparecer e a estar presentes em ambiente fechado.

Ao longo do 3º período, na fase final, começaram a acontecer na parte académica, aulas de caráter não obrigatório para os alunos. Estas aulas tinham regras específicas de higiene e distanciamento. Sobretudo aulas de anos exame e de disciplinas de 11º e 12º ano. Os do 9º tão pouco foram. Tinham exames para fazer, mas não foram.

Alguns professores de Música de Câmara fizeram pressão para que as aulas presenciais fossem retomadas. Isso causou uma certa instabilidade dentro da própria classe de Música de Câmara. Insistiam em levar os alunos para lá porque iam fazer exame. Nem sequer era muito válido porque não houve exames de Música de Câmara no final do 3º período. Alguns eram professores de maior risco, de idade mais avançada…

Portanto foi assim um bocado estranho. As aulas de Música de Câmara retomaram em formato presencial a partir do 3º período com salvaguardas um bocado difíceis, com músicos com máscaras, ou dentro da mesma sala todos afastados uns dos outros. Não sei muito bem como é que aquilo correu, mas foi o caso em que as aulas presenciais retomaram.

Ensino não presencial (ENP)

P- Com o início do 3º período retomaram as aulas. Como é que funcionaram? Que plataformas foram utilizadas?

R- Para as iniciações musicais eu comuniquei sempre via *email* a partir do meu *email* institucional que foi criado nesta fase de transição. Com os outros alunos, só tive este ano alunos do integrado e por isso era sempre através do *Google Classroom*. Depois as aulas de aula eram por *Zoom*. Aconteceu uma vez utilizar a plataforma *Google Meet*, mas não era tão eficaz e por isso utilizei o *Zoom* com imensas dificuldades técnicas.

P- Quem e como se organizou o processo de transição?

R- Foi a partir da Direção e das várias coordenações, coordenação de diretores de turma, coordenação de tutores e coordenadores de classe que foi criada uma rede. A partir da Direção e do que tinham recebido do Ministério da Educação, as coisas foram rapidamente delegadas e articuladas. Acho que até funcionou bastante bem. Todas as pessoas fizeram logo parte do processo.

A equipa do ensino académico conseguiu estar muito bem articulada connosco, a parte de música.

P- De que forma é que os professores do ensino genérico reagiram a esta realidade ou não tens noção?

R- Tenho a partir das minhas direções de turma. A maioria adaptou-se rapidamente aos meios que tínhamos à nossa disposição. Alguns professores passaram a considerar as aulas, mais como encontros. Outros não tinham uma rede estável. Ouvi várias razões pelas quais isso foi mais flutuante. Quase todos os professores tiveram comunicação com os seus alunos, mesmo que não tenha sido semanalmente. Alguns alunos referiram que um ou outro professor da parte académica foi um pouco mais omisso, mas foram enviando material para os alunos trabalharem.

P- Como decorreram as aulas? De forma síncrona ou assíncrona?

R- Eu recebi material via *Google Classroom*. Trabalhei com a plataforma *Zoom* e recebi dos alunos muita coisa através do *WhatsApp* quando pedia para enviar material vídeo. Foi um trabalhão louco! Acho que ninguém estava muito preparado para isto. Começámos logo no princípio do 3º período cheios de energia a pedir trabalho. Depois porque os alunos na esmagadora maioria corresponderam, o retorno eram montanhas em bola de neve, para depois ter de ouvir. Sabes bem o tempo que leva! … e depois volta atrás e compara com partitura, escreve *feedback*. Uma coisa! Eu não estava mentalizado para isso e sei que muitos de nós também não, porque ouvi comentários semelhantes. Eu fui amenizando a quantidade de trabalho ao longo do 3º período porque era muito difícil.

P- Foi por essa razão que não apresentou algumas das tarefas que enviei?

R- Exatamente. Estava todos os dias até tardíssimo. Trabalhei para aí quatro vezes aquilo que normalmente trabalho em ensino presencial. Tudo isto em termos de tempo físico tomou este mundo e o outro! …(suspiro)…

Nas aulas síncronas esforçava-me para que fossem encontros de nuance presencial, na plena aceção da palavra, de estarmos uns com os outros. Sei que não cheguei aos calcanhares dessa missão, porque via no semblante dos alunos. Estes do 9º foram muito expressivos, ou melhor inexpressivos à medida que o tempo foi passando. Houve aquela dificuldade de estarmos perante um ecrã e não perante as pessoas.

É estranho de repente não haver sorrisos, não haver risadas. Toda a gente estava fechada. Foi tão difícil, tão difícil! Como professor eu senti imenso. A partir do momento em que começámos a trabalhar por plataformas, eu estava a olhar para a cara deles, eles estavam a olhar para a minha… às vezes ficávamos com a cara congelada com a boca a bamba… às vezes não se ouvia… às vezes ficava com o som completamente aos soluços golpeados. Não lia a linguagem corporal deles, não se via tão pouco. Aquela barreira do ecrã, uma folha de vidro à frente fez com que realmente não chegasse, nem de perto, nem de longe a um âmago deles que pudesse explorar um bocadinho a questão motivacional. Não dava! Isso não fui capaz!

P- O que é que foi necessário mudar para tornar viável a continuação do ensino da tua disciplina?

R- Ai! ... (suspira)… A partir do 3º período, acho que não tornei viável a continuação do ensino da minha disciplina. Não fui capaz de me reinventar a ponto de pôr a criatividade na prateleira de cima de todas perante aquela

situação tão hostil e inesperada. Foi de repente mudar o tipo de ensino e não consegui fazer o possível para tornar o ensino viável na minha disciplina.

P- Provavelmente houve tecnologias que passou a dominar?

R- Sim. Tive de mudar. Passei a estar mais conectado via *email*. *Zoom* e *Classroom* não existiam de todo. Eu nunca tinha experimentado organizar uma reunião *Zoom* e comecei a participar em reuniões no início da quarentena que não era eu que as convocava. Antes disso, as únicas reuniões que tinha feito tinham sido por *WhatsApp, Facetime* ou *Skype.*

P- Houve autonomia pedagógica?

R- Houve autonomia. Cada um fez o que quis, ou o que pôde fazer. Não fomos obrigados a corresponder a um formato *standard* de lecionação. Disseram-nos: Façam o que consigam! Perante as grandes dificuldades, tentem chegar ao que puderem". Acho que cada um tentou fazê-lo com empenho e isso foi muito positivo. Não só na nossa classe de Formação Musical, em geral, os professores desmembraram-se em esforço tecnológico, em esforço comunicacional para tentarem permanecer conectados com os seus alunos. Pode ter sido mais ou menos conseguido, mas em geral as pessoas tentaram fazer isso.

P- Sentiu que houve alguma mudança no desenvolvimento da autonomia dos alunos?

R- Observei evoluções mesmo neste caso dos alunos do 9º ano. Eles tentaram superar-se em certas dinâmicas no trabalho autónomo em casa tal como com muitos dos outros alunos de Formação Musical.

P- Viu as gravações da prova oral dos alunos da turma de 9º ano?

R- Sim. Muitos estavam esmerados. Se calhar com uma atitude de palco muito mais assertiva e consciente do que se fosse numa sala de aula, num encontro comigo e com o júri. Eu notei isso com vários grupos. A forma como preparavam as tarefas e as enviavam. A forma como apareciam, porque muitas das tarefas foram acompanhadas por vídeo, eu vi que eles estavam mesmo a dar o seu melhor. Muitos melhoraram os níveis de autonomia e a maior parte tentou ir mais longe do que estava.

P- O que é que aconteceu com a turma que observei, em termos do que foi concretizado, do que seria espetável em termos de aprendizagem?

R… (suspiro)…. Mencionei que me parece que não correu bem. Foi um 3º período de um certo fracasso, ou de estar aquém das metas que eu tinha estabelecido. Em primeiro lugar, por causa da minha desmotivação perante aquela situação. Eu não fui durante uns tempos, pelo menos, capaz de abraçar com energia esta nova circunstância e de tentar superar-me nas possibilidades que esta situação também me oferecia em termos de domínio técnico. Podia ter investido a sério na questão tecnológica., ter digitalizado partituras, ou feito download de ficheiros de partitura e enviado como trabalho auditivo. Não fiz praticamente nada disso.

P- Se calhar a pergunta essencial é, não fez porquê? Quando eles deram *feedback, a*quilo é um enorme volume de trabalho que depois não é possível dar resposta. Não é humanamente possível porque não há tempo.

R- É verdade. Isso aconteceu logo desde o princípio! Ao primeiro trabalho foi logo! Ainda para mais foi numa semana em que dei os primeiros trabalhos a todas as turmas. Foi logo estar a braços com um larguíssimas dezenas de trabalhos.

P- Quanto é que demorou a corrigir o primeiro trabalho da primeira semana?

R- … (risos)… não sei. Foram horas que nunca mais acabaram. Acabei por só conseguir corrigir o primeiro trabalho do 9º ano quase no final do ano. Poderia ter tentado arranjar uma maneira de passar informaticamente material que depois fosse só trabalhado em sala de aula. Em termos de outras aprendizagens, sei que se tiver de voltar ao ensino não presencial, vou ter de tomar outras opções. Não posso estar sentado ali ao piano a fazer coisas que eles não recebem em tempo real. Vou ter de pensar num outro formato.

P- Tive pena que não tivesse visualizado os materiais, porque tinha as tarefas, a correção e poderia simplesmente enviar a correção aos alunos e deixá-los corrigir e avaliar os exercícios.

R- Sim e acaba por envolver muito mais um aluno num contexto destes. Acabam por balizar-se a si próprios. Podem ter muito mais a noção do progresso que vão fazendo e medir essa evolução.

P- Como é que decorreram as primeiras aulas?

R- Na primeira aula estávamos todos com saudades uns dos outros. A perceção que tive foi que os alunos não se viam há algum tempo. Foi emotivo. Alguns ficaram surpreendidos quando disse que íamos ter encontros todas as semanas. Muitos professores já tinham estabelecido que não iam fazer isso. Não estava focado naquilo que não corria tão bem tecnicamente e estava a tentar medir como é que eles estavam; saber se estavam ligados às tarefas e esforçando-me para que tivessem. À medida que o tempo passou, o barómetro foi virando para: "Porque é que esta porcaria não está a correr bem?"; "Porque é que pela milionésima vez o som ficou cortado, a imagem ficou cortada.

P- O que é que foi o maior desafio. O que é que correu menos bem, com as plataformas, os computadores?

R- A conexão da net, mesmo a minha, muitas vezes não estava em funcionamento. Não sei porquê. A indicação de conetividade era ótima e depois não era, pelo que iam dizendo. Isso gerou imensas frustrações. Eu posso bem imaginar que isso neles também tenha gerado.

P- Por acaso não.

R- Se calhar um dos desafios foi mesmo isso. É estares a dizer: "Por acaso não ", e eu achar que sim. Sentir a falta de pulso no ambiente de classe, este formato à distância não funcionava muito bem, tinha muitas falhas técnicas. Raramente fui capaz de sentir que os alunos estavam conectados com os trabalhos, com o esforço de ter de ouvir. Era tudo em esforço.

P- Sentiu necessidade de mudar a tua forma de dar aulas tendo em conta as circunstâncias?

R-Senti e acho que não mudei o suficiente. Cada aula senti que era necessário fazer qualquer coisa, mas nunca soube muito bem o quê. Ficava ali meio bloqueado com as dificuldades e não fui rápido a inventar saídas, ou a conceber com profundidade um formato de aula que fosse mais eficaz perante o difícil que era. Poderia chegado a uma conclusão profunda, mas não cheguei.

P- Como é que planificou as aulas não presenciais?

R- Acho que isto deve acontecer com muitos professores, há pessoas muitíssimo organizadas e esquemáticas que conseguem levar de fio a pavio os seus planos de aula com sucesso. Eu não sou assim. Planifico uma aula com a consciência de que quero ter momentos em que não sei muito bem o que vai

acontecer. Isso dá-me imensa adrenalina. Gosto de bolsas de improviso no meio do tempo em que estou com os alunos. Com a mudança para o regime não presencial deixei de fazer isso. Passei a planear os trabalhos como quem pica o ponto à entrada numa fábrica: "Nós na semana passada fizemos isto, portanto fazendo a ponte para esta semana vou aprofundar aquilo ..." Era uma coisa mais consequente com o que tinha sido antes, mas a não querer tomar riscos que é uma coisa que sempre foi tão bom. "Ora vamos ver como é que vai ser e a partir daí, vou tentar desembaraçar-me. Isto não aconteceu e ainda por cima não foi mais confortável porque constantemente, ou quase constantemente sentia que estava a trabalhar sem rede.

Depois não os ouvia a reagir em simultâneo, não se podia. Mais do que um a falar dava obstrução da linha áudio … (risos) … Às vezes não cabiam todos na tela quando se partilhava a tela com alguma coisa, uma partitura por exemplo, os alunos deixavam de aparecer. Só apareciam quatro ou seis! Tive de andar sempre de um lado para o outro, à procura das respostas, à procura dos rostos, das reações. Isto era difícil. Foi a sensação de estar desconfortável do início ao fim da aula, querendo a todo o custo não transmitir isso aos alunos e sabendo que o transmitia.

P- Não, também não.

R- Olha. Muito me dizes. Eu lia o semblante deles.

P- Estava em personagem.

R- Se calhar eu estava muito toldado com tudo o que estava a acontecer que era do meu desagrado, podia ser. Eles mais resilientes, mais reativos, proativos, se calhar sim! Ia achando que eles não estavam conectados, em sintonia ou a trabalhar em equipa. Claro! Cada um em sua casa, é mais difícil fazer isso! Também não fui capaz de os colocar em equipa. Conceber estratégias em que eles pudessem trabalhar em pequenos grupos. Enfim, mil coisas que já me fizeram pensar muito e que eu posso melhorar este ano se acontecer voltarmos a este regime não presencial.

P- Não tinha ideia, que se sentia assim!

R- Mas sim.

P- O que está a descrever foi igual para todas as turmas, não tem a ver com a turma observada?

R- Não tem.

P- Que critérios utilizou para avaliar os alunos no 3º período?

R- Foi-nos dito inicialmente que os alunos ficariam com a nota do 2º período, no 3º período. Para isso, mais valia se calhar não fazer aulas. À medida que o tempo foi passando fui colhendo elementos de avaliação, por trabalhos que me foram enviando, por reação em sala de aula. Eles lá iam fazendo as coisas que eu pedindo. Gota a gota fui tentando colher pequenas notas de performance em momento síncrono. Foi isso que me fez guiar nas avaliações final do ano. Eles não fizeram uma avaliação formal, um teste. Muitos dos meus alunos eram avaliados oralmente em sala de aula com apresentações que eram pedidas.

Decidi não penalizar nenhum aluno perante esta situação. Também era esta a instrução que tínhamos recebido, tanto que não existia nenhum caráter de obrigatoriedade de participação nestas aulas síncronas. Tive dois ou três alunos do 1º grau onde um deles não tinha de todo *internet* em casa. Portanto ele nunca foi a uma única aula…. Aliás foi. Foi logo à primeira aula porque foi

ao cabeleireiro da tia e estava lá no meio dos secadores a fazer a aula, de resto não foi. Outro aluno estava em casa dos avós enfiado de quarentena. Os pais tinham lá ido deixá-lo e era no meio do campo. Ele às vezes tinha *internet*, outras vezes não tinha. Conforme chovia!

No 9ºB estavam religiosamente prontos. Quando houve um ou outro caso que faltaram, numa ou noutra aula, já tinham avisado e explicado porque não estariam. Nisso eles estavam muito empenhados naquele encontro semanal.

Outra coisa que não referi em relação à planificação: nas aulas normais acontece mil vezes planificar mais trabalho do que acontece, mas a minha sensação de frustração final nunca existe porque há coisas que se conseguiram fazer bem e isso deixa-me satisfeito. Neste caso não tive uma única aula em que eu saísse de lá com essa sensação de média satisfação.

P- Teve algum apoio como professor a trabalhar neste novo regime?

R- Tive o apoio do nosso coordenador, que me deu uma injeção de algumas horas de aprendizagem tecnológica com as plataformas. Depois senti apoio por parte da classe com a partilha de materiais.

P- Mas em termos da forma de dar aulas?

R- Não.

P- Encontrou recursos que ajudaram a promover a inovação e a formação contínua durante este período?

R- Não, mas não procurei. Foi a tal coisa, senti-me um bocado assoberbado com a quantidade de trabalho no imediato que acabei por não investir extra em formar-me. Foi uma coisa mais empírica do que outra coisa. Aprendi inicialmente os rudimentos para a coisa ser operante e foi isso.

P- Como é que acha que os alunos reagiram a esta nova realidade?

R- A maioria dos alunos tinha pena de não estar na escola. Sentia falta da experiência escolar física, do contacto com os pares, com os professores e com a dinâmica de aula normal: com as pausas, com a volta ao quarteirão, a ida à cafetaria, tudo isso. A maioria desabafou que sentiam falta disso, tinham pena, que estava a correr bem, mas preferiam a realidade antes. Contudo fui notando alguma margem de resiliência e de investimento em si próprios surpreendente, nalguns casos em que se calhar não estaria tão à espera, assim por preconceito formado e que me deixou surpreendido. Isso é de relevar também.

P- Sentiu necessidade de dar indicações de como utilizar o microfone ou os computadores?

R-Com os mais pequenos sim: iniciações, 1º e 2º graus, os outros não. Aliás com os outros nunca fiz menção de desligarem o microfone, era automático.

P- Sentiu necessidade de motivar os alunos para a disciplina durante esta fase ou de cuidar da saúde emocional deles?

R- Senti necessidade de saber como é que eles se encontravam. Não foi fácil perceber isso porque eu perguntava-lhes textualmente e se calhar nisso não fui muito esperto. Perguntava: "Olha, mas tu estás bem?"; "Como é que correu a semana?" ou "Como é que estão aí todos em casa?" – Se calhar não é assim que se pergunta, ou que se sabe. Não consegui utilizar estratégias que não os fizessem sentir expostos, mas sim vendo o semblante deles, o olhar esmorecido, isso inquietava-me muitas vezes.

P- Como é que os seus colegas se adaptaram a estas mudanças?

R- Em geral adaptaram-se, alguns com muita facilidade e até com alegria e leveza.

P- Teve mudanças no relacionamento com os encarregados de educação?

R- Tive. Foi muito bem com todas as turmas de Iniciação, que foram bastantes. Comuniquei diretamente com todos os encarregados de educação, por *email*, telefone. A adesão foi ótima. Enviei imensas gravações que fabriquei em casa. Eles recebiam, abriam, partilhavam com os filhos e acompanhavam-nos no trabalho que ia pedindo. Em geral, as alterações foram de proximidade.

P- Que balanço é que fazes desta transformação?

R- Foi o possível. Aquilo que aconteceu, mediante os recursos limitados que as escolas tinham, o pouco tempo de manobra de que dispusemos, eu acho que se faz muita coisa. Por causa disso, eu não consigo fazer um balanço negativo. Se eu tivesse optado por não fazer aulas síncronas, se calhar teria sido mais fácil.

P- Conseguiste manter o programa?

R- Eu acho que sim.

Anexo D2. Prof. 2

Esta entrevista realizou-se através da plataforma *WhatsApp* no dia 13 de fevereiro de 2021 entre as 17h00 e as 19h30. As perguntas realizadas tiveram por orientação o guião de entrevista 2 (Anexo A2). O Professor 2 ensina Iniciação Musical, Formação Musical e Coro.

Conteúdo fora do tema de investigação. Não incluído na análise de conteúdo

Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020 (PPA)

P- Poderia descrever como foi a sua formação e porque se tornou professor de Formação Musical e Coro?

R- Antes de ingressar na Licenciatura, eu era professar nas Atividades de Enriquecimento Curricular [...]. A disciplina de Formação Musical sempre foi um disciplina que me chamava atenção e pela qual tenha muito interesse.

Depois tive ali um percurso um pouco tortuoso com outras coisas, que não eram propriamente ligadas à música.

Porque estive muito ligado aos Conservatórios, despertou-me o interesse em ir fazer a Licenciatura em Formação Musical e Direção Coral. [Gosto] de trabalhar com os níveis de Iniciação Musical, 1º ciclo, mas também tinha interesse em trabalhar com os alunos de Formação Musical e Coro. Frequentei a Licenciatura, depois o Mestrado e no ano em que foi admitido no Mestrado foi o ano em que ingressei no Conservatório Nacional.

P- Qual foi o percurso no Conservatório?

R- No ano em que terminei a Licenciatura [...]

P- No ano letivo de 2019/2020 que turmas é que lhe foram atribuídas? Em que regimes estavam os seus alunos?

R- No ano de 2019/2020 tive [turmas] de Iniciação Musical. De Formação Musical tive 1º e 2º graus. No Coro tive as turmas todas, desde o 3º ciclo até ao secundário e um Coro avançado [...]

Estado de emergência (EE)

P- No mês de março foi declarado estado de emergência, o que é que aconteceu no Conservatório?

R- Toda a gente foi para casa. Basicamente aquilo aconteceu uma ou duas semanas antes de acabar o segundo período. A avaliação acabou naquela semana onde tinham acabado as aulas, ou seja, nós recolhemos elementos de avaliação e somámos esses elementos até ali. Se não tínhamos de fazer a partir da avaliação contínua e a única coisa que o Conselho Pedagógico decidiu era que nós deveríamos entrar em contacto

com os pais ou melhor com os alunos para fazer mais ou menos uma conclusão do 2º período. Foi a única coisa que nós fizemos.

P- Falou sobre os professores, a direção e os funcionários, o que é que aconteceu?

R- Foi exatamente isso: a Direção reuniu o Conselho para decidir o que é que nós iriamos fazer enquanto escola e foi isso que aconteceu.

P- Esse Conselho Pedagógico já decorreu *online*?

R- Já. Alias desde março até agora os conselhos pedagógicos são todos *online*.

P-Houve alguma alteração na avaliação dos alunos no 2º período.

R- Houve reuniões de classe. Não foram realizados testes sumativos que estavam programados para aquelas semanas.

Também não houve Conselhos de turma *online*. O que aconteceu foi depois das avaliações lançadas se o Diretor de turma tivesse alguma dúvida em relação à avaliação que foi lançada, o Diretor de turma ia entrar em contacto com os professores.

P- No caso específico dos seus alunos o que é que aconteceu?

R- Fiz avaliação contínua daquilo que tínhamos trabalhado até 13 de março. Nas turmas de Formação Musical consegui fazer metade dos testes porque independentemente da pandemia eu tinha pensado fazer um teste escrito em fevereiro e teste oral em março. Portanto para todos os efeitos eu tinha um elemento sumativo feito. Basicamente eu tive de somar a avaliação contínua com a avaliação sumativa que já estava feita. A única coisa que não consegui fazer foi o teste oral.

P- Como é que os diferentes professores reagiram a esta situação?

R- Caótica. Houve professores que simplesmente não fizeram nada nem no 2º período nem no 3º período. Há professores de disciplinas do ensino artístico, não digo das disciplinas de Coro e Formação Musical que mal sabem onde é que fica o botão que liga o computador. Outros nem sequer têm telemóvel. Têm telefone fixo.

P- Agora em termos das duas disciplinas que dá: Coro e Formação Musical. Como é que foi com os professores de Coro?

R- Os professores de Coro tentaram perceber como iam agir perante o absurdo de fazer uma Classe de Conjunto acontecer não estando em conjunto.

P- E na Formação Musical?

R- Não houve estas situações. Os professores deram aulas.

P- Quais foram as orientações que os vários grupos receberam da Direção do Conservatório?

R-Foram essas que eu acabei de citar e mais uma que tem a ver com o pedido de cuidado que nós deveríamos ter ao lançar as avaliações para não darmos negativas tendo em consideração que a nota do 3º período poderia ser a repetição do 2º.

P- 2º período. Nessa altura ainda não havia previsão nenhuma?

R- Exatamente. Não fazíamos a mínima ideia se a escola ia voltar ou não.

P- No início do 3º período quais foram as orientações da Direção?

R- Logo a seguir à Páscoa disseram-nos que cada classe deveria definir como iria funcionar. Por exemplo, os professores de Iniciação tomaram uma decisão; os professores de Formação Musical tomaram outra decisão.

Na classe de Coro tomou-se uma decisão comum. Tínhamos dito que iríamos enviar gravações aos alunos e os alunos iriam estudar essas gravações em casa. Nós teríamos aulas pontuais síncronas com os alunos para tirar dúvidas e depois seria pedido um trabalho final, uma gravação.

Daquilo que percebi o que aconteceu foi que alguns professores estiveram a fazer aulas com os alunos todas as semanas. Fizeram aquecimento por exemplo, que eu sinceramente não percebi o porquê de estar a ser feito e não acho muito pertinente fazer este tipo de trabalho à distância. Eu cingi-me a fazer aquilo que tinha sido combinado.

Portanto, os miúdos receberam material. Eu pontualizei as datas com os alunos. Os alunos a cada data recebiam o material que eu tinha calendarizado e numa x data eles tinham de enviar determinado trabalho feito.

Na Formação Musical já foi diferente. Tinha mesmo aulas síncronas com os alunos todas as semanas. O que eu fiz foi: como eu tinha na Formação Musical turmas muito grandes, separei as turmas em pequenos grupos. Vamos supor se eu tinha uma turma com doze, separei cada turma em quatro mini turmas.

Trabalhava os mesmos conteúdos, digamos assim, com menos miúdos e assim conseguia trabalhar de forma mais efetiva com eles.

P- Mas… Não sei se compreendi, fazia isso em que tempo?

R- No tempo de aula, noventa minutos eu separava o tempo. Às vezes tinha de fazer mais tempo. Olha paciência! É como agora! Neste momento estou a fazer exatamente a mesma coisa. Dividi as turmas em bocados pequenos e estou a dar mais tempo do que devia às turmas. Pronto! Mas olha tem de ser.

Ah e outra coisa que foi pedida pela direção foi que nós mantivéssemos os horários das aulas para que os alunos não tivessem sobreposição com outras aulas.

P- Foi pedido que eles não tivessem a mesma carga horária?

R- Sim foi pedido que eles não tivessem a mesma carga horária e neste momento vigora exatamente a mesma coisa.

P- Quais são os argumentos da Direção para isso?

R- Não são da Direção, são as orientações do Ministério…. Tem a ver com: Imagina uma família que tem três filhos na escola e todos eles têm aulas síncronas das 9 até às 5 da tarde… para além dos pais que estão em teletrabalho. São cinco pessoas a utilizar a *internet* da casa.

Portanto, aquilo que foi solicitado é que os alunos tivessem da sua carga horária só cinquenta por cento de aulas síncronas e o resto fossem aulas assíncronas. Isso são orientações do ministério e são as mesmas que estão em vigor agora.

P- O que é que aconteceu na Escola durante o estado de emergência?

R- Fechou. Acho que teve aberta para os filhos dos trabalhadores de primeira necessidade, mas de resto estava completamente fechada.

P- Que professores continuaram a trabalhar na escola?

R- Nenhum.

P- Onde e como decorreram as reuniões?

R- *Online*. Foram utilizadas as plataformas *Zoom* e *Google Meet*… No final do ano letivo já no período não letivo nós tivemos algumas reuniões de classe presenciais.

P-Manteve contacto com os diferentes diretores de turma?

R- Sempre. Tive contacto com os diretores de turma e tutores, nomeadamente quando os alunos faltavam às aulas síncronas. Alunos que desapareciam e não diziam nada, miúdos que não entregavam trabalhos.

P- Está já a falar no 3º período e no 2º período?

R- Tive sempre esse contacto tanto no 2º como no 3º período.

Ensino não presencial (ENP)

P- Com o início do 3º período voltaram a existir aulas na EAMCN. De que forma decorreram as aulas?

R- No ensino vocacional sei que para os professores de canto e instrumento não foi fácil. Por exemplo, os professores de instrumento não sabiam muito o que fazer nomeadamente com os alunos de Iniciação que não têm autonomia sequer para pegar no instrumento. Era muito complicado estar a trabalhar com eles.

Sei de vários colegas que houve alguns momentos de muita dificuldade. Sinceramente não é propriamente uma coisa fácil. Eu por exemplo dou aulas de piano também e tenho dado aulas *online*. É um caos! É muito mau! Com alguns resulta com outros nem por isso.

P- Cingindo novamente ao seu grupo. Na Formação Musical como é que os professores organizaram as aulas?

R- Basicamente não houve propriamente possibilidade de trabalhar conteúdos muito novos. Aquilo que fizemos foi manter os conteúdos já trabalhados no 2º período e nalguns conteúdos que não tivessem sido trabalhados e que fosse possível trabalhar de forma síncrona, aí nós conseguimos, mas foram poucos.

P- Os professores utilizaram diferentes plataformas e formas de dar aulas de Formação Musical?

R- Sim, sobretudo o *Zoom.* Não foi muito diferente… Se se tocar um acorde no piano, o acorde não soa. Notas juntas o *Zoom* não consegue captar. Portanto é muito difícil trabalhar parte harmónica. A parte rítmica é difícil trabalhar, porque o *Zoom* ou qualquer tipo de plataforma deste tipo reduz a qualidade do som, por causa da própria *internet*… Portanto qualquer trabalho harmónico é completamente impossível. Trabalho melódico… pouco, mas consegue-se. O trabalho rítmico é eu basicamente fazer aqui e o aluno fazer do lado de lá com o microfone desligado porque o *delay* é enorme e não se consegue fazer em conjunto.

P- Que plataformas é que utilizou para trabalhar?

R- *Zoom, email* e *Youtube* também.

P- Que materiais é que enviou aos alunos em Formação Musical?

R- Era sobretudo fotografias de alguns conteúdos novos ou desenvolvimento de conteúdos que já tinham sido trabalhados no 2º período. Os alunos já tinham em casa uma sebenta da escola e eu basicamente aquilo

que fiz foi trabalhar a partir dessa sebenta. De vez em quando fui enviando algum material novo para trabalhar, mas não foi muita coisa e nem podia.

P- Quem é que organizou o processo de transição para o ensino não presencial?

R- Ninguém. Basicamente a escola esteve a trabalhar a duas velocidades. Havia uma plataforma para os integrados e não havia para os supletivos e articulados. Portanto quem era do integrado tinha o *Google Classroom.* Quem não era do integrado, cada professor fazia o que lhe apetecia. Para mim não faz sentido nenhum estar a utilizar duas vias diferentes para tantos alunos que tenho. Portanto usava sempre o *email* e o *Zoom. N*ão utilizei o *Google Classroom.*

P- Como é que os professores do ensino genérico reagiram a esta nova realidade?

R- Era sobretudo questionários que eles enviavam aos alunos daquilo que percebi. Para eles foi mais fácil, porque uma grande parte do que fazem são aulas expositivas. Foi difícil, mas não acredito que tenham tido as dificuldades que nós tivemos por exemplo.

P- Tem algum conhecimento sobre como decorreram as aulas nas outras disciplinas?

R- Não variou muito. Utilizaram o *Zoom, Google Classroom* e *email.*

P- O que é que foi necessário fazer na sua disciplina para conseguir tornar o ensino viável?

R-Ah… é um bocado mau eu dizer isto, mas infelizmente tive de ceder a alguma qualidade a nível de ensino. Como sabia que os alunos não iam reagir da mesma maneira àquilo que eu pretendia fazer, houve um decréscimo do nível de ensino. Apesar disso houve coisas que superaram as minhas espectativas.

Em relação à tua pergunta se foi viável, efetivamente não é viável. O ensino artístico para resultar é sobretudo presencial porque ele precisa de *feedback* no tempo. Com o *delay* que temos, com a ausência de perceção das reações é muito difícil.

P- E em relação às tecnologias, tinha isso já preparado?

R- Não. Eu não tenho piano em casa, portanto não pude preparar grande coisa. Basicamente tinha de utilizar os materiais que tinha em casa, que era o *tablet* e mais nada. Na altura nem sequer tinha computador. Tive de comprar um de propósito porque imaginei que isso fosse voltar a acontecer e efetivamente isso voltou a acontecer. Através do tablet a coisa fica um bocado mais difícil, mas não foi uma adaptação, como diz o ditado: Que remédio!

P- Conhecia as plataformas?

R- Não. Nem sequer fazia ideia que existia *Zoom.*

P- Foi necessário aumentar a autonomia pedagógica dos professores? Acha que a direção fez essa opção?

R- Não foi necessário, foi imperativo. A escola tentou fazer de tudo para que os procedimentos fossem uniformizados. Uma coisa é uniformizar procedimentos, outra coisa é uniformizar pedagogias. Portanto cada um teve a liberdade de fazer aquilo que achava melhor.

P- Já falou um pouco sobre isso podias descrever como organizaste as aulas de Formação Musical?

R- Os miúdos basicamente aquilo que faziam era o seguinte: eu estava com um diapasão e cantava uma melodia. Eles cantavam a melodia em casa e, tinham de a estudar: ora com o nome de notas, ora sem o nome de notas. A leitura rítmica a mesma coisa.

P- Dizia para eles gravarem?

R- Sim. Eles gravavam. Houve uma outra parte que eu aproveitei para trabalhar: a parte escrita. Eles fizeram algumas cópias. Os pais enviavam uma foto; eu com a caneta do tablet assinalava o que estava mal, mandava para trás. Eles tinham de corrigir e reenviar até que ficasse bem.

P- Conseguiu fazer ditados?

R- Não.

P- Porquê?

R- Porque não dá. De forma síncrona não dá de todo.

P- Ditados de acordes, de intervalos, de sons?

R- Não, nada. Pelo *Zoom* é completamente impossível.

P- Falou com os seus colegas de Formação Musical? Qual foi a reação?

R- Não foi muito diferente da minha. Houve uns que acharam que aquilo não era problemático, eu achei problemático pelas razões que estou a dizer.

P- Já falou um pouco sobre o que fez na disciplina de Coro, mas não percebi muito bem. Como é que organizou o trabalho em Coro?

R- Eu utilizei gravações que foram feitas do repertório. A cada duas semanas libertava uma gravação e dizia: "vocês têm de estudar o que eu enviei e no final desta data têm de me entregar uma determinada secção". Havia aulas síncronas para tirar dúvidas por causa do texto que era latim. Mas era sobretudo isto.

P-E cantar não?

R- Cantar era impossível. Eu não tinha piano em casa. Os miúdos também não tinham referências em casa, portanto era impossível.

P- Qual é a sua reação em relação a esta forma de trabalhar tendo em conta os objetivos da disciplina?

R- Resiliência.

P- Ainda é Coro?

R- Não. Classe de Conjunto não existiu. Aquilo foi uma atitude cosmética para tentar… é que nós chegámos ao ponto de pensar que nem sequer valia a pena continuar as classes de Classe de Conjunto ao longo do 3º período, mas tínhamos de fazer alguma coisa.

Aliás a direção deu-nos essa liberdade inclusive de se chegássemos a conclusão que não faria sentido, interrompia-se as classes e mais nada.

P- Como é que correu a tua primeira aula de Formação Musical neste regime não presencial? O que é que sentiu no contacto com os alunos?

R- Correu bem porque já os tinha preparado para o facto de nós não irmos trabalhar conteúdos novos. Aliás normalmente tento até ao final do 2º período dar todo o programa de Formação Musical daquele ano para no 3º período só estar a reforçar coisas. Portanto para todos os efeitos quando cheguei ao final do 2º período, já tinha praticamente o programa todo daquele grau dado. Estive a fazer a mesma coisa. Trabalhar em cima daquilo que já tínhamos trabalhado e reforçar algumas coisas. Na Formação Musical até correu bem.

P- Mas por exemplo leitura de claves?

R- Isso sim, mas eu fazia, eles ouviam e depois tinham de estudar em casa e apresentavam gravações. Uma vez que só o regime presencial é que traz todo o feedback que a gente precisa, uma vez não sendo, olha, foi o que foi!

P- Quais foram os principais desafios com a utilização dos computadores? Em relação aos alunos houve várias problemáticas?

R- As tecnologias são um recurso de sobrevivência.

P- Mas eles tinham os materiais? Tinham computador, microfone…?

R- Tinham, tinham. Tiveram de ter. Aliás uma das coisas que fiz no final do 2º período foi enviar um *email* aos pais a dizer qual seria a plataforma que iria ser utilizada nas aulas de Coro e Formação Musical e que os pais deveriam instalar.

P- E com a gestão das plataformas, quais foram as dificuldades: velocidade, limitações de espaço, dificuldades de ligação?

R- Todas e mais algumas. Por exemplo: chamadas que caiam, miúdos que não sabiam ligar o microfone, a câmara não ligava, ou miúdos que estavam na casa da avó porque os pais estavam a trabalhar e ele não sabia ligar e a avó também não sabia ligar. O caos absoluto!.... Pronto.

P- Que critérios utilizou na avaliação do 3º período na Formação Musical?

R- Em termos de avaliação não fiz nada de diferente daquilo que estava estipulado. Só avaliei os alunos com base no trabalho que foi realizado. Se trabalharam a avaliação foi positiva, se não trabalharam a avaliação foi o que foi.

P- Teve algum apoio neste período. Ações de formação? Equipas de professores? Houve alguma iniciativa desse género dentro e fora do Conservatório?

R- Não. Dentro não houve. Fora deve ter havido, mas não tive conhecimento.

P- Encontrou recursos para promover a inovação e a formação contínua durante este período? Sites, plataformas de ensino a distância?

R- Não.

P- Como é que os alunos reagiram a esta nova realidade? Como é que foi o ambiente nas aulas? Houve alterações?

R- Não acredito que tenha havido grandes alterações. Os miúdos também estavam coitados… estavam a viver uma nova realidade… certamente é tão difícil para eles como para nós. Agora não acredito que tivesse sido assim uma coisa tão absurda. Nesse ponto de vista até que não correu mal.

P- E na sua motivação como professor, o que é que sentiu?

R- Não havia motivação sequer… Porque não é a mesma coisa! Portanto quando a gente se depara com uma realidade que não é aquela que é ideal… Toda a motivação…. Qual motivação?

Não estamos a falar de uma incapacidade de lidar com as circunstâncias; estamos a falar de um tipo de ensino que efetivamente não funciona com estas circunstâncias.

P- Tive de dar indicações aos alunos em relação aos microfones e à forma de utilizar os computadores?

R- Não. Como eles já estavam mais ou menos habituados por causa da escola, do ensino geral não foi muito difícil. Efetivamente só comecei as aulas na semana seguinte ao início do 3º período porque quis dar aos miúdos tempo

de adaptação primeiro no ensino geral, para só depois começar com as aulas. Sabia que no 3º período ia ter tempo e não me arrependi de ter feito isso.

P- Sentiu necessidade de motivar os alunos para as disciplinas?

R- Não. Isso de trabalhar a motivação à distância não existe. Simplesmente confiei que eles iam trabalhar e efetivamente trabalharam. Foi mais uma tentativa de fazê-los entender que isso ia passar. Era uma fase de adaptação para toda a gente. Toda a gente tinha de fazer o melhor.

P- Sentiste necessidade de cuidar da saúde emocional dos teus alunos?

R-Não houve nenhuma necessidade.

P- Como é que os teus colegas se adaptaram a estas mudanças?

R- Foi muito similar. Há uns que são muito mais ligados a essas coisas de *internet*, programas disto e daquilo. Alguns ficaram até muito animados em descobrir como é que se fazia isto e aquilo. Mas isso são vocações. Obviamente tive de procurar saber como é que se faziam as coisas, mas não andei à procura de um programa milagroso que pudesse trazer toda a possibilidade de trabalhar da mesma maneira como trabalho em sala de aula. Nesse aspeto eu sou um bocado terra a terra. Essas utopias eu não critico quem o faça, mas eu não o faço. Quais são os pilares da Formação Musical? Ritmo, harmonia e melodia. Qual é a única coisa que nós conseguimos trabalhar mais ou menos à distância? Melodia.

Leitura só conseguimos, nós fazendo e eles repetindo em casa sem nós ouvirmos ou cada um fazendo individualmente para nós conseguirmos ouvir. Então a aula passa a ser individual, deixa de ser de grupo e as aulas de Formação Musical são turmas.

No Coro se o grande objetivo é um trabalho conjunto. À distância não existe trabalho conjunto, logo, o principal fundamento da Classe de Conjunto deixa de existir.

A Formação Musical a mesma coisa. Se o trabalho ronda três pilares: melodia, harmonia e ritmo e desses três só há um que se consegue trabalhar mais ou menos. Por mais milagres que existam, plataformas disso e daquilo… isso não é a realidade. Os miúdos não têm essas plataformas. Essas plataformas são pagas e estão em inglês. É tudo muito bonito, mas a realidade chama-nos um bocadinho para o chão.

P- Qual foi a relação com os encarregados de educação neste período?

R- Houve encarregados de educação que foram muito prontos. Houve encarregados de educação que tiveram alguma dificuldade e que não tiveram problemas a nos expor essas dificuldades para conseguirmos perceber o que se estava a passar. Lembro-me de uma aluna em que a mãe é enfermeira e estava a trabalhar na área covid. A miúda ficou com a avó durante não sei quantas semanas porque não podia ter contacto com a mãe sequer.

Depois, houve pais que se aproveitaram da pandemia e simplesmente por livre e espontânea vontade quiseram excluir determinadas disciplinas que os alunos não deveriam trabalhar. Isto criou situações difíceis.

Em situação normal as faltas eram injustificadas e os alunos sairiam da escola por faltas injustificadas; naquela circunstância a direção decretou que não havia faltas injustificadas. Portanto houve pais que fizeram aquilo que lhes apeteceu.

P- Sentiu que houve disponibilidade dos encarregados de educação para apoiarem a aprendizagem dos alunos?

R- Na maior parte sim.

P- Quando o ensino passou a ser não presencial como foi o seu trabalho em casa?

R- Houve muito mais trabalho porque tinha imensos trabalhos para corrigir. O tempo de preparação, de enviar convites, enviar mail, escrever mail, corrigir tudo, mandar de volta, depois receber de novo, verificar se está certo, corrigir, volta para trás de novo porque tinha coisas para corrigir… Portanto foi assim, foi assim foi.

P- Que balanço é que faz desta transformação?

R- …. Se fosse colocar uma nota de zero a vinte, onze.

P- Em vez de classificar, o que é que sentiu?

R- Mediocridade em termos pedagógicos. Mediocridade no sentido de que não se conseguia avançar. Basicamente eu trabalhei para manter, para não se perder o que foi trabalhado anteriormente.

P- Mas se calhar tive outra função? Manter as aulas. Ajudar os miúdos a se manterem ativos? Não vê isso por esse prisma?

R- Não. Tipo ATL? Não

P- Não é tipo ATL. Simplesmente a função de os manter ligados à educação?

R- Não senti bem desta maneira. A minha função de professor continuou, a única diferença foi o formato das aulas. Portanto não senti que o meu trabalho era um trabalho de picar ponto.

P- Não é assim tão medíocre!

R- O medíocre não é nesse sentido, é no sentido pedagógico. O produto final senti mediocridade porque não havia evolução, era a manutenção do básico.

P- E no Coro?

R- No Coro a mesma coisa […]

P- Houve algum aspeto positivo desta experiência? Nas duas disciplinas?

R-……

Positivo?! …..

P- No seu próprio percurso…?

R-….

P- No percurso dos alunos?

R- ….

Não consigo ver. Talvez exista, mas eu não consegui ver.

P- Conseguiu manter o programa as duas disciplinas?

R- Sim.

P- Sente que este período transformou a tua forma de dar aulas?

R-…….

Não. Aliás veio só confirmar quão importante é o ensino presencial. Aliás e isso é um ponto positivo… toda esta experiência veio desmistificar aquela ideia de que as escolas tinham de ter aparelhagens, computadores… e que o ensino tinha de ser mais proativo, mais ligado com as tecnologias […]

Isto realmente veio provar que as tecnologias não servem para grande coisa. E para o ensino artístico então, mais ainda!

Portanto se alguém tinha a infeliz ideia de pensar que o ensino tinha de ser uma coisa muito século XXI e que o ensino tinha de ser revolucionado […] Acho que isto veio trazer mais realidade, mais pé no chão a esta gente. Esta gente andava um bocadinho assim, com a cabeça em marte. Se calhar agora, começaram a perceber que a terra é mais próxima.

P- O que é que achou da dimensão do movimento e da musicalidade?

R- Não existiu.

P- E da musicalidade?

R- Foi existindo. No Coro eu pude ver alguma musicalidade a partir das gravações dos miúdos. Aí é que está. Musicalidade é uma coisa que se dá na pele. Musicalidade e sensibilidade é uma coisa que se trabalha no momento e à distância não existe.

Aquela dimensão de tempo e espaço, está ligada às emoções e ao desenvolvimento da musicalidade. Não havendo isto…. É a mesma coisa de querer assistir à 9ª Sinfonia pelo Youtube e ir à Gulbenkian. Não há comparação possível. Eu posso ouvir a 9ª Sinfonia e perceber alguma musicalidade, mas aquela sensação de pele não há.

P- Em relação ao movimento?

R- Movimento esquece lá isso. Se eu toco aqui uma coisa e eles ouvem com dois segundos de atraso e mesmo assim com cortes. Que movimento?

A questão é esta e agora puxando um bocado para a filosofia. Quando falamos de critérios artísticos, quando falamos de sensibilidade humana. Quando falamos de perceção do belo, das sensações, etecetera… Se falarmos disto para um romântico ou ultrarromântico: o facto de falarmos de musicalidade à distância com Mahler, isto era uma coisa completamente impensável. Se o fosse ele não sentiria necessidade nenhuma de colocar mil músicos em palco numa obra, que foi a oitava Sinfonia. Porquê? Porque era tudo presencial. Aquilo era mesmo uma coisa que se sentia na pele. As emoções tinham de existir. Mesmo Beethoven surdo e não fazendo a mínima ideia daquilo que a orquestra e o coro estavam a tocar, [ele fez] a apresentação da 9ª Sinfonia, … havia um sentido de presença, de pele, de sensação artística.

P- Na realidade a partir do momento que se inventou uma gravação, começou-se a interferir na experiência da música?

R- Embora trouxe umas vantagens extraordinárias. Eu tive o meu primeiro contacto com a 5ª Sinfonia do Tchaikovsky quando comprei um CD na banca de revista com aquelas edições Altaya. Eu nunca na minha vida poderia ter acesso à 5ª Sinfonia do Tchaikovsky se não tivesse um CD. Há essa vantagem e obviamente o acesso que eu tive ao conhecimento auditivo dessa música levou-me certamente a querer ir para uma sala de concertos ouvir aquilo presencialmente. Foi o caso por exemplo, das loucuras que eu fazia em 2009, 2010 que era sair daqui e ir para Londres ouvir as Sinfonias do Mahler. Essa democratização da música que as gravações proporcionaram têm o seu lado positivo. Se calhar muita gente passou a ter interesse pela música erudita a partir do momento em que teve a sensação… que foi o meu caso por exemplo, quando eu estava na igreja na Sexta-feira Santa e o padre colocava Haendel a certa altura. Eu achava aquilo maravilhoso, ficava com os pelos em pé e achava aquilo extraordinário.

P- O ensino presencial também pode ser isso? O contacto com grandes mestres.

R- Claro. Obviamente a apresentação de obras. Mas efetivamente uma coisa é o contacto inicial, outra coisa é a vivência. E nem só de gravações vive a vivência musical.

A questão do ensino artístico é isto. Do ponto de vista das artes e agora falando de forma mais abrangente… Do ponto de vista artístico, não só da

música, mas de qualquer outro tipo de arte, a presença e o físico não existindo, é quase como se colocasse em causa todo o processo artístico… porque o processo artístico é algo físico. O processo artístico é algo que está mais profundamente ligado à sensibilidade humana e se essa sensibilidade humana não existe e se o trabalho e o contacto está interrompido pela distância…

Fico a pensar nos escritores da filosofia romântica, século XVIII, sobretudo século XIX, Kant em particular, e todas aquelas correntes artísticas de todas as áreas e mais algumas: da música, da pintura, da arquitetura e etecetera e tal, o retorno às formas do período clássico, da Grécia e de Roma… Fico a pensar nos jardins que eram uma coisa que tinha de se criar, para que as pessoas tivessem a presença, o contacto físico com a natureza. Ou seja, estamos a falar de tudo aquilo que é sensorial e o que é sensorial só pode ser experiencial. A sensibilidade pode ser aguçada à distância, mas ela só é efetiva presencialmente.

P- Não entrou naquelas gravações com os alunos do Coro que foram publicitadas na net?

R- Acho tudo aquilo muito bonito, mas não acho que seja pertinente. E lá está… naquela altura estava toda a gente muito sensível com aquilo que se passou em Itália e em Espanha… Portanto foi uma coisa que se começou a fazer e nas redes sociais foi muito bonito… … E?...

P- O que é que ficou por dizer?

R- Não é o que ficou por dizer. E … E então? E então? O que é que se desenvolveu a partir daí? Nada. A prova disso é que este ano não houve mais nenhuma gravação que apareceu por aí. Naquela altura a humanidade estava toda muito sensibilizada com a pandemia. Depois do verão toda a gente quis voltar à vida normal e quis-se esquecer que a pandemia está aí.

Este tipo de gravações não acho pertinente porque o trabalho conjunto volta a não acontecer, porque a gravação é individual. Depois há uma pessoa que vai apanhar todas as gravações e as une. Volta-se a quebrar aquilo que é a função da Classe de Conjunto, que é trabalhar o conjunto. Trabalhar um Coro, é trabalhar o corpo do Coro. A orquestra a mesma coisa. A orquestra é trabalhar o corpo da orquestra. Imagina lá se Karajan faria isto?... Eu duvido! Eu duvido que o Karajan fizesse uma coisa destas se acontecesse no tempo dele. Eu duvido que o Bernstein fizesse uma coisa destas porque é impossível ensaiar a orquestra à distância, não faz sentido.

Por exemplo, como é que os estúdios trabalham as gravações? Podem trabalhar de duas maneiras diferentes: ou gravam músico a músico e depois fazem a junção do programa. Há outros que fazem mesmo a gravação ao vivo com todos os riscos que podem vir daí. Mas isto em grupos pequenos e com instrumentos diferenciados pode até funcionar. Num coro [ou orquestra] não funciona. Coloca trinta e dois violinos a tocar ao mesmo tempo? E depois esses trinta e dois que se juntam a não sei quantas violas e a não sei quantos violoncelos e contrabaixo e não sei quantos sopros e percussão.

O que eu digo é …. É tudo muito bonito, mas não me convence. Por exemplo eu tive reunião há uma semana com a classe de Coro e nós decidimos por unanimidade que não vai haver gravações dessas este ano letivo. Vamos fazer de tudo para haver concertos presenciais com menos público, mas na hipótese de não haver possibilidade vamos fazer gravação presencial com os alunos, distantes uns dos outros e a cantar de máscara. E aí sim, fazemos a gravação

380 385	presencial e enviamos aos pais se quiserem ver. Agora aquela coisa, de estar a juntar aquela colcha de retalhos. Cada um faz a sua gravação à parte e depois junta-se para colocar nas redes sociais para dar *likes*.... Não! Neste aspeto eu sou justamente o oposto daquilo que normalmente sou, que é tradicionalista. Mas isto não tem a ver com tradição. Isto tem a ver com sentido. E isto não tem sentido musical, e por isso não faz sentido fazer! P- Já tem ideia do que vais fazer nesta nova fase de ensino não presencial? R- Mudei tudo. Nada do que fiz no ano passado vou manter este ano. Para já as aulas de Coro, eu vou dar mesmo…. Separei os grupos por naipes [e] basicamente aquilo que eu vou fazer à distância é um ensaio de naipe, mas vou fazer. Portanto, eu vou ter contacto com os miúdos todas as semanas. Na Formação Musical vou dar aulas a partir da escola. A partir de segunda feira eu vou para a escola, porque lá tenho piano.

Anexo D3. Prof. 3

Esta entrevista realizou-se através da plataforma *WhatsApp* no dia 7 de Abril de 2021 entre as 10h30 e as 11h30 e 24 de abril entre as 20h30 e as 21h00. As perguntas realizadas tiveram por orientação o guião de entrevista 5 (Anexo A2). O Professor 3 ensina Formação Musical.

Conteúdo fora do tema de investigação. Não incluído na análise de conteúdo

Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020

P- Poderia descrever porque se tornou professor de Formação Musical?

R- Durante o secundário quando me perguntavam o que é que queria seguir, tinha muita dificuldade em responder […] O que eu sabia era que tinha de fazer alguma coisa relacionada com a música. [Frequentei] a Banda Filarmónica [e isso teve] muita importância. A formação não é comparável com o nosso sistema de Conservatório Nacional, mas o sistema de ensino acaba por ser bom apesar de tudo. [Na minha família] todos aprendemos música e eu fui quem quis dar continuidade. A parte da Formação Musical, eu estudava no final no Conservatório, mas também não era um tipo de trabalho que conseguisse dar uma boa continuidade. Eu sabia que era necessário para alguém que seguisse a área da música, mas não era assim uma coisa que eu desejasse. Sempre gostei muito de cantar. Sabia que dar aulas era uma coisa que me fazia sentido e a partir daí achava que muitas outras coisas poderiam surgir e na verdade foi o que aconteceu.

A Formação Musical não foi o mais óbvio. Fui percebendo que deveria escolher a área da música. Tinha plena consciência que no piano não tinha o trabalho regular necessário nem tinha propriamente vontade de o fazer. Isso era assumido para mim, nem tentei. A Formação Musical era uma opção naquele momento em que ainda estava a tentar perceber o que queria fazer. […] Trabalhei [ainda] durante alguns anos como ator. […] Digamos que o palco é uma área importante para mim… [risos]… Na verdade, a minha formação permitiu-me isso tudo. Ser cantor também. Colaboro regularmente com [um coro profissional]. Todo o contacto [neste coro] com orquestras e maestros do mundo inteiro e repertório é incrível. [Além disso] dou aulas que é uma parte que estabiliza muito a vida. Tenho momentos muitos bons e há coisas incríveis que acontecem com os meus alunos. Para mim é muito importante ter uma boa relação com eles e quando o consigo é uma sensação incrível. Nem sempre se consegue da mesma forma, mas gosto muito disso tanto com os mais pequeninos como com os mais crescidos. Nós ali também temos o privilégio de termos sempre alunos espetaculares e isso é muito bom.

P- Em que contexto é que foi a sua primeira aula?

R-… Eu não sei dizer como é que foi a minha primeira aula … Isso aconteceu no contexto da minha aldeia […] Entre a banda onde eu também dei aulas enquanto estava a fazer a minha formação e o Coro da paróquia nem sei dizer como foi a minha primeira aula. Eu comecei nesta envolvência muito cedo.

40	Devo ter começado antes da Universidade. [Não saí] da Universidade e foi dar aulas. Para mim estar à frente de uma turma nunca foi uma coisa que me tenha atrapalhado. Durante o ano de estágio em que tínhamos de observar aulas e dar aulas isso não foi muito difícil para mim, eu já estava habituado. P- No ano letivo de 2019/2020 que turmas é que lhe foram atribuídas? Em que regimes estavam os seus alunos? R- No ano passado [dei aulas de formação musical sobretudo aos graus mais avançados].

Estado de emergência

1 5 10 15 20 25 30 35	P- Duas semanas antes do 2º período acabar foi declarado estado de emergência. Poderia descrever o que aconteceu no Conservatório no final do 2º período? R- No Conservatório as coisas foram relativamente tranquilas. Não tivemos situações de alunos que não tivessem meios para poder iniciar o ensino a distância. Claro que foi novidade para todos, mas a escola foi-se organizando. Criou-se uma conta na plataforma *Google Classroom*. Para os alunos de integrado a escola criou logo os *emails* e as turmas para que os professores pudessem estar logo em contacto com os seus alunos. Para os outros alunos cada professor podia decidir como é que queria fazer. Podia contactar com as turmas pelo *Classroom* ou por *email.* Como toda esta parte era novidade na Formação Musical foi dada liberdade para que os professores decidissem se queriam ou não ter uma parte da aula síncrona. Os professores podiam decidir dar só aulas assíncronas. Nestas circunstâncias há um limite daquilo que se pode obrigar e exigir às pessoas. A situação não era a ideal e havia professores que não queriam ter esse contacto em direto com os alunos e fizeram trabalho assíncrono. A escola fez tudo o que era possível para ajudar os alunos. Tentou-se providenciar um ou outro computador para os professores. Claro que certas disciplinas ainda este ano não acontecem como orquestra… Alguns professores ainda optaram por pedir aos alunos um ou outro trabalho. Outros colocam os alunos a estudar as suas partes à distância. Nessa primeira fase houve professores que se recusaram a dar aulas à distância, mas no geral a grande maioria dos professores da escola foi tentando, esforçando-se para descobrir o que se podia fazer. P-Como é que os professores da classe de Formação Musical reagiram a esta situação? R- Os professores reagiram bem. A maioria fez trabalho síncrono com os alunos. A [generalidade dos professores] foi até dizendo que havia coisas que eram boas, como por exemplo os alunos realizarem gravações dos exercícios. Os professores comentavam mais nessa altura, porque alguns começaram a facilitar, que os alunos tinham mais brio a preparar e apresentar os trabalhos. Ao gravar os alunos têm mais noção daquilo que fazem. Havia um certo tipo de coisas que era complicado trabalhar à distância e continua a ser impossível trabalhar certas coisas como se faz na aula com os recursos que temos.

Houve também uma partilha de materiais, o que foi bom. Havia professores que tinham material digitalizado e criou-se uma pasta com todo esse material. Colocou-se lá livros. Havia colegas que tinham ditados e partituras preparadas com gravações já cortadas e partilharam também. Fomos criando um fundo de material e todos se disponibilizaram ajudar no caso de alguém precisar de material. Houve só dois colegas que decidiram não fazer aulas síncronas, mas no geral foi tranquilo.

P- E as reuniões? Houve novos desafios como coordenador?

R- Na realidade aconteceu o contrário. As reuniões a partir do momento que foram *online* começaram a ser muito mais eficientes. À distância consegue-se tratar tudo. Todos têm o seu momento para falar e as reuniões acabam por correr de forma mais ordenada, tranquila e rápida.

P- Teve algum contacto com a direção à parte dos professores da classe?

R- Como coordenador estou no Conselho Pedagógico e fui sabendo em primeira mão aquilo que a direção estava a pensar fazer. A direção acabou também por enviar informações diretamente [aos professores]. [Forneceu] instruções detalhadas de como tudo ia funcionar, como por exemplo os códigos de entrada nas plataformas. Normalmente há pouca informação que tenha de passar aos professores, mas sim eu tenho esse contacto.

P- Soube da existência de formações?

R- Sim. Eu não fiz. Se calhar tinha sido um bocadinho útil, mas acabei por não fazer.

P- Na preparação das aulas sentiu necessidade de investir em material?

R- Para começar a fazer este trabalho não precisei de adquirir nada. Nas aulas [presenciais] utilizo um IPAD e praticamente já não uso nada em suporte de papel. Agora depois de tanto tempo em casa, senti falta de ter um outro ecrã, um computador.

P- Como é que organizou o trabalho com os seus alunos?

R- Eu trabalhei uma vez por semana com todas as turmas cerca de trinta a quarenta minutos de [forma síncrona] através do *Zoom*. Depois atribuí semanalmente trabalhos que os alunos faziam e devolviam. Os trabalhos eram variados, mas havia mais incidência no trabalho de leitura. Nas aulas também fizemos ditados que eles devolviam a imagem para a correção.

P- E como foi a avaliação? Foi contínua?

R- Sim. No ano passado houve uma sensibilização para nunca ninguém ter enfrentado uma situação complicada como esta. Não vou dizer que se decidiu que não se ia dar negativas, mas foi tido em conta a nota do período anterior onde o ensino ainda tinha sido presencial. A não ser em casos gravíssimos não deveríamos mexer muito nas notas, porque se algum aluno dissesse eu não posso, não tenho *internet* ou eu não consigo estar, era difícil para os professores penalizá-lo. Sabíamos que não havia na escola praticamente casos de alunos sem computador ou *internet*.

Eu, por exemplo, tenho todo o tempo, toda a casa e toda a *internet* à minha disposição. Familiarmente eu sei que a situação não é assim tão pacífica na maioria dos casos. Era difícil estar a penalizar negativamente um aluno quando não sabemos exatamente qual é o seu contexto.

No primeiro ano foi um bocado assim, tentei manter mais ou menos as notas. Este ano já dei negativas neste período porque neste momento já temos a comparação. O que [os alunos] não fizeram foi porque não quiseram e não

foi por falta de condições. Não fazer seis de dez trabalhos é uma opção. Não é por falta de aviso, de prolongamento de prazo. Eu deixei que entregassem quase até ao dia em que tinha de lançar as notas. Isso depois também é uma questão de justiça e de educação em relação aos outros colegas.

Houve alunos que foram penalizados só por isso. Não fizeram e o que fizeram não tinha qualidade.

P- Como coordenador sentiu que o seu papel mudou em relação aos outros professores? Apoiar professores, auxiliar com as plataformas…

R- Não. Isso correu tudo bem. Na escola houve um ou dois professores que não tinham um computador a funcionar e a escola emprestou. As coisas já estavam encaminhadas, não tive de fazer nada de especial.

Impacto do ensino não presencial

P- Como é que decorreram as aulas nas outras disciplinas?

R- Nas disciplinas de instrumento sei que uma grande maioria funcionou através de vídeos porque as plataformas *Zoom* não são muito boas em termos de som. Nas disciplinas académicas os alunos tinham também aulas síncronas e também trabalhos atribuídos para fazerem. Em Música de Câmara e orquestra sei que há professores que mantiveram um trabalho regular individual com os alunos. Apesar de não poderem tocar em conjunto os alunos iam trabalhando e gravando as suas partes e enviando aos professores. A disciplina de Educação Física não aconteceu, nem sei se foram atribuídos trabalhos. Foi tudo parecido, com raríssimas, mesmo raríssimas exceções de pessoas que se recusaram a fazer, mas isso quase não aconteceu.

P- Foi viável o ensino da disciplina de Formação Musical? Ou sentiu que houve coisas que ficam para trás?

R- Eu sinto que há coisas que ficam para trás. Tive dificuldade em tentar fazer certas coisas e acabei por me resignar. Não afirmo que a culpa seja só do contexto pode ser também da minha dificuldade em dar a volta a alguns assuntos. Investi no ensino de certos conteúdos, assumindo o desinvestimento noutros. O investimento foi mais na leitura, que na verdade também é uma parte importante. Treino auditivo - tentei que eles trabalhassem, através de plataformas, aplicações e sites, como por exemplo: o musictheory.com. Os ditados de ritmo eu ainda fazia nas aulas em direto, eles escreviam e depois mandavam, mas enviar uma partitura e uma gravação para os alunos fazerem um ditado fiz pouco. No contexto atual, com todas as coisas que existem, com o poderem ouvir não sei quantas vezes, acho que se perde um bocadinho aquilo que é o objetivo. Normalmente usamos os ditados para treinar a velocidade de reação. Não é ouvir *ad aeternum* e ir ao piano à procura das notas. Tudo isso eles podiam fazer estando em casa. Não investi muito nessa parte porque se perde um bocadinho aquilo que é o objetivo. Se calhar estou errado, se calhar valia a pena porque uma grande parte dos alunos faria de forma sincera e honesta, mas acabei por não insistir muito nessa parte.

P- O que é que foi mais difícil trabalhar?

R- No meu caso acho que ficou um bocadinho mais para trás a parte do treino auditivo: ouvir, reconhecer e identificar [excertos musicais].

P- Ou seja, apesar de haver programas/ aplicações que podem auxiliar isso não é suficiente.

R- Na parte pontual de reconhecer intervalos e acordes. Sim os alunos podem praticar, mas é diferente estar na aula, poder trabalhar ao piano e desmembrar um pouco as coisas. Dizer: Olhem cantem lá isto, pensem lá neste aspeto. Neste [formato] não dá porque não podemos colocá-los a cantar. Numa aula tão curta este tipo de trabalho era difícil.

Tudo o que é leitura, de ritmo, dissociações, leitura melódica eles faziam: gravavam e enviavam. Isso foi aquilo que eu pedi mais.

Também descobri, só no final deste período, que na minha turma de 11º ano, eles desenvolveram técnicas pouco ortodoxas de [fazer] os trabalhos. Tenho quase a certeza, mas não tenho a certeza, porque não vi. Alguém gravava a melodia e depois os alunos individualmente estavam a gravar a leitura e a ouvir a gravação ao mesmo tempo. Isso deu coisas cómicas porque alguns enganavam-se, mas conseguiam manter a pulsação sem nunca parar. Estavam nitidamente a ouvir qualquer coisa e a tentar cantar por cima.

Uma aluna mandou-me uma gravação onde não era capaz de cantar certas notas de uma leitura, mas conseguia continuar a ler a leitura mantendo a pulsação. Outros que antes nunca tinham feito uma boa leitura, mandavam versões mais lentas em que nunca paravam ou se enganavam. Ainda houve alguns que conseguiam atacar mal uma nota, e porque provavelmente estavam a ouvir, corrigiam a afinação a meio. Ainda estou a pensar se vou confrontá-los com alguma surpresa porque foi surreal. A aluna que denunciou tudo foi aquela que eu descrevi há pouco. Uma aluna que anda numa banda e que sempre solfejou primorosamente. Eu não vi, por isso, é a minha palavra contra a deles. O que se deveria fazer, se isto fosse para continuar, era definir que as gravações de melodia tivessem de ser apresentadas em vídeo. Os alunos mostram primeiro que não estão a usar auscultadores e cantam as leituras a seguir.

P- É o primeiro professor que menciona esse tipo de técnicas.

R- Muitos [professores] podem ter tido a mesma situação. Eu não me apercebi no início. Quem desmascarou tudo foi essa aluna. A gravação era ridícula. A pulsação estava muito rápida, ela não conseguia dizer o nome das notas e não parava porque ia atrás da gravação que ouvia. Nunca ouvi nada assim nem a aluna nunca tinha feito algo do género. Depois de reparar comecei a aperceber-me que outros alunos faziam o mesmo. Ninguém consegue cantar assim, nem eles são tão bons alunos para o fazer. Nunca eles conseguiriam afinar uma nota perfeitamente quando antes a cantaram desafinado… [risos]

P- Como é que correu a primeira aula?

R- Nas primeiras aulas estive a explicar aos alunos como é que as aulas iam funcionar porque na altura foi uma coisa mais repentina. Para mim foi mais impactante a primeira aula à distância este ano. Como os alunos passaram a usar máscara durante as aulas, dos alunos novos vi as caras deles quando o ensino passou a ser à distância. Havia alunos que eu já tinha tido noutros anos, mas houve os alunos novos que só vi com máscara. O impacto de ver as caras, foi uma coisa incrível. Foi até assustador porque o que imaginava ao ver os olhos nunca correspondia. Eu já não os conhecia.

Agora já estamos outra vez com máscara e eu acho deprimente porque não ver as expressões deles é terrível. Afeta-me imenso mesmo em termos de motivação. Eu gosto de dizer piadas, que eles estejam bem dispostos e agora nunca consigo perceber se eles se estão a rir ou não. A sensação que eu tinha é que não reagiam muito. Agora quando passámos ao ensino não presencial percebi pela primeira vez que eles reagiam bastante às coisas que eu dizia. Fiquei muito mais animado agora nestas aulas em casa do que durante o ensino presencial.

Uso muito a expressão facial a lidar com os mais pequenos como forma de tentar chegar até eles. Estar de máscara faz-me muita confusão.

P- Quais foram os maiores desafios a utilizar as tecnologias?

R- Depois daquele primeiro contacto com o *Google Classroom*: aprender como é que se criavam as turmas, perceber como é que tudo aquilo funcionava, o maior aborrecimento foi quando os alunos me enviavam material num formato que eu não conseguir abrir e depois tinha de estar a pedir aos alunos para reenviar os trabalhos.

Também me fazia confusão quando os alunos enviavam ficheiros por diferentes vias. Começava a achar que faltavam trabalhos e na realidade não faltavam. Isto acontecia quando os alunos não conseguiam colocar os ficheiros na plataforma e enviavam por *email*.

Este tipo de coisas dá mais trabalho.

P- E com a utilização da plataforma *Zoom*?

R- Para mim é uma dificuldade enorme os alunos estarem todos calados e não haver quase reação porque os alunos têm de ter o microfone desligado para não haver muita confusão. A pessoa dizer uma piada e não ouvir resposta… é maçador! …[risos] Ou a pessoa dizer assim: "Está percebido?" e …. [nada]. Parece que estamos a falar contra uma parede. É estranho. É só estranho. De resto quando alguém precisa de dizer alguma coisa também diz. É uma coisa morosa, pouco natural, não flui.

P- Notou o ambiente nas turmas a mudar?

R- Acho que não sei responder a isso. Temos essa vantagem com este contexto: nunca tive de mandar calar ninguém! Dizia a brincar: "Ah pronto! Não falem todos ao mesmo tempo- eu já não ouço nada". E lá ligam a dizer "Sim professor."

P- Na Iniciação e na Formação Musical sentiu necessidade de mudar a sua prática pedagógica devido às circunstâncias?

R- Um bocadinho. Na Iniciação este ano, e já agora gostaria de partilhar esta experiência, decidi não fazer aulas síncronas. Decidi fazer uns vídeos, coisa que nunca tinha feito para lhes enviar. Cada vídeo era baseado numa canção e funcionava como uma espécie de aula. A duração não ultrapassava os 15 minutos. Utilizei o livro "Histórias de cantar" da Margarida Fonseca Santos e os instrumentais sem voz.

Os encontros semanais de Formação Musical às vezes serviam mais para dar um feedback em relação aos trabalhos que os alunos tinham feito. Não fazia o mesmo que normalmente faço numa aula presencial. Tinha dificuldade, por exemplo, em estar a debitar matéria, ou a explicar. Ao fazer ditados, tudo aquilo que implica não falhar ali nada para eles conseguirem perceber, não conseguia fazer muito bem porque os alunos nem sempre conseguiam ouvir. Na verdade [o ensino] funcionava melhor com a atribuição de trabalho

semanal, envio de leituras basicamente. Os alunos devolviam e eu avaliava os trabalhos. Coisas como: treino auditivo, ditados; funções harmónicas e cadências tenho agora, com o regresso ao ensino presencial trabalhado imenso, para tentar compensar o que não fiz tanto [neste período de ensino não presencial].

Outros colegas trabalharam essencialmente com a atribuição de trabalhos, enviando também partituras e gravações para os alunos fazerem ditados. Algo que não digo que não seja útil, mas alguns aspetos relacionados com a função destes exercícios perdem-se: a pressão do tempo, o rigor de tentar fazer estes exercícios naquele número de vezes, não indo à procura num teclado. Não é que estes exercícios não tenham utilidade, mas não é bem o contexto real das provas que os alunos são chamados a fazer, provas finais desta escola ou provas de acesso a outras escolas de ensino superior.

Nas [aulas síncronas] houve ainda uma ou outra vez em que não fizemos aula em tempo real. Atribuí uma tarefa para os alunos fazerem e controlei o tempo avaliando a velocidade com que os alunos realizavam os exercícios.

P- No ano passado quando o ano letivo foi interrompido com a introdução do primeiro estado de emergência como é que fez a avaliação dos seus alunos no final do 2º período?

R- Houve algumas provas que não se realizaram. Nos anos de transição de ciclo, segundo, quinto e oitavo grau, os alunos realizam no final do 2º período uma prova oral de matéria preparada. Esta prova é relativamente extensa e é igual para todos os alunos destes níveis. Os alunos recebem a prova duas semanas antes da data de prova e apresentam-se perante um júri constituído pelo seu professor e outro. Esta prova ia acontecer na semana em que fomos para casa acabou por não se realizar.

Houve também testes escritos de outras turmas que acabaram por não acontecer.

Nessa altura houve também que pensar muito bem sobre as negativas em relação à nota do 1º período. Já nessa altura se falou deste cenário porque foi toda aquela surpresa.

Houve professores que já estavam mais avançados e tinham os elementos todos de avaliação. [No meu caso juntei os resultados dos testes que alguns alunos já tinham feito com os registos de avaliação oral dos trabalhos de casa.]

P- E no 3º período como é que foi a avaliação?

R- Normalmente os nossos alunos não passam diretamente com a nota de quarto de Iniciação ou com a nota 5º para o primeiro e o sexto grau. Os alunos [da escola] têm de fazer uma prova de acesso, juntamente com os alunos externos que se candidatam à escola pela primeira vez. No ano passado o que se decidiu foi que os nossos alunos que tivessem positiva a Formação Musical faziam apenas a prova de instrumento e utilizava-se a nota da disciplina de Formação Musical para fazer a transição. Fizemos depois provas que até já foram presenciais para os alunos mais novos e *online* para os alunos do secundário só para os alunos externos. Também isso foi diferente.

P- Teve algum apoio neste período em termos da forma de dar aulas? Houve alguma iniciativa?

R- Tive conhecimento que surgiram algumas ações de formação, mas o que normalmente acontece é que na nossa área não há coisas assim muito específicas. Não temos propriamente acesso a recursos como no português, ou

no inglês em que uma editora vem distribuir livros digitais. Ou os professores preparam material ou não existe. Sabia que existiam formações, mas não fiz.

P- Trabalhou em equipa com algum professor nesta fase?

R- No sentido que te estás a referir não, o que aconteceu que penso que já referi foi todos os professores se oferecerem para ajudar. Foi também criada uma pasta na *Drive* com material. Conversas entre professores houve, mas assim uma coisa bem organizada não. Nesta altura acho que é uma lacuna na minha classe e neste momento também culpa minha porque sou coordenador de classe já no segundo ano. É uma coisa que eu gostava de tentar. Não se trabalha muito em equipa. As reuniões servem para decidir aquelas situações anuais todas: a escolha das datas, se se altera ou não esta ou aquela prova, se se modifica os critérios de avaliação. Há imensos aspetos a tratar em termos de organização, mas há coisas muito importantes a tratar que nunca são feitas.

Podíamos tentar uniformizar um bocadinho os nossos procedimentos. Não é que ache que tenhamos de ser todos iguais, mas farei algumas coisas bem e outras, outros colegas sabem fazer melhor. Poderia passar por desenvolver materiais por graus. Não há esta tradição. Gostava de mudar isso. Fiz uma mini tentativa este ano para mudar isso. Tentei para estas provas finais em vez de ficar atribuído a um professor a construção de cada componente da prova: (auditiva, teórica, oral). O que pensei foi em dois professores construírem a prova na totalidade. Não acho que seja uma má ideia mesmo que não me junte na mesma casa com o outro professor e que estejamos em conjunto à procura de uma leitura melódica. Eu divido o trabalho com essa pessoa, mas no final podemos falar e olhar para a prova no seu todo. Já somos dois a analisar e a pensar nesse assunto. Não vejo mal nisto. Até acho que é uma coisa positiva, mas houve colegas que não gostaram…. Não é uma coisa má! Até pode ser um bom momento de aprendizagem.

Uma coisa positiva é que neste momento na classe já há alguns professores que estão [abertos a participar neste tipo de ideia], por isso vamos ver como é que a coisa evolui.

P- Como é que os alunos reagiram a esta realidade?

R- Os alunos até reagiram muito bem e foram colaborando. Temos a sorte de termos uma população escolar relativamente privilegiada. Mais ou menos todos os alunos tinham computador e acesso à *internet*. Não houve uma situação de caos. Chegou a acontecer algumas famílias estarem em confinamento fora da cidade, em zonas mais rurais, isoladas e às vezes havia algum problema com a *internet* nesses locais.

Até tivemos muitas vezes a sensação de que havia vantagens. No início com esta coisa de se fazerem gravações, os resultados até eram melhores. Os alunos ouviam e percebiam o que estavam a fazer e acabavam por apresentar coisas com mais qualidade do que às vezes em sala de aula quando os alunos não estudam e fazem ali qualquer coisa.

Eu continuo a usar a plataforma *Google Classroom.* Coloco lá o material. Já não deixo o material na reprografia. Os alunos depois imprimem onde quiserem: na escola, em casa, no centro comercial. Isto reduz imenso a possibilidade de desculpa. Eles ainda tentam. Eu só digo: "Nem tentem dizer que não têm impressora em casa! Não parto do princípio que tenham. Podem mandar por *email* para a escola e no dia a seguir é só levantar." Os que têm tablet podem usá-lo na aula. É menos papel que se gasta.

Por exemplo se quiser ter o trabalho de ouvir gravações em casa, também poderia poupar o tempo em aula, meia hora ou mais às vezes a ouvir os alunos um a um. Posso pedir para os alunos gravarem um trabalho [e colocarem na plataforma]. Claro que esta ideia acrescenta muitas horas de trabalho. Nem sempre é fácil de gerir, mas é uma possibilidade.

P- Durante este período foi necessário cuidar da saúde emocional dos alunos?

R- Eu não senti que fosse. Não fiquei com essa memória. Acho que todos temos uma grande capacidade de adaptação e as crianças ainda mais. Não guardei na memória que tenha sentido muito isso.

Uma coisa que poderá ter acontecido é à distância ter mais dificuldade em aperceber-me eventualmente de alguma necessidade de gerir essa questão. No ano passado e este ano não me lembro de nenhuma situação. Neste aspeto este sistema dificulta talvez um bocadinho. O tempo de duração das aulas muito curto. Estar a olhar para eles aos quadradinhos.

P- Como é que os colegas de Formação Musical se adaptaram?

R- Quase todos os professores adaptaram-se bem às mudanças. Houve uma ou duas pessoas que logo à partida disseram: "Nunca vou fazer aula síncrona porque estou na minha casa e valorizo a minha privacidade. Não tenho de fazer isto." As indicações não obrigavam ninguém a fazer essa parte. Ninguém podia ser despedido por causa disso. Estes professores mantiveram sempre o contacto com os alunos de outra forma e acabaram por reagir bem.

Houve outras classes em que os professores se recusaram a fazer o que quer que fosse durante este período.

P- Como é que foi a relação com os encarregados de educação? Houve mudanças?

R- Como coordenador não tenho de ter grande contacto direto com encarregados de educação. Como Diretor de turma do profissional, como os alunos já são crescidos acabo também por não contactar muito. Quando é preciso estou, mas não contacto muito.

No papel de Diretor de turma houve só uma diferença este ano. As reuniões passaram a ser *online*. Para os alunos que não são do integrado é supostamente o tutor que faz a interligação entre os alunos e os encarregados de educação. Normalmente quando tenho uma situação mais urgente com um aluno, por ser mais prático, vou aos contactos e falo diretamente. Houve vários *email*s que enviei aos pais, a única coisa que não podia acontecer era agendar uma reunião presencial.

P- Sentiu que houve disponibilidade dos pais para apoiarem a aprendizagem dos alunos em casa?

R-Sou da opinião que os meus alunos não têm de ter acompanhamento em casa. Devem ser o máximo possível autónomos. Quando trabalho um assunto numa aula, o que peço para os alunos fazerem em casa é repetirem o que fiz. Quando não conseguem, devem dizer-me e eu volto a fazer na aula e os alunos voltam a repetir o trabalho. Quando um pai me diz que não sabe música para poder ajudar o seu filho, dou sempre a mesma resposta: "Nunca parto do princípio ao enviar um trabalho de casa que seja preciso um pai para ajudar um aluno a fazer aquela tarefa. Esta coisa do acompanhamento por parte dos pais em certas coisas é algo que está sobrevalorizado. Os miúdos têm cada vez

menos autonomia em muitas coisas. Uma delas é no estudo individual, na capacidade de resolverem problemas sozinhos.

Portanto, eu não senti falta de nada. Até ouvi relatos de quem tenha sentido presença a mais.

P- Que balanço faz desta transformação?

R- Foi uma coisa para desenrascar. Em muitas situações permitiu cumprir minimamente aquilo que era suposto, mas fiquei com a certeza de que as aulas presenciais é o que faz sentido.

Na minha classe houve uma proposta no início deste ano letivo que implicava os professores só estarem com os alunos na aula durante 45 minutos e o resto desse tempo passar a ser assíncrono. Eu não concordo com isso. O tempo é necessário. Quarenta e cinco minutos é muito pouco tempo. Estou a dar aulas de Coro este ano, por causa desta situação e para as turmas serem pequenas e o horário ser dividido. Nunca tinha dado aulas de Coro no Conservatório e dar quarenta e cinco minutos é desesperante. Faço um aquecimento a correr e fico em desespero porque não consigo fazer quase nada numa aula. Quando as coisas começam a fruir um pouco, a aula já acabou.

Esta ideia acabou por não ser aprovada porque no horário tinha de constar os noventa minutos, mas na realidade os alunos não estavam este tempo com o professor.

Na minha opinião é muito importante o contacto com os alunos. Temos de criar uma relação com os alunos, conhecê-los o melhor possível. Eu demoro. Não me é fácil conhecer os meus alunos. Às vezes chego ao final do ano e sinto que me enganei redondamente. O erro de interpretar mal um aluno é um problema. Pensar: "Ai ele não consegue, ele é fraco". Isto é completamente errado. Um professor não devia deixar-se levar por este tipo de preconceitos, mas somos humanos. Estou a fazer um curso *online* de empatia terapêutica e desde que comecei, dou por mim nas aulas, a policiar-me imenso. Sou muito impulsiva. Tenho de aprender a ter mais paciência, a colocar-me no lugar do outro, tentando perceber porque é que um aluno está a reagir assim.

P- Conseguiu manter o programa?

R- Mais ou menos. Neste ano os alunos de segundo grau, que no ano passado estavam no primeiro, estão mais fracos. Com os mais pequenos sentiu-se um bocadinho, com os mais velhos as coisas ficaram um pouco mais equilibradas.

P- Esta mudança trouxe alterações na sua forma de ensinar?

R- Não sinto que esta experiência tenha levado a uma transformação na minha forma de ensinar.

P- Que recursos gostaria de ter tido para a auxiliar no ensino durante este período?

R- Houve coisas que gostaria de ter sabido fazer. Por exemplo, conseguia partilhar uma tela com os alunos, mas não consegui partilhar o som. Quando consegui a uma dada altura que eles ouvissem algo, eles ouviam muito baixinho e eu não ouvia. Provavelmente isto era problema meu.

Gostava de ter tido acesso a uma plataforma mais direcionada a esta área onde eu conseguisse que os alunos ouvissem bem os ditados e onde até pudesse adicionar áudios. Agora no final passei a enviar a gravação e eles estavam durante a aula a fazer e eu ia dizendo: "Agora ouçam uma vez… agora escrevam… agora façam..." Mas acabava por não estar a ouvir o que eles

330	estavam a fazer. Nunca tive recursos para ser possível fazer bem um ditado em direto. Não cheguei a ter um teclado ligado ao computador. Se calhar com isso talvez poderia estar a tocar e eles ouviam. Se me dissessem que no próximo ano iria só trabalhar a partir de casa, tentaria descobrir uma forma de ter um dispositivo qualquer que me permitisse [fazer ditados]. Precisaria de um computador, um teclado eletrónico, programas. Isto deve ser possível. A aula síncrona seria mais rentável mesmo que fossem só 45 minutos. Daria para trabalhar melhor esta parte de treino auditivo porque eles estariam a ouvir tudo muito bem em casa, sem cortes.

Anexo D4. Prof. 4

Esta entrevista realizou-se através da plataforma *WhatsApp* no dia 15 de março de 2021 entre as 19h30 e as 22h00. As perguntas realizadas tiveram por orientação o guião de entrevista 4 (Anexo A2). O Professor 4 ensina Formação Musical.

Conteúdo fora do tema de investigação. Não incluído na análise de conteúdo

Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020 (PPA)

P- Poderia descrever como foi a sua formação e porque se tornou professor de Formação Musical?

R- Tenho o antigo 9º ano de piano também chamado 3º ano do Curso Superior. Hoje este curso é equiparado a Bacharelato para efeitos de prosseguimento de estudos… Convidaram-me para ir [trabalhar] para uma escola de ensino vocacional de música substituir [uma professora]. A diretora [desta escola] […] e disse-me:

-É mesmo hoje! Vou-te pedir para substituíres [uma professora] – Foi assim, por mero acaso, que comecei a dar umas aulas de Formação Musical. Até me lembro de a diretora dizer:

- "Ah, a meio da aula vou ver se precisa de alguma ajuda!" - e lembro-me dela depois comentar que entrou na minha sala a meio da aula e foi-se logo embora porque me viu tão entusiasmado que achou que não estava ali a fazer nada. Fiquei contente. Ao mesmo tempo comecei também a dar aulas de piano […] e durante muitos anos fiz sempre as duas coisas.

[No final dos anos 80] entrei para o Conservatório como professor e [mais tarde] passei a dedicar-me apenas à Formação Musical deixando de dar aulas de piano, por opção própria. A Formação Musical foi sempre uma área que me entusiasmou. Dar aulas de piano foi-se tornando algo cada vez mais cansativo e desgastante.

No início da minha carreira, em termos de formação contínua, fiz várias ações [de formação] […] Estive um mês na Hungria a trabalhar sistema Kodály. Foi uma experiência enriquecedora, que acabou por não ter muitos efeitos práticos no meu trabalho porque estávamos à beira de algumas mudanças tecnológicas importantes, como seja o aparecimento do cd, que permitiu um grande salto qualitativo na maneira de lecionar; achei, aliás, o sistema Kodály muito datado e desfasado da realidade do ensino que estava a começar a impor-se.

Em 2000/2001 fui acabar o quarto ano da Licenciatura Bietápica (3 anos + 1 ano) de Formação Musical. Nessa altura a maioria das Licenciaturas eram de cinco anos e estavam divididas em Bacharelato (3 anos) e Licenciatura (2 anos).

Quando as [Escolas Superiores de Música foram criadas tinham] apenas cursos de Bacharelato com a duração de três anos. O curso de Formação Musical começou por volta do ano letivo de 1988/1989 e foi, pela primeira vez possível tirar um bacharelato em Formação Musical. A parte da Licenciatura,

a segunda etapa, só abriu em 1999/2000. Só a frequentei no ano seguinte e mobilizei a minha classe de Formação Musical do Conservatório para a fazermos em conjunto.

Naquela altura dizia-se que iríamos ser prejudicados em termos de carreira por causa de só termos o 9º ano antigo – equiparado a bacharelato - e não termos o grau de Licenciatura. Então, [três professores] e eu, fomos fazer essa formação.

Não sei por que razão a Licenciatura em Formação Musical da ESML, bietápica, estava estruturada em 3 anos de Bacharelato mais 1 de Licenciatura. […] Passei por muitas escolas… muitas escolas […]

P- E no Conservatório como é que foi o seu percurso?

R- O Conservatório é a escola onde, desde sempre, me sinto melhor. Desses primeiros anos guardo muito boas recordações da geração mais velha […] Na altura era óbvio que o corpo docente do Conservatório se iria renovar a breve prazo: [e após dois professores serem admitidos], eu também fui […] um passar de testemunho geracional.

P- Durante o período em que esteve no Conservatório assistiu à criação e implementação de diferentes regimes de ensino: o ensino articulado, agora mais recentemente o ensino integrado. Sentiu que houve alterações no perfil dos alunos que frequentam a instituição?

R- O mais relevante é que a média de idades dos alunos baixa bastante e as turmas começam a ser homogéneas. Muitas vezes fiquei sem saber se os alunos que tive à frente eram do regime supletivo ou articulado.

P- E agora que há o regime integrado e claro o regime profissional?

R- Por incrível que pareça este é o primeiro ano (2020/2021) que estou a dar aulas ao regime integrado porque sempre gostei de dar aulas ao fim da tarde que é o preferido pelos supletivos. Já me aconteceu ter, numa turma de supletivo, um ou dois alunos de integrado. Na realidade nunca senti diferença nenhuma nem nunca discriminei.

P- Como é que foi a experiência, após imensos anos de carreira, ir outra vez estudar para o Politécnico? O que é que sentiu?

R- Não é uma resposta muito agradável…

"O que é que eu senti?" ... Senti que aquela Licenciatura está feita para miúdos de 18 anos, nós tínhamos todos mais de 40 anos. Além do mais estávamos a ser ensinados por colegas nossos, alguns muito mais novos... Não foi muito produtivo, aprendemos pouco! Como o objetivo era realmente ter a Licenciatura, se nós, pelo meio, aprendêssemos alguma coisa, tanto melhor! […]

P- No ano letivo de 2019/2020 que turmas é que lhe foram atribuídas?

R- No ano passado tinha turmas de formação musical dos graus mais avançados.

Estado de emergência (EE)

1 P- Duas semanas antes do 2º período acabar foi declarado estado de emergência. Poderia descrever o que aconteceu no Conservatório no final do 2º período?

R- Em termos de classe não se decidiu grande coisa. Foi cada um por si. Eu comecei a trabalhar com o [meu colega]. Conversámos muito sobre o que íamos fazer. Era uma situação nova para nós. Pensámos sobre como é que íamos trabalhar; que aplicações íamos usar; que conteúdo íamos ensinar. Entre nós, às vezes com mais dois professores experimentámos esta ou aquela aplicação, ainda durante o período da interrupção letiva da Páscoa.

Durante as últimas duas semanas do segundo período e as férias da Páscoa não fiz nada com os alunos nem os contactei sequer. O que fiz com o [meu colega] foi preparar vários conteúdos tendo em vista o ensino a distância. Fizemos muito material com as respetivas instruções para que os alunos pudessem desenvolver o trabalho autonomamente: ditados de espaços, leituras rítmicas; leituras melódicas, ditados rítmicos com notas dadas, canções para voz e piano em que tínhamos de gravar apenas a parte de piano...

Arranjei um teclado virtual para poder trabalhar com os alunos através do *Zoom.* Comprei um piano elétrico...

Resumindo: estivemos a fazer todo este trabalho de preparação com a ideia de que quando as aulas começassem houvesse menos stress. Todos os dias trabalhámos muito os dois. Eram quatro, cinco horas por dia ao computador. Coisa que, aliás, gosto imenso de fazer!

P-Apesar de não haver uma grande experiência de trabalhar com o *Zoom…*

R- Não havia nenhuma!

P-… já havia a ideia de planear tarefas assíncronas?

R- Absolutamente!

P- Isso foi logo uma decisão que tomaram como professores?

R- Eu e o meu colega; os outros não. Sei bem o que outro professor fez, falávamos praticamente todos os dias. Eram momentos difíceis para todos e era importante que nos apoiássemos uns aos outros. Este professor por exemplo só fez trabalho assíncrono.

Abri uma conta para as minhas turmas no *Google Classroom,* a partir do meu *email* pessoal e iniciei o trabalho.

Em relação às aulas, o que rapidamente percebi é que não dava para dar aulas síncronas, por causa da instabilidade da *internet* e dos desfasamentos.

Investi logo numa *internet* mais rápida, mas não mudou quase nada. Comprei uma câmara de vídeo com um bom microfone. Comprei um monitor grande para poder ter dois ou três documentos abertos ao mesmo tempo. Enfim, investi numa série de melhoramentos, mas vi rapidamente que não era possível dar aulas de forma síncrona pelos atrasos, os *delays*, as falhas da *internet*…

Tinha a sensação de que os alunos, que estavam de microfone desligado, deviam estar a jogar no telemóvel ou a fazer e a pensar noutra coisa qualquer. Às vezes dizia coisas e eles, passado dez minutos, mandavam-me mensagens a perguntar o que é que eu tinha dito. Por isso, rapidamente percebi que não valia a pena, dar aulas de forma síncrona.

Utilizei os 40 minutos gratuitos do *Zoom* para estar com cada turma todas as semanas. Estava sempre com eles 40 minutos à hora da aula para fazer o balanço dos trabalhos assíncronos da semana anterior e lançar os trabalhos da semana seguinte. Tirava dúvidas e respondia a perguntas. Verdadeiramente nunca dei aula.

P- Isso é dar aula!

R- Não, não dei. Tanto que este ano não fiz nada síncrono. Aboli! Isto diminuiu muito os níveis de *stress*. Era aquela preocupação de às 17h ter de ligar o *Zoom* e estar ali e não ter condições para fazer nada. Segunda, terça e quarta tinha de estar em casa o dia todo, para ligar 40 minutos às 17h e depois ligar novamente às 18h30.

Este ano envio os trabalhos à segunda e dou-lhes o prazo até sexta-feira para os receber de volta. Para isso utilizo apenas a aplicação *Google Classroom*. Acho esta aplicação muito bem desenhada e concebida.

No ano passado enviei-lhes 7 trabalhos, um para cada semana. Reparei que na primeira semana de junho os alunos já acusavam algum cansaço. Como agora estamos no final do 2º período, na sexta semana, e já estou a senti-los esgotados: começam a atrasar as entregas, a arranjar desculpas; começam a realizar as tarefas com menos cuidado. Só vou lançar mais um trabalho, o sexto, e vou encerrar o período.

P- São trabalhados todos os conteúdos do programa?

R- Não estou nada preocupado com os conteúdos, nem olho.

P- Também já há muita experiência…

R- Todas as semanas envio para cada turma uma ou duas leituras rítmicas e um segundo trabalho que pode ser uma leitura melódica, um ditado melódico, uma leitura atonal, um ditado a 2 vozes, uma canção com piano, um coral, um ditado rítmico com notas dadas, um ditado de espaços... Ritmo há sempre.

Com isto aprenderam a estudar sozinhos, a gravar e a resolver autonomamente muitas dificuldades. Apesar de não estar com eles em turma, eles telefonam-me quando têm uma dúvida ou telefono eu quando vejo algum trabalho menos bem realizado e que precisa da minha intervenção. Neste momento estudo com eles.

Dando este acompanhamento individual por telefone acabei por só dar uma aula presencial a uma aluna do 8º grau de canto que tem imensas dificuldades. Com ela marquei uma aula e estive a trabalhar com ela, com muitos, muitos bons resultados.

Isto tem sido essencialmente a forma como trabalhei no 3º período do ano passado e agora no 2º período sendo que o trabalho deste ano já refletiu a experiência do ano anterior. Há uma preocupação que tenho: não os stressar, não pesar demasiado porque são tempos difíceis para todos nós, mas muito mais difíceis para eles. Eles estão habituados a ver os amigos, a saírem e a conviver. Agora não têm nada disso.

O que eu lhes dizia era:

-Quero gravações perfeitas e não me interessa que vocês gravem à primeira ou à décima. Não quero gravações em que parem dez vezes ou que tropecem e hesitem 5 vezes! Numa leitura rítmica posso sempre perdoar erros nos nomes das notas. Ritmo errado não perdoo!

Exigi para as leituras melódicas e rítmicas que gravassem com metrónomo. Queria ouvir o metrónomo na gravação!!! Porque o metrónomo, para eles que estão sozinhos, é um poderoso auxiliar.

Já deves ter ouvido os alunos dizerem:

-Ah professor, com o metrónomo não sou capaz! - o que não faz sentido. Tive uma aluna que ao usar o metrónomo, o metrónomo batia sempre na segunda colcheia do tempo. Telefonei-lhe e ela dizia-me:

-Professor, mas eu não sei usar o metrónomo!

Isto para mim pareceu-me bizarro, mas aconteceu. O que lhes estou sempre a dizer é:

-Enquanto vocês não sincronizarem o que estão a ler com o metrónomo, é porque estão a ler mal - portanto o metrónomo ajuda-vos. Não quer dizer que façam sempre bem com metrónomo. Claro que não! – Sempre exigi as gravações com metrónomo, mesmo sabendo que não é musical nem expressivo. Para mim, um músico só pode ter um ritmo expressivo depois de saber tocar com o metrónomo.

Tenho agora uma aluna que quando faz uma leitura melódica diz os nomes certos, mas a afinação não faz sentido nenhum. Pensei: "O que é que vou fazer com esta miúda, estando a ensiná-la a distância? - Então tive uma ideia, que não tem nada de brilhante, mas revelou-se muito eficaz; disse-lhe:

- O teu instrumento é a guitarra. Vais estudar as leituras todas na guitarra e vais cantar ao mesmo tempo.

- Ai professor, mas isso faz-me perder muito tempo!

- Temos pena! Só aceito as tuas leituras feitas assim!

Ela fez e conseguiu afinar a voz com as notas da guitarra, coisa que não fazia.

Ritmo antes de mais é rigor. Depois podemos pensar em termos expressivos. Ouvimos grandes intérpretes, Glenn Gould ao piano e percebemos que a expressividade do ritmo é extraordinária, mas antes de se ser expressivo tem de ser certo e rigoroso. Onde estão dois pontos de aumentação, não se pode fazer apenas um!

P- Estudar com metrónomo é também um caminho para estruturar o estudo de piano e aprender a tocar mais e mais depressa.

R- É. Sabes que muitas vezes gosto de ouvir os meus alunos tocarem… Eles pedem-me, muitas vezes, no fim das aulas para tocarem um pouco.

Aproveito para perceber como sentem a música, que rigor têm, como estão ensinados, etc. Muitos professores de instrumento não incutem esse rigor.

P- No ano passado durante o estado de emergência que decisões foram tomadas na classe? O que é que a classe de professores decidiu e o que é que sentiu em relação a essas decisões, não sei se foi assim algo muito formal?

R- Não foi muito formal… Não sei o que é que a maioria dos professores fez. Para além do [meu colega], só sei como é que outros dois professores trabalharam e em ambos os casos não sei os verdadeiros conteúdos. Com o [meu colega] trabalhámos praticamente os mesmos conteúdos e utilizámos o mesmo material embora não estivéssemos de acordo em tudo. Ele deu aulas síncronas com muita facilidade. Entre mim e o [meu colega] há sempre uma grande afinidade, somos amigos há muitos anos, mas pensamos muita coisa de maneira diferente. As diferenças enriquecem!

Em relação à avaliação os alunos mandavam-me os trabalhos e eu fazia sempre um "relatório" escrito do que tinha ouvido. No ano passado optei por não dar notas para cada trabalho. Para um trabalho muito bem feito dava 100, para um trabalho não tão bem feito, mas que considerava finalizado dava 99.

Este sistema de classificação deu alguma confusão para um ou outro aluno porque não estava a atribuir notas reais. Este ano para evitar equívocos passei a dar uma nota que pretendo rigorosa. Frequentemente peço para repetirem trabalhos quando não estão minimamente satisfatórios. Se for caso disso

150	telefono a um aluno e trabalho com ele individualmente alguns aspetos. Eles também me podem ligar sempre que têm dúvidas. P- Participou ou soube de alguma formação aos professores para auxiliá-los na implementação do ensino a distância? R- Não fiz nenhuma ação de formação nem senti necessidade. Lido bem com as tecnologias. Para além disso, tenho a quem recorrer no caso de precisar.
155	

Impacto do ensino não presencial (ENP)

1	P- O que é que sentiu nas primeiras aulas? R- Lembro-me que da primeira vez que dei aulas à distância, por incrível que pareça, estava muito nervoso! Este ano faço 65 anos, já dou aulas há 45. Antes da primeira aula síncrona estava muito stressado até ao momento de a aula começar.
5	P- Porquê? R- Primeiro pensava: "Como é que isto vai correr?". Era muita coisa nova. Vivo um bocadinho com a ditadura do relógio, sou um escravo do relógio. Chego sempre a horas às aulas.
10	P- Esse nervosismo deve ter sido uma novidade? R- Tudo era novo! Era a *internet* poder não funcionar devidamente, era o computador que podia falhar com tanto programa novo instalado. Alguns colegas de classe até tínhamos experimentado entre nós. Lembro-me que fizemos experiências: se dava para cantar a vozes, se dava para utilizar o teclado virtual para ditados orais... Mas era aquela expetativa de estar a fazer uma coisa nova e que não sabes se vai correr bem. Como um professor quando vai dar aulas pela primeira vez na vida, tem uma turma de 10, 15 alunos à frente e não sabe o que vai acontecer. Foi um bocado assim!
15	Os alunos estavam também a viver uma coisa nova. Foram sempre muito ajuizados e colaborativos. Ficava a pensar: "Falta quase uma hora!"; "Faltam cinco minutos!". Depois ligava e começava: "Olá, como é que estão?"
20	P- Houve mudança no comportamento das turmas? R- Sim. Basicamente eles deixam de interagir uns com os outros. Acredito que possam ter trocado mensagens durante as aulas. As minhas aulas presenciais têm um ritmo muito acelerado, têm uma vivacidade muito grande, têm uma componente oral muito forte e estas três características perdem-se numa aula síncrona.
25	P- Quais são os maiores desafios numa aula síncrona? R- Acho que nem vale a pena falar, se eu até abandonei por completo este tipo de aulas. Só faço aulas síncronas individuais.
30	P- E numa aula assíncrona? R- O desafio maior é para os alunos. Para mim, o desafio é fazer os materiais muito bem editados, tanto as folhas do aluno como os ficheiros de som propriamente ditos. Tudo muito claro para que os alunos percebam claramente o que têm de fazer.
35	

Para eles, o desafio é fazerem as coisas honestamente. Tenho um ou outro que falham os prazos de entrega dos trabalhos, mas de uma maneira geral as coisas correram mesmo muito bem.

P- Considera que a forma como implementou o ensino a distância tornou o ensino da sua disciplina viável?

R- Os materiais criados como complemento à aprendizagem foram extraordinários! O ideal é que tivéssemos um sistema misto de ensino.

No princípio deste ano letivo com a retoma das aulas presenciais ainda conseguimos que a classe aprovasse qualquer coisa nesse sentido. Propus a ideia de substituir os tradicionais 90 minutos presenciais por 45 minutos de trabalho presencial e 45 minutos de trabalho não presencial. Dividir-se-iam os alunos das turmas em dois grupos, atribuindo a cada um dos grupos uma aula de 45 minutos e assim evitar-se-ia a concentração dos alunos em sala de aula. Os 45 minutos de aula em falta seriam direcionados para a realização de trabalhos autónomos. De qualquer maneira esta ideia não tinha sustentação legal e nem todos os professores apoiaram porque representaria um acréscimo de trabalho.

Acho que o ideal seria um sistema misto. Não acho que este ano letivo fosse um ano perdido! Se fosse para continuar agora no 3º período em regime presencial, sim. Agora assim, achei muito produtivo pelo menos na Formação Musical. Houve alunos que progrediram muito, a realizarem os trabalhos com muito cuidado. Numa classe, um bom aluno faz sempre um trabalho bom, seja síncrono ou assíncrono. Um aluno médio com a pressão, e eu posso stressá-los um pouco porque quero a resposta no momento, pode não ter tempo suficiente para refletir e a concentração pode não ser tão eficaz. Este tipo de trabalho permite dar aos alunos esse tempo que precisam. Para mim podiam ser todos os anos assim. Primeiro e terceiro período aulas presenciais e segundo período aulas assíncronas. Não me importaria nada. É muito bom!

P- Como é que os alunos reagiram a esta realidade?

R- De uma maneira geral, acho que os alunos lidam muito mal com as tecnologias, ao contrário do que é costume dizer-se. Só estão habituados a jogos, filmes e a copiar para os testes, de resto pouco mais sabem fazer Não sabem editar um ficheiro de som. Não sabem pegar no telemóvel, ouvir o metrónomo e gravar ao mesmo tempo. Não sabem ouvir o acompanhamento de uma canção e gravar no computador. Aquilo para eles é uma confusão. Por isso é que eu digo que só sabem fazer jogos.

Isto foi muito bom: aprenderam a familiarizar-se com programas de gravação e edição, com a plataforma *Google Classroom*...

Acho que quando retomar as aulas, a minha abordagem vai ser diferente e vou ter de dizer que fiquei muito contente com o trabalho deles, porque realmente fiquei mesmo! Há um ou dois que já eram problemáticos em sala de aula presencial, mas, mesmo esses, melhoraram muito.

Esta forma de trabalhar responsabiliza-os muito. Tive muito cuidado para não os sobrecarregar em demasia. Há escolas que claramente abusam... Uma das melhores alunas dizia:

- "Ó professor, estou aflita. Não estou a conseguir fazer tudo."
- "Entrega quando quiseres" era quase sempre a minha resposta.

P- E a avaliação como é que foi? Tinha algumas turmas de exame!

R- Foi facílimo. Como eu só fazia trabalhos assíncronos, tinha todas as semanas trabalhos para classificar.

P- Teve muito mais trabalho em casa?

R- Não. Eu nunca tive stress com o meu trabalho a não ser no ano passado quando comecei as aulas síncronas! Por incrível que pareça, o primeiro dia de aulas de cada ano letivo é um dia um bocadinho difícil para mim. É um dia diferente dos outros. Eu dou aulas segunda, terça e quarta e ainda hoje, apesar de só dar aulas a partir das cinco da tarde, nesse dia nunca posso fazer nada para poder estar focado naquilo que vou fazer. Convidam-me para almoçar ou tomar um café e digo sempre que não, se for antes da aula. Se é dia de aulas é dia para estar concentrado.

P- Sentiu que desenvolveu competências durante este período? Em relação às tecnologias … à forma de ensinar.

R- …. Claro que sim…

Aprendi a usar o *Classroom* e o *Zoom*, essencialmente. Tenho boa relação com as tecnologias e gosto especificamente de trabalhar com *software* de edição sonora. Refleti muito sobre como usar estratégias úteis para o ensino a distância.

P- Cumpriu o programa?

R-Sim. Já não preciso de olhar para o programa. Costumo dizer que o programa tem uma utilidade limitada. Durante muitos anos [fui o único professor numa escola de ensino vocacional de música]. Aí não era preciso programa. Quando é que foi preciso um programa? Quando passámos a ser dois professores de Formação Musical.

O programa é necessário quando precisamos de sincronizar o trabalho de duas ou mais pessoas. Em relação ao Conservatório, claro que temos programas. Em tempos tivemos uma grelha de progressos, construída em classe, e que me parecia coerente.

P- Acho sempre estranho o programa de Formação Musical atualmente se basear em grelhas e não se ter atualizado os documentos associados à experiência pedagógica, que era um documento mais abrangente.

R- O conteúdo do programa da experiência pedagógica era um pouco vago e só tinha em consideração as realidades da época. Na sala de aula só tínhamos um piano e, quando muito, um livro de Corais de Bach. Não utilizávamos nas aulas música de autores porque além de não haver bibliografia específica, não havia fotocópias rápidas e baratas como hoje. Quando muito cantava-se um coral de Bach nas aulas de alguns (poucos) professores. De resto toda a música utilizada era feita pelos próprios professores de Formação Musical. Atualmente podemos usar temas de compositores famosos, obras, quartetos... O grande salto qualitativo no ensino da Formação Musical dá-se quando o leitor de CDs aparece e passamos a ter um em cada sala de aula; o CD fez com que a música fosse fácil de transportar, de ouvir e de utilizar sem danos físicos e desgaste para os discos. Hoje, entretanto, apesar de ter 4000, 5000 CDs aqui em casa já praticamente não utilizo CDs. Utilizo plataformas de *streaming*.

Com a forma como está estruturado o atual programa tenho alguma dificuldade em não dar os acordes de sétima todos simultaneamente. Só posso avançar para os acordes de 7ª depois de os alunos reconhecerem todos os intervalos e todos os acordes de 3 sons. A partir do momento em que esses conteúdos estejam dominados, posso avançar para todos os acordes de 7ª

porque os alunos os reconhecem quase automaticamente. Esta coisa de dar primeiro o acorde de 7ª da dominante e mais tarde o acorde 7ª diminuta, da sensível, isso para mim não existe!

Agora estou a fazer uma teoria em fichas. Ao longo dos anos tenho feito fichas e agora juntei-me a um colega do Porto e estamos praticamente a ponto de editar este material. Digamos que é um *PowerPoint* em folhas A5 em que cada assunto é uma ficha. Toda a teoria está esquematizada. Este tipo de abordagem facilita a compreensão dos conteúdos pelos alunos.

A realidade é que quando dás uma matéria teórica e os alunos até percebem, na semana seguinte esqueceram porque basicamente tu esqueces-te sempre daquilo que não utilizas. Nas aulas é sempre preciso utilizar muito vocabulário técnico e é preciso estar sempre a perguntar as mesmas coisas.

Por exemplo, na classificação de intervalos reparo que a maior parte dos professores não sabe apresentar teoricamente este tópico porque dizem que a terceira maior é constituída por dois tons, a sexta maior é por quatro tons e um meio tom, a sétima menor é por cinco tons e dois meios tons... não aluno nenhum que decore tamanha quantidade de informação. Dou isto de uma maneira mais simples, e que não tem nada de especial. Não descobri a pólvora! Por exemplo, na ficha sobre intervalos desenhei um teclado e, a par de outras informações, torna-se muito mais fácil os alunos perceberem. Outro assunto que confundem muitas vezes são compassos de divisão binária e divisão ternária e eu resolvo isso tudo com uma outra ficha onde está tudo isso explicado.

Representações sobre a disciplina (RD)

P- Passando a outro bloco da entrevista, como é que vê os principais objetivos da disciplina?

R- Eu não tenho uma visão para esta disciplina como uma coisa lúdica. Eu quero que cada aula seja eficaz, que os alunos saiam de lá bem e sintam que fizeram progressos.

Eu foco o meu trabalho em duas coisas essenciais: ensinar a ler ritmo e ensinar a ouvir. O professor tem de ensinar a ler ritmo porque os alunos não conseguem ser autónomos na aprendizagem deste conteúdo pelo menos nos primeiros anos. Este primeiro aspeto é fácil de ensinar e objetivo. Ritmo é rigor.

O ensinar a ouvir já é mais complexo porque há muitos tipos de audição. Há a audição melódica, a audição harmónica e há seguramente a audição mais importante de todas, a ferramenta mais importante para o músico que é a *audiation*, a audição interior. A audição interior é aquilo que o teu amigo Gordon chama *audiation*. Eles têm muito a ideia de que a audiação Gordoniana é muito mais do que a audição interior Willemsiana, eu acho que não. É exatamente o mesmo.

O que é a audição interior? É a capacidade de antecipar, de ouvir antes, de prever, de ler uma partitura em silêncio, de ouvir o som na sala antes de tocar o instrumento. Isso para mim é o que significa audição anterior. É tudo o que

tem a ver com antecipação. Sobre Willems escrevi um dia isto: "A audição interior é uma concentração específica, a audição anterior antecipa o que se vai fazer, a audição interior é a premeditação.

O próprio Willems descrevia este conceito assim: "Os maus músicos não ouvem o que tocam. Os músicos medíocres podiam ouvir-se, mas não se escutam. Os músicos medianos ouvem o que já tocaram. Só os bons músicos ouvem antes de tocar."

Isto é genial! Por exemplo, um bom cantor quando está a fazer uma leitura à primeira vista qual é a atitude que tem de ter? Primeiro quando recebe a partitura vai "lamber" com os olhos tudo o que lá está do princípio ao fim para saber se nada surpreende. Está a antecipar! Depois quando começa a ler os olhos têm de estar à frente do que se está a cantar. Novamente a atitude é de antecipação mesmo que não haja tempo para haver uma atitude racional. A audição interior também tende para a "audiation", eles dizem que a audiação é analítica e que a audição interior não é. Para mim é tudo a mesma coisa.

Outro exemplo, um aluno de piano numa aula depois de tocar uma peça diz ao professor:

-Posso tocar outra vez? Não me saiu nada bem.

O que é que falhou? A concentração. E o que é a concentração? É o músico naquele momento antes de tocar, antecipar rapidamente uma série de parâmetros: como vai soar a música na sala; qual é o tempo que vai tocar; que tonalidade está; qual o ambiente; qual é a dinâmica; qual é o sentido que deve dar à primeira frase. Isto chama-se antecipação, chama-se audição interior, chama-se concentração. A audição interior e a concentração estão intimamente ligadas.

Quando estou numa aula não há nada que eu faça que não ligue ao trabalho de desenvolver a audição interior. Seja quando trabalho acordes, intervalos. Um aluno não se pode iludir. A única audição que interessa é a audição interior. Não é por se fazer muito bem um ditado a cinco vozes que o aluno vai ser um pianista fantástico. Não há nenhuma relação entre uma coisa e outra. Uma pessoa pode ter um ouvido fantástico, ser um aluno de Formação Musical incrível e ser um péssimo músico.

Eu tenho um caso de uma aluna [...] que neste momento está na Ópera de Berlim. Foi uma das minhas aluna que eu via que ia ser música, tinha uma voz fantástica e na Formação Musical aquilo era ridículo. Eu tinha sempre de lhe dar notas porque eu sabia que estava na presença de uma grande artista. Ela não ouvia nada. Perguntava: "Então, mas isto serve para quê? Eu sempre tive um grande carinho por ela. Hoje ela é uma menina querida do Barenboim na Ópera de Berlim.

Tenho um outro caso de uma violoncelista que eu tocava dó, ré, mi, fá, sol e ela escrevia dó, si, lá, sol, fá. Ela era fantástica! Fantástica violoncelista: um som lindo, a afinação, tocava tão bem. Infelizmente abandonou a carreira para acompanhar o marido que é médico especialista em distonia nervosa.

Nas aulas, por exemplo, quando apresento uma canção aos meus alunos eu nunca digo solfejem, digo:

- "Imaginem lá como é que isto soa!" – Com uma leitura rítmica digo exatamente o mesmo. Nunca digo estudem, até porque a maior parte deles não sabem o que é estudar. Para eles isso é ver uma vez do princípio ao fim.

[Esta pergunta acaba por ajudar a dar] uma ideia mais global e musical daquilo que têm à frente.

P- O que é que é mais difícil ensinar na Formação Musical?

R- Numa aula o principal problema que eu tenho é eles virem de muitas proveniências, de muitas escolas diferentes; haver muita confusão nas cabeças [dos alunos] e por isso a minha principal preocupação é conseguir tê-los a cem por cento na aula. Depois de os ter a cem por cento na aula posso trabalhar o que eu quiser. Isso é o que é o mais difícil: criar condições para que a aula possa decorrer.

Para cada aula eu tenho uma rotina. Geralmente recorro a ordenações e a automatismos para a aula começar. Não tem nenhum objetivo pedagógico que não seja a aula começar e eles perceberem que estão na aula. Nunca deixo os alunos entrarem na sala sem eu lá estar. Sei que se o fizessem iam tocar piano. Ia haver barafunda.

Eu acho que a sala de aula no momento de entrada dos alunos é quase como uma igreja: é [um sítio] para respeitar. Não quero dizer que não se possa brincar numa sala, pode, mas não antes de uma aula. Depois um professor chega e quer um registo sério de concentração e as cabeças estão aéreas.

Eu gosto de ser o primeiro a entrar. Os alunos entram comigo e a aula começa imediatamente. Durante a aula como sou muito exigente em termos de ritmo e concentração, eu próprio de 15 em 15 minutos ou de 20 em 20 minutos digo: "Agora respirem um bocadinho, se quiserem podem contar anedotas!" e eles pegam instintivamente no telemóvel em vez de conversarem uns com os outros. Sei que tenho de ter três ou quatro momentos de descontração durante a aula porque entre cada momento de descontração, a exigência de concentração pode ser muito grande.

Anexo D5. Prof. 5

Esta entrevista realizou-se através da plataforma *WhatsApp* no dia 11 de março de 2021 entre as 18h00 e as 20h00. As perguntas realizadas tiveram por orientação o guião de entrevista 3 (Anexo A2). O Professor 5 ensina Formação Musical.

Conteúdo fora do tema de investigação. Não incluído na análise de conteúdo

Percurso profissional e atividade desenvolvida em 2019/2020 (PPA)

P- Poderia descrever como foi a sua formação e porque se tornou professor de Formação Musical?

R- Eu descobri que adorava ser professor de Formação Musical no dia em que me vi numa sala de aula. Não fazia a menor ideia, nem nunca me passou pela cabeça que tivesse essa paixão até me terem dado essa oportunidade.

Quando estava a fazer o Curso Superior de Piano e porque tinha sido aluno [de uma escola de ensino vocacional], surgiu a hipótese de substituir um colega. Perguntaram-me se eu queria experimentar e eu disse que sim. Vamos então lá experimentar! [...]

À data não fiz logo o curso de Formação Musical, nem havia, mas entrei numa fase de verdadeira experimentação. O que me motivou foi mesmo a experiência no terreno, o descobrir, o experimentar. Ainda bem, por um lado que a formação pedagógica veio mais tarde, numa fase em que eu estava mais maduro. Eu acho que isso foi muito bom!

Quando nós fazemos a formação teórica e pedagógica muito novos, formação que é absolutamente necessária, ficamos a ter técnicas, a ter princípios, ferramentas, mas se calhar não os descobrimos tanto como com este tipo de percurso. Não personalizamos tanto quem somos e o que é que pudemos fazer.

Eu acho que a personalidade de um professor no ensino, faz toda a diferença. Esse processo de pesquisa e de exploração é uma dádiva! Para mim foi muito importante. Perceber quem eu era como professor, o que é que eu podia fazer. Testar os limites como professor, como as crianças fazem com os pais. Perceber o que é que podia fazer. Experimentar, experimentar. "Ok, isto funciona! Isto não!"; "Isto resulta, isto não resulta". "Então vamos experimentar fazer isto desta maneira, e a seguir vamos fazer isto de cinquenta maneiras diferentes".

Os meus primeiros anos de ensino foram um autêntico laboratório, mas foi isso que me fez apaixonar: a liberdade, a criatividade implícita desse processo fez-me estudar mais e avançar. Eu queria descobrir e explorar.

Nessa altura estava a acabar o Curso Superior de Piano, não tinha tanto tempo para estudar Formação Musical. Lembro-me que estava a dar aulas na parte da tarde e pelas manhãs ainda não havia computadores, estávamos nos primórdios dos computadores, passava horas a estudar partituras, a ouvir música, a selecionar trechos. Passava horas a pensar o que é que eu podia fazer com o material que encontrava. Um pouco como o estudo do instrumento que é sempre um ato solitário, também essa pesquisa solitária para o ensino da

Formação Musical fez-me crescer imenso, escolher os meus caminhos, obviamente também em partilha com alguns colegas.

Há uma geração, uma meia dúzia de colegas bem contados, todos mais ou menos com a mesma idade que estava no mesmo processo de descoberta, de exploração e partilhávamos essas experiências. Aliás, há sobretudo um colega com quem ainda hoje tenho essa relação de partilha. É como se fosse há trinta anos atrás, o que é de facto muito giro. [Infelizmente] esta coisa da partilha para outras pessoas é difícil.

Foi no Conservatório que encontrei colegas que é até hoje são um núcleo duro desta disciplina no Conservatório, embora esteja já muito diminuído em relação a essa altura, mas foi aí que cresci profissionalmente e pedagogicamente.

Passavam dez anos da minha experiência profissional saiu um decreto e houve necessidade de alguns professores fazerem a Licenciatura em Formação Musical. Por isso lá fomos todos, quatro ou cinco nas mesmas condições. Foi ótimo porque apoiámo-nos uns nos outros. Todos tínhamos vida familiar, filhos, confusões. A vida não estava fácil e nós de facto apoiávamos. Nessa altura apesar de estar no quadro do Conservatório só tinha academicamente o Curso Superior de Piano.

Durante o curso senti que [estive] a ordenar em termos pedagógicos e teóricos aquilo que eu já fazia na prática e que aprendi sozinha. Não me trouxe novidade. Foi só uma questão de arrumar alguns pensamentos: ordenar, consolidar, mas dizer que aprendi muito, sendo sincera, não, porque deu-se uma circunstância um pouco estranha. As pessoas que eram professores na Escola Superior já tinham sido nossos colegas. Pessoas com experiência [alunos e professores], de repente, hierarquicamente uns por cima dos outros, foi uma experiência um bocado esquisita. Para mim não funcionou nada bem [...]

Depois de terminar a Licenciatura fiquei com a habilitação e voltei novamente para o terreno. Continuei a crescer. Eu costumo dizer que continuo sempre a crescer, como nesta história do ensino a distância. Obviamente foi novamente uma aprendizagem, um reformular de uma série de coisas. Eu acho que quem tem a cabeça aberta e está disponível consegue sempre adaptar-se. Encontrar motivação, ser criativo, etc. [fazendo] o melhor possível pelos alunos, é o mais importante porque é por isso que aqui estamos. Estamos aqui para ensinar os nossos alunos.

P- Como é que foi ter essa formação tão séria no piano em relação a esta paixão pela Formação Musical? Atualmente os professores não são pianistas.

R- Não, não. Digamos que eu pertenço à última geração de dinossauros que sabem tocar piano à brava [risos] e que são professores de Formação Musical [gargalhada]. Obviamente, não era preciso aprender tanto piano para ser professor de Formação Musical

P- Mas deve dar muito mais valências.

R- Claro que sim.

No meu percurso de piano eu descobri relativamente cedo que não ia ser *performer.* Por volta dos meus 16, 17 anos descobri que: "... fico a tremer de nervos no palco, dá-me uma branca, não tenho perfil para isto!"

Eu sou de uma geração onde a tradição no piano, talvez agora não seja tanto assim, mas havia sempre aquela coisa de que uma pessoa que fosse fazer

um curso de piano ia ser pianista. Depois quando chegávamos ao fim do curso, [pensávamos]: "Mas vamos ser pianistas onde? Vamos tocar onde?" Eu pensava: "Então eu estudo quatro, cinco horas de piano por dia; [será] que vou continuar a estudar estas horas todas? Para quê?"

Eu sou uma pessoa pragmática e já nessa altura do curso ainda adolescente, fiquei um bocado deprimida um bocado perdida. Depois fui andando e pensei: "Eu já que estou aqui, vou acabar o Curso Superior de Piano. Não gosto de desistir das coisas. Depois logo que se vê!".

Não temos todos de estar na música da mesma maneira, portanto de alguma forma ou de outra, vou arranjar a minha forma de ser feliz na música. Essa foi a minha opção […]

A escola era fácil, o piano ao contrário era difícil. Onde eu efetivamente perdia tempo a estudar, era no piano, não era na escola. Porquê? Todos sabemos que a música nos desenvolve imenso em várias áreas: na concentração, na memória… em tudo e mais alguma coisa.

Eu apanhava as coisas com muita facilidade nas aulas e não precisava de estudar. Isto vem da música, de estudar um instrumento, algo que implica ter rotina, rigor, e exigência que nos acompanha ao longo da vida. É um vício que nos entranha.

Quando se chega à Faculdade e se vê aqueles trabalhos semestrais, aqueles testes, uma pessoa pensa: "O quê? É só isto? Então e não há mais nada! Mas isto é muito fácil! Então assim, vou para o estrangeiro fazer o Curso e fico a falar bem inglês, alemão."

P- Ter o Curso Superior de Piano e enveredar pela Formação Musical ao contrário do que acontece atualmente com a maioria dos profissionais é logo formação inicial muito diferente. Comparando os tempos, estaremos melhor hoje com a formação inicial dos professores de Formação Musical?

R- Efetivamente podemos pensar que é uma "estragação", uma pessoa que tira um Curso Superior de Piano ir dar Formação Musical, mas não é. É uma mais valia. Eu diria que me faz confusão, ver professores atualmente que nem o quinto grau de piano têm. É um *handicap* enorme, que os limita. Quando eu disse há bocado que fazia o pino e a esparregata nas aulas, na minha época de experimentalismo, também os recursos que eu tinha eram muito superiores. Eu podia estar com uma partitura de orquestra à frente e tinha alguma facilidade em fazer uma redução e não precisei de ir para a [Universidade] aprender a fazer isso, ou para improvisar um encadeamento harmónico, ou fazer uma transcrição qualquer. Portanto esse nível de leitura e de técnica que a diversidade de situações que descrevi implica, de facto deu-me um jeitão. Não vou dizer que não! [risos].

É engraçado que quando olho para trás e reparo no que é que eu passei para chegar à Formação Musical penso que isto não foi uma escolha direta!...

Eu acho que sou uma pessoa curiosa e gosto de experimentar. Uma criança que queira experimentar, eu acho que é ótimo. A pessoa só experimentando é que vai perceber do que é que gosta. Eu tive essa sorte de ter uma mãe a perguntar-me se quero fazer isto ou se quero fazer aquilo. O piano surge um bocado do *ballet.* […] O meu pai pensou que se tinha jeito para o *ballet*, também devia ter para a música: "Vamos pô-la a estudar um instrumento". E daí a pergunta: "Queres ir para o piano?" e eu respondi "Está bem!" a pensar que o piano ia dar menos trabalho […]

Resumindo, o piano não foi a minha opção de carreira, mas houve para aí um tempo de espera de dois ou três anos até encontrar a vocação como professor de Formação Musical. Eu também dei aulas de piano e gostei, mas confesso que prefiro o universo coletivo, estar numa turma. É diferente e eu prefiro.

P- Como é que foi o percurso no Conservatório?

R- Eu entrei numa altura em que ainda havia umas colegas da geração anterior que estavam lá há quarenta anos [...] Eu não entrei por concurso, entrei por indicação de um colega e aquilo lá foi a Conselho pedagógico e entrei. Eu defino-me como uma pessoa tímida, ainda hoje o sou. Curiosamente há ambientes em que não me sinto assim, como a sala de aula. Aí foi sempre natural, senti-me sempre como peixe na água, [algo que só] descobri quando ensinei pela primeira vez naquele 5º grau. Descobri que adorava comunicar com as pessoas, adorava ajudar, ensinar aquela disciplina, aqueles conteúdos.

De maneira que na minha timidez estava muito calado nas reuniões de departamento. Ouvia muito os mais velhos e os mais experientes. Tentava aprender. Poucos anos depois, estava um pouco mais afirmado no grupo, como uma pessoa com ideias válidas [...]

A classe foi mudando, vão entrando gerações mais novas, diferentes, opiniões e conhecimentos diferentes. Atualmente sinto que os mais novos estão muito calados, num grupo em que andam os mais velhos, que já não têm filtro, a dizer o que lhes apetece. De vez em quando, andamos "à marretada" e os mais novos ficam calados. Eu percebo, estão a ambientar-se, como eu estive.

Recentemente voltei a ser coordenador de departamento e acusei algum cansaço na relação com os colegas. Houve alguma dificuldade em liderar porque acabo por achar que ser líder é saber trabalhar com as pessoas e não mandar. Não devo afirmar-me pelo cargo que tenho. Sou esse tipo de pessoa, sempre fui. Muitas vezes reparo, se calhar em todas as gerações, que há pessoas que precisam de ser mandadas e há outras que querem muito mandar. No meio disto, acabo por achar que nestes departamentos, as decisões verdadeiramente pedagógicas ficam muitas vezes para trás, são subtraídas por pequenos poderes, pequenos conluios que se vão instalando. Isto passa-se um bocado em todo o lado.

É muito difícil fazer um trabalho verdadeiramente coletivo, de partilha, de construção, de crescimento porque há demasiado ruído de fundo.

Neste momento já não tenho muita paciência para aturar esse ruído de fundo, talvez pela experiência, pelo número de anos que passaram. O que é complicado é que estamos todos no quadro. Acabamos todos por lidar uns com os outros. Naquela classe há todo o tipo de pessoas.

[Neste momento pertenço a Direção]. A Direção é composta pela Diretora e por uma equipa nomeada pela diretora. Essa equipa é constituída pela Diretora, um subdiretor e alguns diretores adjuntos. [...] Há um diretor adjunto da parte académica do ensino integrado. Há depois um Diretor adjunto da Orquestra Geração. Diríamos que eu sou a principal da parte da música... Depois há os assessores: um para cada diretor adjunto.

Estou contente por estar a fazer uma coisa que nunca tinha feito e que é indicada para a minha idade, para a experiência e maturidade que tenho. Acho que é o momento certo. Há funções que nós só devemos desempenhar na altura certa e de facto acho que esta foi a altura certa. É preciso perfil para

ajudar os colegas, a escola e a diretora que tem um trabalho desmensurado. Eu não queria estar no lugar dela nem por decreto.

Este cargo é muito interessante porque se tem uma visão global do que se passa […] Nestes dois últimos anos aprendi imenso: a me pôr no lugar dos outros profissionalmente, concretamente e especificamente sobre aquilo que é preciso fazer. Treinam-se nesta função competências como flexibilidade, abertura, solucionar problemas, resolver, compreender, fazer… tanta coisa! É um mundo em que os assuntos são de natureza tão diversa, que temos de nos estar sempre a atualizar, sempre a buscar informação.

Por exemplo, reportando ao início da pandemia andámos de candeias às avessas porque ninguém sabia o que aí vinha, nem Governo, nem Ministério, nem nós, nem ninguém. Andávamos todos sem saber o que é que se ia passar. Hoje temos já um bocadinho mais de experiência.

Na primeira fase da pandemia estar na direção foi muito difícil. Era o meu primeiro ano e a minha relação funcional de partilha de tarefas com a diretora ainda não estava bem definida. São relações que demoram algum tempo a estabilizar e a definir nesse sentido: saber que tarefas é que fazemos ou o que partilhamos. Não é fácil. É preciso as pessoas darem-se bem, serem flexíveis e funcionarem realmente como uma equipa.

Também para a diretora não foi fácil. Já tinha lidado com a mudança do Conservatório para as instalações na Escola Marquês de Pombal e agora tinha de lidar com a pandemia. Choviam emails que era necessário dar resposta. Foi um momento muito difícil para ela ainda para mais porque quer queiramos quer não é sempre ela a responsável por tudo. Com o passar do tempo fomos ultrapassando as dificuldades e fomos sabendo melhor lidar com a situação.

P- No ano letivo de 2019/2020 que turmas é que lhe foram atribuídas? Em que regimes estavam os seus alunos?

R- No ano passado tinha [quatro turmas de formação musical: do 2º, 5º e 7º graus].

Falando da minha experiência no ensino não presencial, no ano passado organizei as aulas com as turmas fazendo todas as semanas aulas *online* e enviando simultaneamente tarefas assíncronas. Este ano não faço aulas síncronas aos alunos do 12º ano e com os alunos do 3º profissional. Eu expliquei-lhes porquê e eles acharam muito bem.

No 12º são 15 alunos [risos] e no 3º profissional são 12. São muitos alunos. No 12ºano são todos alunos excecionais. Eu dei não sei quantos vintes e dezanoves. É uma turma que basicamente está em manutenção. Já dei tudo o que tinha para dar e é mais do mesmo. O que eu faço são atividades semanais assíncronas no *Google Classroom* para manutenção: ditados rítmicos, leituras rítmicas, leitura entoada, treino auditivo, reconhecimento disto e daquilo, análise harmónica de coral, etc… Isto vai ser a avaliação deles.

P- Audição de obras, gravações orquestrais!

R- Sim, sim. Eu já tinha esse material todo feito e isso facilitou-me imenso a vida. Envio ficheiros áudio cortados e folhas de aluno cada semana. Este ano naquelas duas semanas que viemos para casa voltei a dedicar-me a fazer material.

P- Dá as correções para serem eles próprios a corrigirem?

R- Não tenho dado por uma razão muito simples e sou de dar (já dei em privado). Não o fiz [para toda a turma] porque eles demoram imenso tempo a

corrigir. Não cumprem o tempo semanal e eu não posso fazer isso [risos]. Eu sei que eles andam todos atarefados a concorrerem às escolas superiores e ao estrangeiro. Também por isso pensei: "Não vou estar aqui a sobrecarregar." Isto é utilizar o bom senso! Eles não precisam que eu lhes vá dar uma aula [síncrona]. Dizer: "Agora vamos fazer reconhecimento de acordes de 7ª!" Eles não precisam disso! Já estão num tal ponto de autonomia que não precisam de mim ali *online*, basta enviar aquelas atividades de manutenção. Eles acharam: "Professor, não podíamos estar mais de acordo consigo". Portanto foi uma coisa consentânea. Em relação ao 3º profissional também.

Neste momento tenho um 3º, um 7º ano integrado e um 4º supletivo. Em relação aos mais novos é diferente. Os alunos mais novos precisam estar connosco *online* mesmo que a turma tenha 13 alunos, como tem o meu 3º grau. Aí a pessoa tem de fazer o pino e a esparregata e ser criativa, reinventar-se para dar de facto a aula de 45 minutos *online* porque eles precisam. Fora das aulas *online*, até dei explicações individuais a uns quantos. Sempre que alguém tinha dúvidas eu dizia: "Menino, vamos fazer um *Zoom* amanhã às não sei quantas!" Depois eu mando sempre atividades assíncronas para consolidar as atividades dadas nas aulas e para perceber se eles compreenderam, se estão com autonomia para conseguir fazer os trabalhos. Havia dois ou três patinhos que não estavam e eu dirijo-me aos patinhos e ando sempre ali à caça de cada um. Isto exige este tipo de inspeção.

Escusado será dizer que no ano passado experimentei o ensino *online* com o profissional e o 12º ano. É complicado! Não funciona muito bem.

Quanto às atividades *online* propriamente ditas, com estas turmas mais novas funcionou bem no ano passado. Com estes mais novos é giro. Acabo por ter uma dinâmica de aula *online* bastante apreciável. Consigo dar um assunto, projetar na tela material e vê-los um a um. Muitas vezes utilizei a técnica dos voluntários que os motiva imenso, tipo desafio: "Quem é que quer fazer esta leitura? [pergunta com entusiasmo] "Eu!" "Eu!" "Eu" [imita os alunos].

Vou fazendo mais desafios pelo meio [e] vou dando várias explicações. Às vezes na aula *online* parece que se encontra espaço para falar e dar coisas que … se passa por cima numa aula presencial. Isto aconteceu-me um bocadinho, não sei porquê, foi natural, acabou por acontecer.

Tem sido interessante e tem dado rendimento trabalhar *online* com eles. Eu estava com muito medo [por serem] 13 miúdos. Confesso que tive dois ou três miúdos com problemas de *internet* [e isso] é muito maçador. Se eu queria que a aula tivesse alguma dinâmica, isso não era possível com esses alunos e tinha de passar a outro imediatamente. [Chamava pelo nome] e passava a outro. Tinha de passar um bocadinho por aí, mas tanto fiz aulas expositivas, de agora tudo calado:

-Lembram-se dos intervalos?... Ok vamos rever, arrumar a caixinha dos intervalos… São estes, aqueles… - Depois fazemos um set de dez intervalos, tudo caladinho a escrever.

-Tu! Quantos é que acertaste?

-Ah- tipo autoavaliação- Acertei não sei quantos.

- Passamos aos acordes…- São estes aqueles e os outros…

- Professor! Eu tenho dúvida não consigo distinguir o diminuto do aumentado?

-Pronto!...- e começo a explicar – O aumentado é mais estranho de todos! [risos] É o mais dissonante de todos! … Resolve para cima… também pode resolver para baixo, mas a maioria das vezes resolve para cima… O diminuto está dentro da 7ª da dominante… A 7ª da dominante está grávida do acorde diminuto, o 5º diminuto está lá dentro… - Funciono muito por imagens e é sempre uma risota. - Isto é fácil! Isto é fácil! [afirma com doçura].

- "Ah pois é professor! Pois é professor!" [imita com entusiasmo]

- "Então agora. Diminuto ou aumentado? Boi ou vaca! - É sempre uma risota e no meio da boa disposição vão aprendendo.

Depois nas atividades assíncronas iam aos sites: "Musictheory.com", "Tonedear.com" ou outros e faziam *printscreen* do resultado e aquilo está tipo vício, tipo jogo. Treinam, treinam, treinam que é para terem ainda mais.

Há aqui vantagens, não é só pontos fracos. Eu acho que em tudo há pontos fortes e pontos fracos. Há aqui muitas maneiras de imprimir motivação. Acho que o professor tem de estar muito perto dos miúdos, tem de os acompanhar. Não deixar a ovelha tresmalhada sair do rebanho. Mas estranhamente ao pensar: "Eles estão na mesma? Estão piores ou melhores?" digo: "Não! Eles estão melhores, evoluíram e aprenderam imenso!"

De facto, é isto que é importante. Evoluíram porque estão motivados, porque há um desafio. Sentem, e acho que isto é fundamental, um grande apoio do professor. Sentem que o professor acredita neles e à conta disto eu tenho visto coisas incríveis. Em relação ao ano passado com o 2º e com o 5º grau o tipo de empenho, entusiasmo e resultados foi muito semelhante.

No 4º grau supletivo que só tenho dois alunos este ano, perguntei-lhes o que é que eles achavam, um deles que teve cinco disse-me:

- Ó professor. Eu para mim é igual: *online* ou presencial! Nós interagimos da mesma maneira! - Aqui tens uma opinião, mas de facto é porque são dois alunos muito focados e disciplinados. Trabalhamos que nos matamos e acontece a mesma coisa *online*.

Resumindo acho que isto depende muito da turma, do grau. Acho que se tem de ter bom senso na gestão deste tipo de aulas. Pode ter pontos fortes. Uma pessoa percebendo as limitações das plataformas e sendo realista e pragmática, pode gerir o que fazer tendo em conta as limitações.

Acho que ninguém morreu. Os meus alunos evoluíram e isso deixa-me contente. Tenho um aluno que veio comigo do 2º grau no ano passado e agora está no 3º, é um caso que podia ser estudado. Não ficou minimamente prejudicado pela pandemia. Fez o 2º grau, teve quatro, cinco, cinco. Este ano outra vez, no presencial começou com quatro e agora tem cinco. Está ótimo, evoluiu imenso e tem uma construção de conhecimentos sólida.

São esses exemplos que são importantes relevar porque pensar que foi tudo uma desgraça? Não! Na maior parte dos casos isto não ficou parado mesmo a nível dos professores de instrumento. As pessoas fizeram o melhor que podiam. Acho que é geral e no ensino académico também.

Queremos que isto seja sempre assim no futuro? Claro que não, mas estas atividades assíncronas, dar um apoio *online*, isto é muito positivo! Nós às vezes temos falta de salas e dificuldade em compatibilizar horários. Há situações em que este tipo de encontros *online*. Porque não? Não é para fazer disto uma regra, mas parece-me que é complementar e que em certas situações pode ser útil.

Estado de emergência (EE)

P- No 2º período, quando a direção teve de fazer face à declaração do estado de emergência, que novos papéis é que a direção assumiu?

R- Em primeiro lugar, houve necessidade de transmitir segurança aos professores e certificarmo-nos que os professores tinham as condições necessárias em termos de equipamentos. Isso foi uma prioridade. Tivemos de atender à resolução de algumas necessidades, como a falta de computadores.

A direção esteve sempre próxima dos seus professores. A diretora é muito acessível e aberta. É aquele tipo de pessoa que está disponível 24 horas [por dia], tipo bombeira. A diretora manda mails ao fim de semana, atende telefones ao sábado e ao domingo. Qualquer pessoa, qualquer colega que tenha alguma dificuldade, alguma dúvida, nem precisa de escrever mail, pega no telefone e telefona à diretora. É tão simples como isto! Não é comum haver uma diretora sempre disponível, aquela está.

P- Como é que funcionou o contacto com a tutela?

R- Com o Ministério da Educação o contacto foi essencialmente por mail. Houve um ou outro telefonema, mas na maioria dos casos a escola recebia as orientações da tutela por *email* e implementava as medidas no terreno.

P- Antes de arrancar no ano passado o ensino não presencial, houve formações de apoio aos professores?

R- Não. No ano passado não houve.

Em setembro deste ano houve um surto numa ação de formação presencial. Eram 30 formandos numa sala e a formadora estava distante dos formandos, mas estava sem máscara. Foi ainda naquela fase em que não se acreditava muito, máscara sim, máscara não. Os números estavam mais baixos e julgava-se que estava tudo a passar. Houve um problema com o computador da formadora, um aluno ajudou e porque estava infetado, contagiou a professora e outros alunos. No final, dos 30, foram quase metade infetados.

Depois desta experiência as formações passaram a ser todas *online*. Nós somos afetos ao centro de formação "Calvet de Magalhães" e existem sempre formações.

P- Quais foram as orientações que a direção deu aos professores da disciplina de Formação Musical?

R- À semelhança do ensino académico, a direção deu a indicação aos professores para realizarem 45 minutos de aulas síncronas e 45 minutos de atividades assíncronas.

P- Como é que organizou as aulas no 3º período do ano passado? Que plataformas utilizou?

R- Utilizei sempre o *Zoom* para fazer as aulas *online*. [Esta plataforma] é também utilizada nas reuniões de Conselho Pedagógico e de Departamento.

Para as atividades assíncronas e para comunicar com os alunos utilizámos o *Google Classroom*, mas também o *WhatsApp* nos grupos de alunos mais velhos. Eu organizo logo no início do ano um grupo no *WhatsApp* para as turmas de alunos mais velhos. É uma forma de estamos mais próximos. De resto para além do material que eu e o meu colega fomos produzindo e do material que já tínhamos de arquivo, utilizei o "Musictheory.com" e o "Tonedear.com" que são gratuitos. Servem para reconhecimento de acordes, progressões harmónicas, etc.

Impacto do ensino não presencial (ENP)

P- Como é que correram as primeiras aulas?

R- Eu gosto da novidade, não tenho medo, divirto-me sempre. Estou sempre descontraído e como gosto de dar aulas achei muita piada. Senti-me logo muito bem desde o início.

Nos primeiros cinco minutos de cada aula falámos muito. [Perguntava]:

- Então vais passear o cão? Então não vais às compras com a tua mãe?

- Ah professor, isso dá muito trabalho!

- Ó sua preguiçosa, vai lá ajudar a mãe!

Com este tipo de comentários percebi que os miúdos se fecharam muito em casa. Dizia muitas vezes:

- Então vocês não vão à rua? Nem dar uma voltinha, passear o cão? Então uma corridinha?

- Ah professor! Não…

- Nem ao supermercado?

- Não… Nós não, não, não….

Agora face ao ano passado, está tudo um pouco mais normalizado. Eles estão mais adaptados, já não falam com estranheza no confinamento.

No ano passado sentia que eles queriam falar muito sobre isso. Este ano falam como se vivessem um quotidiano normalíssimo. O que é um bocadinho assustador! Isto já não é novidade. Os alunos acabam por estar bem com este novo sistema.

No Conservatório está tudo bem. Na parte académica do ensino integrado também reduziram as aulas de componente académica para 45 minutos. Eu sei que isto não se passa em outras escolas. Há escolas onde transportaram o sistema horários *ipsis verbis* de ensino presencial para *online*. Os miúdos estão horas ao computador, com os olhos a lacrimejar, a fazer aulas de 90 minutos, mais as tarefas enviadas de forma assíncrona. Tudo isto quando está provado que os níveis de concentração são completamente diferentes. É contraproducente estar tanto tempo a prestar atenção a um ecrã. Penso que neste aspeto o Conservatório teve uma gestão bastante equilibrada.

Depois do desconfinamento no final do 3º período do ano passado, conseguimos fazer sempre as provas principais nos instrumentos no ensino secundário. Em maio os professores foram dar aulas individuais de instrumento. Houve sempre muito interesse, motivação. Os professores nunca deixaram de pensar nos alunos, algo que tem muito mérito.

Falando pela escola toda, acho que estamos de parabéns. Houve uma boa capacidade de adaptação. Tenho a sensação que globalmente os professores esforçaram-se imenso. Poderá haver um caso ou outro em que se calhar não funcionou, mas de uma forma geral, a ideia que eu tenho é uma ideia positiva do empenho dos professores.

P- Neste contexto, que atividades e conteúdos foi possível continuar a trabalhar?

R- Eu trabalhei de tudo. Trabalhei ritmo. Por exemplo, colocando no ecrã uma ficha com leituras rítmicas e fazendo o levantamento de células mais complicadas, células novas inseridas num conjunto de células rítmicas que os alunos já conhecem. Depois de explicar estas células novas, pedi a alguns alunos para as executarem e por fim trabalhei a leitura na totalidade.

P- Individualmente?

R- Claro. Eu já na sala de aula faço sempre um controle individual. Isso para mim não mudou. Acho que é uma coisa muito importante. Um aluno faz a leitura individualmente, eu deteto as dificuldades. Os alunos trabalham as partes mais difíceis e eu verifico e pergunto:

- Percebes-te? Ou estás a fazer só por imitação? - e explico se for preciso.

Por exemplo, noutro dia estive a dar uma aula sobre as quatro semicolcheias esburacadas [Referindo-se ao conjunto de células rítmicas que se criam a partir da figura de quatro semicolcheias através da introdução de tempos de pausas de semicolcheias no primeiro, segundo, terceiro e quatro tempos de semicolcheia. O entrevistado descreve vários jogos que fez sobre este tema].

Houve muitas aulas em que houve apresentação de assuntos. Expliquei figuras com contratempo e a figura de síncopa *online*.

P- E os ditados?

R- Isso não me deu muito trabalho porque já trazia essa prática do presencial. Continuei a fazer ditados maioritariamente de forma assíncrona. Aproveitei as aulas *online* para explicar os assuntos e resolver dúvidas e depois testava com os trabalhos enviados de forma assíncrona se os alunos tinham percebido. Para mim os ditados eram a confirmação do que tínhamos feito nas aulas síncronas.

Com a melodia foi a mesma coisa. Utilizei neste caso um quadro que foi feito por uma colega e que tem os graus da escala e inclui notas alteradas. A seguir apontando para este quadro pedia aos alunos para individualmente cantarem por exemplo grau 1, grau 2, grau 3, grau 4, grau 4 alterado meio tom acima... Ou seja, reconstrui a prática de uma leitura melódica normal guiada por este esquema projetado. Depois propus leituras melódicas normais. Perguntava por exemplo, qual era a tonalidade, se havia modulação, em que grau da escala é que terminava a leitura, quantas frases, ou seja, tudo o que é normal fazer-se numa aula presencial.

P- Pediu-lhes gravações?

R- Claro! Nos trabalhos assíncronos havia sempre uma vertente de oralidade gravada e de reconhecimento nos ditados. Tinha de ser!

P- No meio de tudo o que descreveu, quais foram os maiores desafios? O que é que foi mais difícil de ensinar?

R- …. [risos]….

…. Nada… [gargalhada]

…. porque seguindo esta lógica consegue-se ensinar tudo. Na análise harmónica também é possível tocar ao piano *online*, expor os vários graus: I, IV, V, o que for. Depois toco um encadeamento de sete ou oito acordes e peço aos alunos para escreverem no caderno a chave do problema.

Se quero isolar um determinado encadeamento especial, exponho esse encadeamento e depois misturo com outras abordagens. Tal e qual como se faz nas outras abordagens. Vou incorporando os novos acordes e encadeamentos nos exercícios que eles já conhecem.

Contudo, nas tarefas assíncronas devem constar os exercícios que eles já têm autonomia para fazer. Isso para mim é uma condição essencial, uma regra.

No *online* faço o que acabei de descrever e nas tarefas assíncronas testo cada aluno individualmente aferindo se os alunos consolidaram os conhecimentos ou não.

P- O que é que foi necessário criar para continuar a tornar viável a continuação do ensino na disciplina?

R- Já tinha materiais, mas fiz mais para esta situação. Fiz gravações de ditados rítmicos com notas dadas, ditados melódicos. Utilizei também o programa *Sibelius* na elaboração de ditados adaptados aos graus mais baixos, ao 2º e ao 3º grau. Fiz ditados melódicos gravados com a minha voz. Quando as aulas no ensino não presencial no ano passado começaram alguns ditados tive de fazer de propósito para uma ou outra aula porque não tinha. Mas isso aconteceu muito poucas vezes porque já tinha o material todo preparado antes do 3º período começar.

P- Ou seja, foi viável o ensino da disciplina?

R- Absolutamente!...[risos] .... Para mim foi viável porque há maneiras de dar a volta. Estou a contar como é que é possível dar a volta. Há alunos que estão comigo há dois anos letivos e evoluíram normalmente. Não noto nenhuma lacuna! Para mim isto é a prova que é possível sobreviver a uma situação destas com êxito. Isto é a minha experiência, acredito que houve pessoas que se deram mal, mas isto varia muito de professor para professor, depende da criatividade.

P- Como é que os alunos reagiram a esta realidade?

R- Eles adaptaram-se bem. Para eles, até acaba por ser engraçado. Acho que estão muito à vontade.

P- Houve mudanças no relacionamento com os encarregados de educação?

R- Não. Tive só um contacto com um dos encarregados de educação de um aluno que se estava a aproveitar dos computadores para não trabalhar. Foi um caso esporádico. Não tive mais contacto que o habitual.

P- Houve necessidade de a direção adotar medidas extra para salvaguardar os direitos de imagem por causa da utilização das plataformas?

R- Não. Isso já estava salvaguardado por uma declaração preenchida no momento da inscrição na escola.

P- Que competências é que sentiu que desenvolveu com esta experiência?

R-Adaptabilidade, reflexibilidade e apoio humano. Como eu disse há bocado, é importante que os alunos sintam que estamos presentes, estamos perto deles para os apoiar. Não é que não fosse já assim antes, mas senti que, ou pela pandemia, ou pelo contexto, é importante estar perto deles.

P- Este ano mudou alguma coisa no ensino?

R- Mudei. Não fiz aulas *online* com os mais velhos e apurei algumas estratégias. No ano passado foi mais experimentalismo, este ano está tudo mais organizado.

Anexo D6. Prof. 6

Esta entrevista realizou-se no dia 4 de junho de 2020 entre as 16h00 e as 17h15, no dia 5 de junho de 2020 entre as 16h00 e as 17h20 e no dia 6 de junho entre as 12h00 e a 13h00. Foi realizada no dia 4 e 5 de junho por vídeo chamada utilizando a aplicação *Messenger* do *Facebook* e no dia 6 de junho utilizando a aplicação *Zoom*. As perguntas realizadas tiveram por orientação o guião de entrevista 1 (Anexo A2). O Professor 6 ensina Coro.

Percurso Académico (PA)

P- Qual foi o teu percurso académico?

R- Fora da música, fiz a escolaridade normal até ao 12ª ano e cheguei a entrar em Engenharia Física e Tecnológica.

Em música comecei relativamente cedo, mais ou menos aos 6 anos com uma professora particular de piano. [Depois frequentei uma escola de ensino vocacional. Estudei guitarra] e completei o 8º grau de Formação Musical.

Mudei para o Conservatório e fiz exame de 5º grau de piano. Entrei então para o curso complementar de canto. Enquanto estava em canto, curso que não completei entrei no curso de Bacharelato em Composição na Escola Superior de música de Lisboa. Na altura ainda não havia Licenciaturas e terminei o Bacharelato em Composição.

Em 1997 fui para a Holanda estudar Direção Coral. Fiz a Licenciatura em Direção Coral […] e permaneci na Holanda mais uns dois anos a trabalhar: a dirigir coros… a cantar e a escrever música. Após estes dois anos quis mesmo voltar a Portugal.

Regressei no Natal de 2004 e em abril, maio ouvi dizer que iam abrir vaga para professor de Coro na Escola de Música do Conservatório Nacional […] Concorri e entrei… e desde então sou professor no Conservatório.

[Mais tarde,] fiz o Mestrado em Direção Coral na Escola Superior de Lisboa, vertente performance que complementei com algumas cadeiras para poder ter equivalência ao Mestrado em Ensino porque isso era um requisito para continuar a dar aulas…. Em termos de percurso académico fiquei por aí….

Do ponto de vista profissional fui formando grupos, dirigindo coros no Conservatório também […] No Conservatório tenho todas as minhas classes de Coro geral, dos quais faço programas variados, desde programas com orquestra, alguns com piano. Depende também da disciplina porque há duas disciplinas de Coro. Há uma disciplina de 90 minutos onde apresento esses projetos e depois há a disciplina de 45 minutos onde fazemos coisas mais pequenas trabalhando outro tipo de [repertório] […]

P- Como foi o teu percurso na disciplina de formação musical?

R- Quando eu entrei [a disciplina de Formação Musical] ainda não era em graus era em anos. Ia até ao 6º ano…. Durante a minha permanência na Academia de Amadores de Música … fez-se a mudança de 6 anos para 8 graus fazendo a divisão…. De maneira que, eu entrei, salvo erro, no 3º ano e terminei no 8º grau. Houve aí umas mudanças que eu não sei exatamente, mas eu acabei por ficar com o grupo que iria para uma turma mais avançada. […]

Percurso Docente (PD)

P- Tiveste um percurso que passou pelo piano, pela guitarra, pelo canto, composição e direção coral… Quando é que decidiste tornar-te professor de Coro?

R- …. Isso foi um bocadinho acontecendo…. Infelizmente quando eu estive [a estudar] só mesmo no fim é que o Coro passou a ser obrigatório. Eu digo infelizmente porque a partir do momento em que eu comecei a cantar eu adorava mesmo cantar em Coro.

Tenho… uma história com os meus pais de irmos de férias assim já há noite e cantarmos pelo caminho coisas a duas vozes. Os meus pais cantavam e cantavam eles próprios a duas vozes e eu aprendia assim… desde pequenito, mesmo pequenito… de maneira que foi algo que sempre me deu gosto pelo coro.

Depois [na escola] quando ainda não havia coro, nas aulas de Formação Musical o que eu mais gostava de cantar eram os Corais de Bach, na altura como contralto… [*riso*]… porque eu na altura ainda era contralto! Havia uma rapariga na turma que fazia de soprano e depois os outros rapazes eram tenores e baixos e normalmente eu pedia sempre ao professor para cantarmos algo dos Corais de Bach… Ele não acedia sempre, senão passávamos o tempo todo cantar… o que não seria mau…

P- Mas fizeste a passagem. Isso é a alegria de ser coralista, mas depois fizeste a passagem para maestro. Isso teve outras motivações, houve continuidade?

R- Quando já estava no Conservatório lembro-me da minha professora me perguntar se não me importaria de fazer parte de um coro piloto para o Curso de Páscoa de uma semana em Direção Coral. Achei muito engraçado, falei com os meus pais e aceitei. Logo a seguir ao primeiro dia perguntei se também não poderia dirigir alguma coisa porque estava a ver ali outros a dirigir … [*riso*]… e eu… a pensar para mim próprio… "Eu faria isso de outra maneira!… Eu preferiria fazer assim!" […] Foi [neste curso] que descobri …. É mesmo isto que eu quero fazer! Eu gosto de coordenar pessoas a cantar em conjunto.

P- É óbvio que a área de direção coral é também ensino, quando é que te tornaste professor e de que é que te tornaste professor ao longo deste caminho?

R- É assim … Na Holanda não fui professor, mas cheguei a substituir uma ou duas vezes colegas meus que habitualmente davam aulas […]

Quando regressei a Portugal estava a pensar o que ia fazer. Não punha de lado o dar aulas porque gosto […] Comecei a gostar de dar aulas e a criar materiais para as minhas aulas… graças ao curso de composição e graças ao facto de ter sido organista paroquial durante muitos anos.

A experiência que eu ganhei a fazer harmonizações foi grande porque normalmente só tínhamos um livro com a melodia e o texto e mais nada… nem sequer acordes escritos por cima. De maneira que eu é que ia fazendo as harmonizações. Tudo isto foi-me dando capacidades para criar eu próprio materiais. Claro que não criei todos os meus materiais. Faço muito coisa do repertório genérico da música clássica e até da música ligeira, mas gosto de escrever coisas eu próprio. […]

Ano letivo 2019-2020 (AL)

P- Que turmas e disciplinas é que tiveste neste ano letivo?

R- [Dava aulas a várias turmas do Coro Geral e ao Coro Musaico]. A carga horária no Conservatório para as Classes de Conjunto é três tempos de 45 minutos num total de 135 minutos. Há várias Classes de Conjunto: Coro, Orquestra, Música de Câmara, Atelier de Ópera, pequenos grupos monoinstrumentais, tipo Orquestra de guitarras. Eu só dou a parte de Coro. Na parte Coro temos a hipótese de aulas de 45 minutos e aulas de 90 minutos. Isso permite a qualquer aluno fazer Classes de Conjunto diferentes e em percentagens diferentes. Se um aluno quiser ter apenas 45 minutos, está na aula de 45 minutos e fazemos um determinado tipo de repertório. Se puder ter 90 minutos de Coro e 45 de outra coisa, aí [este aluno] está na aula de 90… E se tiver no Coro 135, então está na aula de 45 e na aula de 90. O Coro geral tem essas duas componentes.

Este ano na parte de 90 minutos começámos por trabalhar o repertório de Natal do 1º período e quando passámos para o início de janeiro começámos a trabalhar uma missa de Haydn, a "Kleine orgelmesse".

Mais tarde, porque era uma missa brevis e não levou assim tanto tempo a trabalhar acrescentámos o motete de Haydn "Aus dem Dankliede zu Gott", do mesmo compositor. De facto, esta missa dura 20 minutos para aí. O Gloria por exemplo dura menos de um minuto.

Depois nas aulas de 45 minutos, no início do ano começámos a trabalhar parte coral da Fantasia Coral de Beethoven. Fantasia para coro, piano, solistas e orquestra que teria sido para apresentar mais ou menos por altura da Páscoa, mas esse concerto ficou cancelado como todos por essa altura. Ainda se está a pensar eventualmente depois no início do próximo ano letivo tentar fazer um concerto com isso, até porque a parte coral não é assim muito difícil. [A ideia] era … aproveitar os alunos conhecerem esta peça… Nós cancelámos isto a menos de uma semana do concerto. O ensaio geral já tinha sido feito.

Portanto o trabalho está feito, mas não sei em que condições isso poderá ser feito. Vai ser muito complicado fazer.

Depois no 3º período cada professor decidiu fazer coisas diferentes com os seus alunos. Eu tenho estado a trabalhar cânones com os meus alunos. Trabalhei também um madrigal de Thomas Morley.

Fiz uma coletânea de dezoito cânones que incluem alguns meus. Os cânones que tenho trabalhado neste período por aulas à distância é um de Martini, o padre Martini que foi supostamente professor de Mozart; um de Haydn que foi um bocadinho alterado porque era um cânone a três vozes e eu acrescentei mais uma frase. [Há ainda] um cânone de Mozart que a letra original é em alemão e que estamos a cantar em português com uma letra criada por mim e pela minha mãe. [Por último incluí] um cânone meu criado sobre um vilancete espanhol.

Estou a trabalhar com os alunos este tipo de repertório.

Para além do Coro geral tenho o Coro avançado Musaico, com o qual estive a trabalhar no 1º período músicas de Natal em várias línguas: português, croata, checo, holandês e inglês. Depois a partir de janeiro fiz [com o Musaico] um programa de música coral inglesa do Renascimento e dos séculos XIX e XX. Escolhi peças de compositores isolados … basicamente não escolhi mais

do que uma peça por compositor. Tentei obter um equilíbrio entre peças longas e curtas e peças rápidas e lentas quer para a primeira parte do renascimento, quer para a segunda parte dos séculos XIX e XX.

Neste momento desde a quarentena temos trabalhado à distância essas peças como trabalho com o Coro geral.

P- Portanto tens turmas de Coro geral e o Coro Musaico?

R- Sim. Tenho o Coro geral nas suas duas componentes 45 e 90 minutos e o Musaico. O Coro geral… está dividido por turmas para permitir uma maior acessibilidade a todos os alunos. Eles já têm alguma dificuldade, por vezes, em conseguir uma turma de Formação Musical num horário que lhes seja possível. De maneira que desde que eu entrei para a escola como professor e mesmo antes disso, a política do Coro geral é: "Vamos fazer em todas as turmas o mesmo tipo de repertório e depois os alunos poderão escolher entre os vários dias".

Claro, vamos estabelecer um número limite de número de alunos por turma porque não dá para fazer de outra maneira… Em Formação Musical também há um limite do número de alunos por turma, mas há um limite de número de turmas de 1º grau, 2º, 3º, 4º e por aí fora. Em termos de Coro geral não há essa limitação.

Às vezes isso é um problema porque há alunos de nível mais avançado que estão a ouvir o que já ouviram desde há anos nas aulas de Coro porque obviamente, não podemos ir para um nível mais avançado, com alunos que acabaram de chegar alguns mais novinhos, vindos do atelier musical onde normalmente se trabalha sem partitura.

P- O que é o Atelier Musical?

R- […] O atelier musical é uma mistura de Coro, Expressão Dramática e Orquestra. Estas três disciplinas. Fazem projetos em conjunto e incluem tudo isto….

Também tenho alunos adultos que entram nas turmas, alunos que nunca tiveram música na vida. Normalmente alunos que entram para canto e que têm uma voz muito bonita. Os professores de canto adoram a voz, mas acontece que nunca viram uma pauta à frente…. E realmente, é também um problema, no entanto o ter alunos de vários níveis nas mesmas turmas permite também que os alunos mais avançados vão apoiando os alunos mais iniciantes e isso aconteceu comigo como aluno, quer como aluno iniciante, quer como aluno avançado… E eu sei que é uma coisa muito boa. Cria às vezes uma boa mecânica de trabalho. Para além disso, o Coro não é tanto uma disciplina em que uma pessoa passe de não ter os conhecimentos para ter os conhecimentos, mas é uma disciplina de prática em que uma pessoa vai adquirindo capacidades físicas, fisiológicas durante todos os anos em que vai [frequentando esta disciplina]. Obviamente que há certos conhecimentos que se ganham, a pronúncia de certas línguas, a pronúncia do alemão, certas coisas que se podem escrever em livros, mas há muita coisa que só se ganha fazendo.

P- Estavas a dizer que ensaias o mesmo repertório a várias turmas, isso deve ajudar a tua prática de professor propiciando uma melhor técnica de ensaio. O que é que achas sobre isso?

R- Sim, basicamente lembro-me sempre daquela explicação: "Uma pessoa aprende 30 % do que ouve, 40 % do que lê… há assim uma tabela… e depois

[uma pessoa] aprende mais quando ensina. É justamente isso que eu tenho, eu realmente aprendo muito com o estar a ensinar repetidas vezes e não só… [também] estou a adaptar o ensino da mesma peça a diferentes turmas. Posso ter, por exemplo, de chamar a atenção para determinadas coisas que noutra turma não preciso, ou posso ter de encontrar outras maneiras de ensinar certas coisas.

Alguém pode perguntar: "Ó professor, mas como é que eu faço isto aqui?"- e eu pensar: mais ninguém perguntou isso, mais ninguém precisou e eu respondo: "Espera lá… experimenta fazer desta maneira."

Normalmente é desconstruindo aquilo que o aluno precisa de saber e ensinando pouco a pouco até ele realmente aprender. O facto de ensinar repetidamente o mesmo repertório em várias turmas permite isso. Permite também uma prática repetida que se pode equiparar ao estudo, à prática instrumental e vocal que faz com que eu normalmente no final do ano saiba de cor tudo aquilo que estou a ensinar ao Coro geral… mas de tal maneira que posso sem ter a partitura à frente dizer contraltos aí na página 31, 2º sistema, 2º compasso essa terceira nota é sustenida, é um fá sustenido e não preciso estar a olhar para a partitura e estou mesmo a imaginar a partitura à minha frente, tipo memória fotográfica. Obviamente isso vem com a prática.

P- Estás a dirigir, a ouvir e a tocar piano ao mesmo tempo durante as aulas. O tocar deve também estar muito mais rápido?

R- Sim. Os maestros têm vários métodos de ensino. Há maestros que não estão atrás do piano. Estão sempre com um diapasão. Eu já lidei com maestros assim e é um trabalho diferente do que estar a trabalhar com um maestro que está atrás do piano. Eu acho que a partir do momento em que tenhamos um piano devidamente afinado, o trabalho atrás do piano é um trabalho que permite criar uma boa memória de afinação. Os alunos podem saber exatamente como o repertório soa… [Tento] não tocar o que eles estão a cantar, mas tento tocar o acompanhamento, algo que dê o contexto da melodia e até contexto motívico.

P- O Coro Geral e o Musaico têm diferentes objetivos e programas?

R- Têm diferentes programas de certeza porque eu faço repertório em quantidade e dificuldade diferente. Já cheguei a fazer músicas com o Coro geral com o Musaico e vice-versa, mas são coisas pontuais normalmente. O ideal é escolher repertório que se adeque ao nível que estão as turmas. O Musaico justamente é um Coro avançado e adequa-se mais a fazer um repertório complexo, que desafie mais os alunos, enquanto que com o Coro geral, se eu fizesse esse repertório mais complexo e em quantidade, os alunos nunca conseguiriam.

A dificuldade e quantidade [das peças estudadas] nos três grupos se considerar o Coro geral de 45 minutos, de 90 minutos e o Musaico é diferente. O repertório do Musaico é maior e mais difícil. A minha exigência é que a música seja bem feita e seja feita com qualidade, independentemente da sua dificuldade e quantidade… A qualidade tem de lá estar.

P- Esta pergunta podia estar ligada ao perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Que expetativas tens para um aluno que esteja no Coro Musaico? O que é que ele deve ser capaz de fazer?

R- [Risos]… Isso não é assim tão… Como eu já te disse o Coro é mais uma disciplina de prática do que propriamente uma disciplina de chegar a

determinados objetivos. O objetivo do Musaico é um objetivo de comunidade: …conseguir fazer aquele repertório com aquele estilo, bem feito e estar à vontade a fazer isso. Não é como por exemplo em Formação Musical em que se espera que o aluno saiba fazer determinados ritmos ou ouvir e reconhecer determinados acordes. Aqui trata-se mais de pôr os alunos a praticar tudo aquilo que vão aprendendo noutras disciplinas.

Eu tenho ex-alunos do Musaico que foram para a Escola Superior de Música para os cursos de composição, Formação Musical e já saíram e são profissionais e professores e [são] muito bons. Tenho também alunos que saíram do Musaico e que continuam a fazer música, mas em termos amadores porque optaram por uma carreira ou como médicos ou como engenheiros- uma carreira não musical.

P- Os alunos que estão no Musaico e os alunos que estão no Coro geral são tipicamente de que instrumentos?

R- Tenho de tudo. São raros os alunos que são de cordas, cordas de arco. Normalmente são alunos que ainda são muito iniciantes e mesmo assim eles já têm Orquestra no Atelier Musical ainda antes dos 12 anos. De maneira que esses alunos normalmente continuam para a Orquestra Jovem e depois para a Orquestra do Conservatório Nacional.

Alunos de sopros também não são muito frequentes. Normalmente, os alunos que são mais frequentes … são alunos de teclados, de piano, de órgão; alunos de canto; alunos de guitarra e bastantes alunos de instrumentos de música antiga. Tenho bastantes alunos de flauta de bisel, de alaúde, mas até mesmo esses alunos têm algumas Classes de Conjunto de Música de Câmara que são mesmo dedicadas à música antiga.

P- Como é que funciona o processo de seleção dos alunos e atribuição do horário de Música de Conjunto?

R- Existem alguns critérios. Normalmente para as orquestras os alunos de cordas friccionadas ou de sopros devem ter prova para as orquestras e são colocados nas orquestras.

P- Esse é o primeiro passo?

R- Para muitos alunos sim. Depois há muitos alunos que fazem provas para Música de Câmara e que são colocados em grupos de Música de Câmara. Há bastantes alunos que logo no início sabem que não estarão em Orquestra ou em Música de Câmara, seja pelo instrumento, seja pelo grau em que estão no instrumento e que se inscrevem logo em Coro.

Ao longo das primeiras semanas do ano letivo, começa-se a ver alunos a transitar de um grupo para outro porque afinal não chegaram a ficar naquela orquestra ou afinal dá-lhes mais jeito outro horário ou receberam finalmente os horários da faculdade e [estes] já não são compatíveis com o grupo que tinham escolhido e têm mesmo de mudar de uma turma de Coro para outro ou às vezes [têm] mesmo mudar de Classe de Conjunto. Obviamente também há aqueles alunos que vão desistindo logo no início do ano porque estavam em lista de espera para outros grupos e foram chamados.

De maneira que durante o 1º período ainda há bastante mudança na composição das turmas de Coro. Normalmente há aquela coisa que o "Coro fica com os restos". Os alunos que não cabem em mais nenhuma Classe de Conjunto vão para Coro… Isso… na prática é um bocadinho assim, mas o "resto" não tem tanto a conotação de "são uns inúteis", mas já há bastante

195 200	tempo que o Coro do Conservatório Nacional faz de facto coisas muito, muito importantes. Chego a ter alunos que ao mesmo tempo que tinham orquestra queriam vir a coro e fizeram isso e cheguei a ter alunos que não foram para orquestra e preferiram Coro. Obviamente são exceções até porque as orquestras precisam mesmo de certos alunos, mas acontece ter alunos que querem mesmo ter Coro. P- Que instrumentos tocavam os alunos da turma observada? R- Tocavam flauta de bisel, piano, piano, canto, saxofone, canto, piano, composição, cravo e piano.

Representações sobre a disciplina (RD)

1 5 10 15 20 25 30 35	P- Passamos agora à disciplina de Coro. Quais são os objetivos da disciplina do ponto de vista musical e humano? R- [Risos]…. É assim. Se eu tivesse de descrever os objetivos musicais [diria]: fazer com que os alunos adquiram uma certa técnica vocal- (Não é necessariamente a técnica das aulas de canto, mas é uma técnica básica de canto: saberem cantar com um tipo de voz saudável, sonoro, adequado ao estilo)… [levar os alunos a] aprenderem repertório coral e basicamente porem em prática conhecimentos que lhes venham de outras disciplinas. Depois obviamente também há um objetivo que esse é um objetivo mais pessoal, que é deixá-los a gostar de Coro. Felizmente já ouvi de muitos alunos: "Quando entrei para Coro achava que não ia gostar, mas passei a gostar muito". Também já recebi que quando terminaram a disciplina de Coro também continuaram a não gostar muito, mas isso acontece… Alunos que dizem "Eu não tenho muito jeito para isto, eu não tenho grande voz." Normalmente esses alunos não se esforçam por ter, não estão muito interessados em ter grande voz. Obviamente também me interessa que os alunos adquiram uma mentalidade inquisitiva. Gosto quando os alunos me colocam dúvidas. Gosto quando os alunos me corrigem. Faço um sorriso…. Aconteceu isso há poucas semanas quando eu estava a ensinar um dos cânones que temos estado a fazer em castelhano. Só que uma aluna perguntou: "Ó professor, diga-me uma coisa, esta palavra não se pronuncia assim?" Eu respondi: "Tens razão. Não tinha reparado nisso!" - Era basicamente… [o professor pronuncia ragaleros] que eu estava a pronunciar "zagaleros" mas o "z" em espanhol é "rr". Eu sei isso!… mas esqueci-me!… e quando isto acontece, eu faço questão de não deixar os alunos a sentirem medo de estar a corrigir o professor … Também sou humano. Também não sei tudo. Aliás o professor não só não é a pessoa que sabe tudo… "O professor é quem sabe mais que vocês em certas coisas." Há coisas em que os alunos sabem mais. Porque é que essa aluna me corrigiu? …Ela está no equivalente espanhol ao Colégio Alemão ou Liceu Francês e, portanto, esta aluna fala castelhano regularmente. Gosto que os alunos questionem aquilo que eu lhes digo e depois eu posso conseguir responder-lhes ou não. Se não conseguir responder eu digo: "eu de facto não sei responder"; ou "eu penso que é assim, mas pode não ser", ou, "tu é que tens razão".

P- Como é que achas que deve ser a relação entre a disciplina de Coro e as outras disciplinas. Há alguma ponte com as disciplinas do ensino genérico?

R- Uma das coisas que é mais importante na disciplina de Coro, especialmente para alunos da disciplina de canto é o fazer música com texto: usar a voz para fazer música e para além disso, usar texto para fazer música e isso é um complemento que o Coro dá e que nenhuma outra disciplina dá, tirando canto obviamente, ou Música de Câmara que inclua canto.

Isso é uma coisa muito importante. Acho que todos os alunos independentemente do instrumento que têm, deveriam saber cantar. Não digo terem a voz ideal, digo saberem cantar e não terem vergonha de cantar.

P- Isso vês como uma ponte para a Formação Musical e para a aprendizagem dos instrumentos?

R- Não diria uma ponte para a Formação Musical. Diria que o Coro também se baseia um bocado nos alunos terem de ler…. e isso é muito claro, justamente para os alunos que vêm do atelier musical e que entram em Coro aos 12 anos. Vêm de uma disciplina onde aprendem as coisas auditivamente, oralmente; para uma disciplina em que de repente têm uma partitura à frente. Eles têm de estudar em casa, têm de se habituar a estudar aquelas notas.

Nisso aí há uma coisa comum com a Formação Musical. Os alunos devem começar a ter uma pauta à frente e saber cantar o que lá está. Em Formação Musical o objetivo é saber se os alunos estão a fazer aquilo que está escrito enquanto em Coro o objetivo é os alunos cantarem corretamente o que está escrito.

P- Houve alguma ponte desta disciplina com outras que não sejam do ensino vocacional? Há alguma ponte com os professores dessas disciplinas?

R- Normalmente não. Há uma ponte com as disciplinas de línguas, em particular o alemão. Por exemplo, o ano passado fizemos um programa quase todo em alemão na turma de 90 minutos e tenho vários alunos este ano a dizerem-me: "Ó professor, [por] termos cantado em alemão o ano passado, eu neste momento estou a limpar a disciplina de alemão" …. Houve [ainda] uma aluna que passou a ter alemão na escola onde ela está e teve muita facilidade em apanhar as coisas porque já sabia a pronúncia.

Existe também pontes com história da música. Esforço-me por explicar aos alunos a envolvência histórica da peça que estão a trabalhar.?

Em relação a outras disciplinas há uma relação muito clara à disciplina de português. No repertório que estamos a fazer agora, farto-me de falar em ditongos: ditongos ascendentes e ditongos descendentes. Por exemplo o "iá" que é um ditongo ascendente e o "aí" que é um ditongo descendente. [No primeiro caso] a vogal principal é a segunda e … [no segundo caso] é a primeira.

Falo em termos de frase, em termos de prosódia; sílabas tónicas e sílabas átonas…. Falo em termos de organização da frase, em termos de expressividade, das palavras que são mais importantes no texto. Isto faz uma ligação muito óbvia entre a disciplina de português e a disciplina de Coro.

Há coisas que se fazem na disciplina de Coro e não se fazem na disciplina de português, por exemplo, o saber articular certas vogais de uma maneira correta.

P- Falando agora do documento escrito que define o programa para a disciplina de Coro do Conservatório Nacional e não dos programas musicais para cada Coro, qual é a tua opinião sobre este documento?

R- O programa [de Coro] não é uma coisa como por exemplo para piano onde para cada grau tens uma lista de obras que podem ser feitas nesse ano. Em Coro, e especialmente dado o facto de se poder ter na mesma turma diferentes níveis, alguns alunos poderão ter acabado de entrar e outros já têm muitos conhecimentos. É impossível fazer um programa neste aspeto.

O programa de Coro é basicamente saber que o aluno será todos os anos avaliado em quatro coisas. A primeira, o conhecimento da matéria: se o aluno estuda, se sabe as notas, os ritmos, as alturas, o texto com a pronúncia certa, se sabe que aqui é forte e ali é piano. Isto vem das aulas, mas também obviamente do estudo em casa. O conhecimento da matéria é algo fundamental e o mais valorizado.

Depois disso, terás técnica vocal, que não beneficia necessariamente alunos de canto, por exemplo. Há certas coisas que todos os alunos devem ser capazes de fazer e devem ter consciência de que devem fazer enquanto cantam: boa postura, abrir o queixo, abrir a boca, deixar o espaço atrás, cantar com a voz mais à frente… ter o corpo direito, estar numa boa posição e respirar bem. Tudo isto são questões básicas, essenciais da técnica vocal e que são avaliadas.

A terceira coisa que é avaliada é a musicalidade: saberem inserir aquilo que estão a cantar no contexto que está a acontecer. Por exemplo, quando estão a cantar com um colega, saber que a voz deles entra um pouco depois e saber com precisão quando é a entrada. Musicalidade também tem a ver com a prosódia do texto, saber interpretar o texto, não cantar apenas notas muito bonitas, mas cantar o texto de forma que as pessoas não ouçam apenas música, mas ouçam a mensagem que está no texto. Isso faz parte da musicalidade e também é avaliado.

Por último, paradoxalmente a última coisa que é avaliada é a afinação porque muito especialmente com alunos que estão na mudança de voz, normalmente rapazes… pode também acontecer com raparigas porque a mudança de voz também é real embora não implique uma mudança tão grande de registo. Pode acontecer que alguns alunos não sejam capazes de cantar certas coisas porque a voz deles não lhes obedece. Apesar disto, a afinação é também uma coisa a ser avaliada.

Isto é o que avalio quando um aluno faz a sua prova. Depois a contar para a avaliação final da disciplina conta também a assiduidade e pontualidade nas aulas. Por exemplo, uma falta numa aula não conta apenas como uma falta, mas tem impacto na avaliação de um aluno.

É óbvio que um aluno que tenha uma falta não vai ter um grande impacto na avaliação final, não vai haver uma implicação de dois valores na avaliação mas obviamente um aluno que tenha ao longo do ano dez faltas mesmo que sejam justificadas não vai ter, a não ser um caso muito especial em que tenha estado muito doente e casos especiais há sempre… mas obviamente este aluno não terá o mesmo tipo de avaliação de outro que tenha estado sempre presente.

O comportamento é também um aspeto importante e não se trata apenas de ter um mau comportamento, mas de estar atento, de não distrair os colegas,

de responder aquilo que é feito na aula que obviamente é uma aula muito prática.

A assiduidade a ensaios e concertos é também uma coisa importantíssima, porque o objetivo disto é a prática musical e a apresentação musical dessa prática à comunidade. Normalmente são pais, irmãos, amigos, avós, tios, aquilo que for… Também estão presentes professores, também do ensino genérico, (o que gosto muito!)… Estão ainda presentes pessoas que não têm nada a ver com o concerto, mas que sabem que há ali um concerto e decidem ir ouvir.

P- Que materiais considera mais importantes nesta disciplina?

R- Neste momento, e antes não era assim, acho importantíssimo que os alunos tenham as partituras organizadas e que tragam lápis e borracha para todas as aulas. Como materiais gostaria um dia de construir uma sebenta que auxiliasse o estudo para esta disciplina. Algo onde os alunos se pudessem guiar para, por exemplo, organizar o seu estudo, o treino da melodia de uma música, a dicção do texto e que explicasse aos alunos como poderiam melhorar a sua prestação na disciplina.

P- No contexto do ensino presencial que objetivos são mais difíceis de alcançar?

R- Uma das coisas que é mais difícil de alcançar é a assiduidade dos alunos no início do ano. Como já disse o início do ano é normalmente marcado por muitos alunos a transitarem entre os vários grupos e turmas e isso não é fácil. Também não é fácil gerir a assiduidade nos ensaios para os concertos mesmo que isso já tenha sido planeado no início do ano. Como existem vários parceiros, a presença das associações de pais, as coisas nem sempre são fáceis de gerir. Não devia ser assim, mas às vezes é complicado.

P- O que é que gostarias que fosse criado para melhorar a situação de ensino aprendizagem na disciplina de Coro?

R- O Conservatório, neste momento, está a funcionar nas instalações cedidas por uma outra instituição, a Escola Secundária Marquês de Pombal. A sala onde dou a maior parte das aulas faz parte de um pavilhão onde anteriormente funcionavam oficinas. É uma sala que não tem janelas. Do ponto de vista de isolamento térmico e acústico não tem condições. Também não tenho nenhum quadro, tão pouco um projetor e computador. Se quero mostrar um vídeo ou áudio aos meus alunos tenho de trazer o meu computador pessoal. Temos *internet*, mas tudo o resto não existe. É também frequente que não tenha no início das aulas, as estantes e cadeiras que necessito. Os alunos têm de permanecer de pé até as cadeiras estarem disponíveis.

Outra das dificuldades prende-se com o tipo de população escolar que frequenta a Escola Secundária Marquês de Pombal. Os alunos desta escola nada têm a ver com os alunos do Conservatório, muitos não respeitam regras, os professores. Conheço muitas histórias de professores que chegaram ao seu carro e encontraram alunos da escola secundária sentados sobre o capot. O facto de os alunos do Conservatório mais novos, terem de estar no mesmo espaço dos alunos desta escola [do ensino secundário] não é algo muito fácil de gerir.

P- O que é que gostaria que fosse criado para melhorar a situação de ensino aprendizagem na disciplina de Coro?

185	R- O ensino da disciplina de Coro será facilitado quando voltarmos às instalações da escola. Era mesmo importante trabalhar numa sala isolada acústica e termicamente e onde as cadeiras e estantes estivessem sempre presentes. P- Como é a relação com os outros docentes? Como funcionam as reuniões? R- Em geral as reuniões funcionam bem. Também acontece haver opiniões diferentes sobre os assuntos, mas em geral as reuniões funcionam bem.

Estado de emergência (EE)

1	P- O que é que aconteceu com o ensino da disciplina de Coro quando foi declarado o estado de emergência? R- No início do mês de março, as primeiras disciplinas que deixaram de funcionar foram as disciplinas de Coro, Orquestra e Música de Câmara. Sei que
5	ainda houve algumas aulas individuais de instrumento, mas a escola acabou por ser encerrada quando foi decretado o estado de emergência. Acho que só permaneceram a trabalhar alguns funcionários da escola e a direção. Eu deixei de ir à escola. P- Que influência é que isso teve na avaliação dos alunos no 2º período?
10	R- Acabei por utilizar a avaliação do 1º período e a avaliação contínua que tinha dos alunos durante o 2º período. Tentei não prejudicar os alunos. Não me lembro por exemplo de ter dado negativas. P- Fizeste algum plano de recuperação? R- Não, não fiz. Não foi necessário.
15	P- Como é que reagiste? Como é que os diferentes professores do Conservatório reagiram a esta situação? R- Foi um pouco estranho. As rotinas alteraram-se completamente. Deixei de ver os alunos e também deixei de ver os professores, os funcionários e isso foi muito estranho para mim. Não estava habituado. Sinceramente não sei
20	como é que os professores reagiram. Tive algum contacto com a direção, outros professores de Coro, mas pouco mais. P- Quais foram as orientações que recebeste por parte da direção em relação à tua disciplina? R- No início não tive qualquer orientação. A direção teve imenso trabalho e
25	só tive contacto algum tempo mais tarde. A direção esteve a planear o reinício de atividades do 3º período. Deram-nos a escolher se queríamos continuar com as aulas de Coro ou não. Acabámos por decidir reiniciar atividades no 3º período utilizando uma nova abordagem com os alunos. P- O que é que aconteceu na Escola?
30	R- Acabei por não saber. Sei que a direção continuou a trabalhar e que tiveram até mais trabalho, mas de resto não sei. P- Que professores continuaram a trabalhar na escola no final do 2º período? R- Não sei. Precisei de ir uma vez à escola porque precisava de uns papéis,
35	mas tirando isso não tive contacto com os professores nem com os funcionários da escola. P- Onde e como decorreram as reuniões de professores? R- As reuniões decorreram via *Zoom*. Não me desloquei mais à escola.

Ensino não presencial (ENP)

P- Com o início do 3º período voltaram a existir aulas na EAMCN. De que forma decorreram as aulas?

R- Não sei dos outros professores, eu usei o *email* e a aplicação *Zoom* para entrar em contacto com os alunos. No início contactei por *email* os pais e depois organizei uma base de dados com as moradas de *email* dos alunos de todas as turmas. Foi importante enviar os *emails* diretamente aos alunos e atualizar as moradas de *email* corretas. Organizei uma base de dados por turmas, dias e disciplinas com as moradas de todos os alunos.

Para construir os ficheiros para os alunos utilizei ainda o programa *GarageBand* e o programa *Imovie*.

P- Quem e como é que se organizou o processo de ensino de Coro presencial para as aulas à distância?

Logo que as aulas foram interrompidas começámos a pensar como é que poderíamos dar aulas de Coro à distância. Comecei a explorar o programa de computador *GarageBand*. Este programa gratuito permite gravar e editar áudio.

No início tentei gravar a parte do piano, gravei também as partes vocais. Quando fui ouvir reparei que alguns erros no piano que passam despercebidos nas aulas presenciais não são aceitáveis numa gravação. Por isso, editei a partitura no programa e utilizei a gravação como referência para a parte instrumental.

Falei com três amigos que gravaram as vozes de soprano, alto e tenor. Uma das pessoas que gravou foi até uma ex-aluna do Coro Musaico que se disponibilizou a fazer este trabalho. Eles adoraram participar neste projeto. Estou a dever-lhes um jantar aqui em casa!.... [risos]

P- E onde é que gravaram? Gravaram em tua casa?

R- Não... Eu preparei uma faixa guia onde cantava as várias linhas vocais com a dicção e as nuances que queria para as diferentes partes e depois eles enviaram-me as suas gravações das partes que tinha enviado. Tive o cuidado ao gravar de respirar nos sítios certos e de articular o texto já incluindo o fraseado e dinâmica que desejava para as partes. No programa *GarageBand* juntei tudo.

P- Isso representou muito mais trabalho?

R- Sim. Tive imenso trabalho a preparar tudo e a editar. Posso dizer que tive muito mais trabalho do que se estivesse a dar aulas no ensino presencial. Fiz a maior parte do trabalho logo no final do 2º período. A ideia era estar tudo preparado para o reinício do 3º período, o que consegui fazer.

P- Já sei que partilhaste materiais com o outro professor de Coro geral.

P- Como é que decorreram as primeiras aulas?

R- No início apresentei material e orientei os alunos por forma a realizarem um vídeo de teste. Queria perceber como é que as avaliações dos alunos poderiam funcionar. Reparei que era importante salvaguardar algumas questões e enviei informação aos alunos explicando como é que os alunos poderiam e deveriam fazer as gravações.

É importante que quer o som do ficheiro de áudio, quer a voz do aluno se ouçam claramente na gravação de vídeo. Os alunos devem cantar de pé e na imagem deve ser possível ver o corpo todo desde a cabeça até logo acima dos

joelhos. Também a posição da câmara é importante, em primeiro lugar, deve estar fixa e não ser segurada por ninguém. Deve também ser colocada aproximadamente à altura dos olhos do aluno.

Os alunos podem ter a partitura nas mãos, mas se cantarem de cor é também possível e desejado.

Outra coisa que precisei que os alunos fizessem claramente foi nomear os ficheiros utilizando o mesmo sistema porque facilita muito a correção e organização das várias faixas. Os alunos deveriam escrever no caso do vídeo de teste: "Teste_[turma]_[nome_do_aluno] (por exemplo: Teste_D90_Manuel_Cardoso".

No início tive alguns alunos que não fizeram isto corretamente e isso causou imensos problemas para mim na correção. Neste momento eles já sabem o que devem fazer.

Depois também falei sobre a importância de os alunos gravarem com a luz correta. É importante que os alunos não se ponham atrás de uma janela, que não tenham uma luz muito forte por trás, porque isso piora muito a imagem do vídeo.

P- Quais foram os principais desafios que sentiste com a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação, com o uso das plataformas e com o uso do *software?*

R- Não foi nada fácil. Tenho por exemplo de partilhar o meu computador com a minha namorada e tivemos de fazer alguns ajustes nos horários. Para além disso estive sempre a trabalhar com *software* gratuito para realizar os projetos que tinha idealizado e muitas dessas aplicações têm limitações. Também com a plataforma *Zoom* como não utilizamos a versão paga há muita coisa que não conseguimos fazer.

P- Como organizaste as atividades nas turmas? E na turma observada, foi diferente?

R- Organizei as atividades nas turmas da mesma maneira. Como já disse e os meus colegas no 3º período decidimos fazer coisas diferentes.

Em relação ao Coro geral o método implementado baseou-se sobretudo no trabalho individual de cada aluno. Deveriam procurar aprender para cada peça ou obra as linhas vocais do seu naipe com a ajuda de ficheiros áudio e da partitura.

O trabalho foi apoiado com aulas semanais de videoconferência, realizadas durante a hora habitual da aula, nas quais os alunos poderiam expor as suas dúvidas. Utilizando a plataforma *Zoom* as aulas de videoconferência de Coro Geral decorreram durante o tempo habitual das aulas correspondentes, mas não duraram necessariamente todo o tempo das aulas.

Todas as aulas começaram à hora habitual do início da aula, com exceção das de Sábado. Tenho de partilhar o meu computador […] Com a situação atual tive o cuidado de reenviar os horários a todos os alunos de Coro geral para que não houvesse dúvidas.

P- Como é que fizeste a avaliação?

R- Como método de avaliação no final do período, os alunos deveriam gravar-se em vídeo a cantar alguns dos trechos trabalhados por cima de ficheiros áudio disponibilizados.

Este processo permite aos alunos fazerem múltiplas gravações escolhendo e selecionando a faixa que acham que está melhor. Acho que isto desenvolve o seu espírito crítico.

Como materiais os alunos tinham dois ficheiros áudio por voz. No primeiro ficheiro, de aprendizagem, os alunos podiam ouvir a linha vocal da voz que o aluno deveria aprender, ou se esse não fosse o caso, a linha vocal em relevo entre todas as outras. Recomendei aos alunos que utilizassem este ficheiro usando como apoio a leitura da partitura de maneira a praticar também a leitura à primeira vista.

O segundo ficheiro servia para praticar. Nele os alunos apenas podiam ouvir as outras vozes. A ideia era o aluno usar este segundo ficheiro para se habituar a cantar a sua linha vocal sem apoio do próprio naipe. Este ficheiro serviu também de base para no final do período o aluno fazer a gravação de vídeo para avaliação.

P- Que critérios utilizaste ou vais utilizar na avaliação dos alunos no 3º período?

R- Os critérios são exatamente os mesmos do período anterior. Com base na atitude das aulas e na análise das gravações avalio a postura, a concentração, a afinação, dicção, ressonância, musicalidade. Todos os aspetos que avaliava no período anterior.

Uma das coisas diferentes da avaliação presencial é que como estou a utilizar gravações posso tirar dúvidas, visualizar novamente e avaliar com mais precisão. Outro aspeto também já lhes disse, os ficheiros têm, de estar nomeados corretamente. Quando avaliei os vídeos teste esse foi um dos problemas. Tive de estar a alterar imensos ficheiros porque tinham os nomes errados. Isso demora imenso tempo.

Já lhes disse que se não nomearem corretamente o seu trabalho nem vou abrir os ficheiros. Eles já sabem e isso só aconteceu no início. Agora já não tenho esse problema.

P- Tiveste algum apoio neste período? Que ações foram realizadas para apoiar profissionalmente os professores?

R- Apoio propriamente não tive. A Direção esteve completamente assoberbada com *emails* e comunicações com pais, alunos e professores. Não foi um período nada fácil para eles. O que tive por parte da Direção foi o apoio para realizar os projetos que tinha idealizado e isso foi muito bom.

P- Que recursos é que encontraste ou foste capaz de utilizar para promover a inovação e a formação contínua durante este período?

R- Bem… Posso dizer que antes disto não sabia como é que o programa *GarageBand* funcionava. É um programa gratuito do *Mac* que permite realizar edição áudio. Tive de aprender a funcionar com este programa e não só. Também trabalhei com o programa *Imovie.* Gravei por exemplo para o Musaico um vídeo a dirigir e depois coloquei diferentes áudios por cima: soprano, alto e tenor; soprano, tenor e baixo. Os alunos tinham de estudar por aí.

Passei muito tempo a aprender como é que funcionavam estes programas, mas foi muito positivo ter aprendido a trabalhar com estas ferramentas.

Como formação recomendo-te que assistas a uma conferência *online*. Irá ajudar a preparar o próximo ano letivo e reformular a forma de trabalhar para

o próximo ano letivo. Envio-te o link. Esta conferência vai ser organizada pela Associação de Coros e tem a participação de vários países.[19]

P- Como é que os alunos reagiram a esta nova realidade?

R- Bem. Houve aqueles que gostaram e aqueles que preferem claro as aulas presenciais, mas a maior parte reagiu bem.

P- Durante as aulas tiveste necessidade de dar alguma indicação aos alunos no que diz respeito à utilização do microfone?

R- Sim. Pedi aos alunos para desligarem o microfone. Os alunos entram e têm o microfone ligado, mas depois imediatamente desligam-no. Eles foram fazendo isso. Às vezes depois do aquecimento poderia haver um aluno que se justificasse de ter chegado atrasado. Uma aluna, por exemplo, disse-me que quando começou a aula ficou sem rede e teve de ir à pressa para casa da avó para ligar o computador. Tirando esses casos não tinha de dizer nada.

P- Sentiste necessidade de motivar os alunos para a disciplina?

R- De vez em quando tive de tentar motivar os alunos para esta nova vertente, mas as reações deles foram muito diferentes. Houve alunos que consideraram este trabalho muito útil. Houve alunos que confessaram que preferem o ensino presencial, que acham que o ensino presencial é muito mais divertido.

É óbvio que quando voltarmos ao ensino presencial isto já não vai ser assim, mas houve aspetos deste tipo de trabalho que me pareceram muito interessantes. Acho mesmo que não durante todo o ano, mas em momentos muito específicos do ano letivo poderíamos e deveríamos voltar a fazer este tipo de trabalho.

Claro que na minha disciplina é impossível substituir o ensino presencial. Não tenho feedback dos alunos, os alunos não conseguem trabalhar o som com os colegas … é diferente, mas consegue-se fazer muita coisa.

P- Como foi o teu relacionamento com os encarregados de educação neste período? Houve alterações?

R- Não muitas. No início do período como já disse entrei em contacto com os pais, mas depois disso só reparei que os pais estavam presentes quando via uma câmara a mexer e percebia que os pais estavam por detrás a segurar a câmara. Com o passar do tempo passei a só ter interação com os alunos.

P- Sentiste que houve disponibilidade dos pais/ cuidadores para apoiarem a aprendizagem dos alunos em casa?

R- Os meus *emails* iniciais foram sobretudo para pais. No início enviei os *emails* para moradas que estão na base de dados da escola e no caso de os alunos serem menores os *emails* costumam ser dos pais, algo que também acontece para alguns alunos até maiores.

No entanto, eu disse logo nos primeiros *emails* que se quisessem ter o endereço de *email* do aluno diretamente para facilitar, para a troca de *emails* ser imediata isso também era possível. Então houve vários alunos que pediram para pôr o endereço de *email* deles. De facto, assim o fiz …. e todos recebem. Não deixei de enviar para os pais, portanto os pais vão vendo aquilo que eu vou fazendo na aula se assim o desejarem.

[19] O entrevistado refere-se à publicação do grupo do Facebook "Coros Portugal- Associação portuguesa de música coral" do dia 4 de junho de 2020 e enviou o seguinte link: https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=874709322940931&id=345329705878898

P- Todos os alunos têm computador, microfone e câmara?

R- Isso aí foi assegurado logo desde o início pela escola. A direção da escola fez um inquérito e averiguou que todos os alunos teriam possibilidade de ter comunicação.

P- Qual é o balanço que fazes desta transformação do ponto de vista pedagógico e deste processo?

R- O balanço que faço é que é um processo que teve alguns bons resultados. Ainda tenho de ouvir obviamente os vídeos de todos os alunos. Deu para estar a ouvir individualmente cada aluno porque normalmente no meu processo de avaliação eu tenho dois alunos em simultâneo a cantar porque o objetivo é poderem cantar com outras pessoas a cantar e são sempre dois alunos de dois naipes diferentes, justamente para proporcionar isso.

Neste caso cada aluno tem-me a mim a cantar ao mesmo tempo. É bom um aluno não estar dependente de outro para fazer a sua avaliação e ter alguém a cantar como deve ser. Também foi bom poder ouvir o aluno e voltar atrás na gravação. Para cada um dos critérios de avaliação até posso ouvir duas ou três vezes a gravação. Portanto, isso permite-me uma avaliação muito mais rigorosa, muito mais apropriada.

No entanto, não estou a avaliar coisas que deveria ter trabalhado com os alunos como a capacidade de resposta em tempo real… de poder dizer "canta um bocadinho mais forte"; "canta um bocadinho mais à vontade" ou "cuidado aqui, cuidado ali". Não faço isto, não digo estas coisas nas avaliações, mas é algo que faz parte do trabalho de aulas presenciais e que não faz parte deste trabalho de aulas à distância. Isto é uma coisa que é mesmo pena perder-se.

Portanto, houve coisas boas, houve coisas melhores que nas aulas presenciais, mas não compensam as coisas que se perdem nas aulas à distância.

P- Por exemplo?

R- Isto de se poder estar a avaliar voltando atrás e reouvindo as gravações dos alunos.

P- E na performance dos alunos. Se tu comparasses a avaliação de um aluno por exemplo em regime presencial e agora não presencial. O que é que tu sentiste positivo e negativo?

R- É assim da parte da prova, os vídeos que eles estão agora a enviar-me eu ainda não sei. Ainda não fui ouvir os vídeos. Estive a ouvir os vídeos de teste, mas também lhes disse vocês não precisam de fazer uma boa performance. Os vídeos de teste servem para saber se está tudo bem, se a câmara está na posição certa e essas coisas todas.

Em relação a avaliar a performance deles durante as aulas esta é bem pior. Noto alunos a serem interrompidos, ou por um gato a passar por cima da mesa, ou por pessoas que estão na mesma divisão e que começam a conversar com os alunos…

Sim, os alunos estão em *mute* na reunião, mas noto que deixam de prestar atenção, deixam de estar interessados no que estou a dizer e às vezes chego mesmo a parar de falar durante um bocadinho até me aperceber que já estão outra vez com atenção. Tento fazer com que os alunos se concentrem na aula porque para todos os efeitos eles estão em aula. É a mesma coisa que se estivéssemos numa aula presencial e viesse um pai de um aluno abrir a porta sem sequer pedir licença e começasse a falar com o aluno, nem que fosse em

linguagem gestual, pode não estar a fazer barulho mas está a interromper a aula.

P- Portanto, a partir do momento em que a direção se assegurou que os alunos tinham condições, da tua parte houve uma continuidade e integridade na avaliação? Ou sentiste que perdoaste algumas coisas? Como é que vês esse processo? Exiges o mesmo, esperas que estejam?

R- Eu espero que estejam. Eu sei que há dificuldades porque mesmo que um aluno tenha a possibilidade de ter computador, de ter aulas, isso não quer dizer que o aluno possa estar nas aulas. Assim como eu cá em casa também tenho de dividir o computador e temos de conjugar os horários, os alunos também hão de ter de conjugar os horários com o resto da família. Pode-se dar o caso deles não conseguirem, mas logo no início do período, eu também disse que alunos que não possam no seu horário habitual e que possam noutros (e daí eu ter posto uma lista dos vários horários) … dei-lhes a hipótese de poderem mudar de turma para poderem ter aula.

Aliás logo no início em que apanhámos os feriados do 25 de abril e 1º de maio em que eu não dei aulas. Disse a todos os alunos que tivessem a aula num desses dias poderiam nessa semana pedir-me o link para uma aula nessa semana em que pudessem ter aula e alguns alunos fizeram de facto isso.

P- Sentes que durante este período foi possível manter a integridade na avaliação?

R- Não com todos os casos. Houve dois alunos dos quais não pus a vista em cima desde o início até ao final deste período. Nunca mais os vi. Uma aluna só tinha 45 minutos de coro, há de ter outra Classe de Conjunto. Com essa aluna não é um grande problema, há de ter a nota da outra Classe de Conjunto.

O outro aluno é aluno do profissional. Neste regime as notas não são por ano letivo, mas por módulo e são três neste ano. E pronto… se ele decidiu não fazer este módulo, decidiu não fazer este módulo.

P- Que critérios utilizaste na avaliação desse aluno?

R- A esse aluno eu vou avaliar simplesmente o trabalho final. Não vou ter em conta as faltas dele porque isto foi uma situação inesperada e neste período ainda tentámos resolver as coisas o melhor possível. Se em setembro continuarmos as aulas desta maneira aí farei um registo das presenças e da pontualidade como faço para as aulas presenciais. Isso obviamente implicará uma avaliação diferente e implicará a comunicação destas situações à direção ou ao Diretor de turma.

P- Foi possível manter o programa que tinhas? O teu plano para este ano.

R- Praticamente sim. Na aula de 90 minutos eu só precisava fazer mais um motete de Haydn que já tínhamos começado a fazer no final do 2º período. Algumas turmas já tinham tido uma aula de leitura desta peça e nas aulas de 45 minutos continuámos justamente com os cânones que eu selecionei.

P- Isso foi extra?

R- Um cânone já tínhamos visto no final do 2º período os outros três vimos no 3º período.

P- Claro que o programa envolvia também os concertos, as apresentações?

R- A parte performativa não existiu. Os concertos finais, as audições isso é uma coisa que é impossível com um grupo tão grande. Com o Coro Musaico ainda consegui que cada aluno fizesse o seu vídeo e ainda estamos a fazer esse processo com as coisas muito bem combinadas, quer para a parte do vídeo,

quer para a parte do som. Isto é um trabalho que se com o Musaico está a gastar muito do meu tempo, seria totalmente impossível fazer isto com o Coro geral.

P- Tu achas que quando voltares ao ensino presencial, isto vai influenciar ou modificar a forma como dás aulas?

R- Seguramente… É possível que use alguns destes métodos que descobri… inventei…. para estas aulas. É possível que eu possa fazer pontualmente materiais de estudo para os alunos estudarem em casa para as aulas presenciais. Não poderei fazer a quantidade de materiais de estudo que fiz. Será complicado, por exemplo, ter de estar a contactar outros amigos para poderem cantar as partes de soprano, contralto e tenor que eu não canto.

A questão não é contactar, estes três amigos estão sempre disponíveis e gostam imenso de fazer isto! A questão é estar a coordenar isto, estar a receber as gravações, estar a fazer as gravações do tenor…. Estar a editar as gravações no projeto… Esse trabalho eu não posso fazer…. Apesar de eu não sair de casa, tive mais trabalho este período que nos outros dois.

P- Tu descreveste que no fim do 2º período vocês começaram um processo de reflexão em grupo, tiveste de conciliar o teu trabalho com o teu colega que também tem turmas de Coro geral, que tempo estiveste a trabalhar na preparação do 3º período?

R- Basicamente tive desde o momento em que as aulas foram interrompidas e eu comecei logo a pensar como é que poderia dar aulas. Na altura nem estava a pensar como é que hei-de dar aulas a partir do início do 3º período. Estava apenas a pensar como é que seria possível dar aulas independentemente da altura em que vamos aplicar isto.

P- Isso foi no início um processo individual?

R- Eu criei um grupo no Facebook para o qual convidei vários colegas de outras escolas e disse-lhes para juntarem outras pessoas para discutir estratégias de dar aulas *online*. Claro que toda a gente concordava que não é estratégias de dar Coro *online*, mas são estratégias de fazer algo que compense um pouco a falta de aulas de Coro.

Este grupo fechado chama-se "Aulas de Coro em quarentena" e tem neste momento 27 membros, desde professores de Coro, canto a professores de Formação Musical… tenho também uma aluna que esteve no Musaico e que neste momento está na escola superior e já dá aulas. Tenho aqui pessoas do norte do país: de Aveiro, do Porto. Basicamente foi um sítio para discutirmos estratégias.

P- Na quarentena houve uma realidade estranha como já descreveste antes: o afastamento dos colegas, dos alunos, dos funcionários, mas pelo que me estás a descrever depois houve outra dimensão essa dimensão de proximidade com pessoas que se calhar nunca tinhas tido contacto.

R- Sim. Houve que tentar juntar a maior parte de pessoas da área para ver que estratégias é que cada pessoa estava a encontrar para superar este problema.

P- Que recursos é que gostarias de ter tido ao teu dispor para ensinar neste regime?

R- Eu gostaria de ter tido melhores recursos a nível de *software*, recursos não gratuitos porque os programas gratuitos dão para fazer, mas têm

335	limitações. Teria sido mais fácil e teria feito mais coisas se tivesse acesso a programas com outro tipo de capacidade. O projeto que estamos a fazer agora de junção de vídeos individuais, um Coro virtual, eu não tenho *software* para fazer isso. Há outras pessoas que vão fazer isso e teria sido bom conseguir fazer algo assim nem que fosse um bocadinho por brincadeira. Por exemplo, nas gravações que disponibilizei aos alunos seria interessante não terem apenas o som, mas terem imagens comigo a aparecer várias vezes no ecrã. Isso não é apenas uma coisa "Ah que giro", mas dar-lhes-ia pistas visuais para eles saberem onde devem cantar.

Anexo E. Análise de conteúdo

Categoria: Descrição do que aconteceu no Conservatório na semana antes do encerramento das escolas		
Subcategoria	Unidade de contexto	Unidade de registo
Notícias na semana de 9 a 13 de março 2020		"Na semana de 9 a 13 de março falava-se já todos os dias e a toda a hora sobre possíveis infeções." E1 EE 3,4 "Na segunda ou terça-feira dessa semana saiu a público a notícia de um aluno infetado por coronavírus no Liceu Francês. Nós temos bastantes alunos do Liceu e começou logo ali um certo falatório." E1 EE 4-6 "Basicamente aquilo aconteceu uma ou duas semanas antes de acabar o segundo período." E2 EE 3,4
	Quinta-feira 12	"Estava na iminência do Conselho de Ministros decidir o início do Estado de Emergência." E1 EE 16,17
		"Quarta-feira era o Conselho de Ministros e adiaram para quinta. Quinta-feira decidiram que na sexta-feira ainda não iria ser decretado o estado de emergência, isso só aconteceria na segunda-feira seguinte. Na sexta e no fim de semana o coronavírus teria desaparecido! Isso foi assim um choque para toda a gente. Estava toda a gente ansiosa." E1 EE 18-22
16 de março 2020		"De facto, na segunda-feira as escolas encerraram." E1 EE 22,23
	P- Quando as escolas foram encerradas não havia previsão nenhuma?	"Exatamente. Não fazíamos a mínima ideia se a escola ia voltar ou não." E2 EE 53
Preparação da escola na semana de 9 de março		"Levaram-se máscaras para a escola, criou-se uma sala de isolamento. Isso foi muito rápido, aconteceu dentro do espaço de uma semana." E1 EE 7,8
12 de março		"Na quinta feira dessa semana, dia 12 de março, cheguei na parte da tarde para fazer aulas e não houve aulas. Quase nenhum aluno foi e houve já muitos professores que já não foram dar aulas. Tinha uma sequência de muitas turmas e só tive um ou dois alunos por turma, por isso não dei aulas. " E1 EE 9-12
13 de março		"Sexta-feira, dia 13 a escola esteve aberta, mas creio que já não houve aulas. Havia poucos alunos a circular e os professores já não estavam presentes. Eu estive lá para dizer que não daria aulas a tarde toda. Fui para casa, como acho que todos os outros." E1 EE 13-16

Categoria: Descrição do que aconteceu no Conservatório durante o período do Estado de Emergência		
Subcategoria	Unidade de contexto	Unidade de registo
Escola	P- O que é que aconteceu na escola durante o Estado de Emergência?	"Durante os primeiros tempos estava tudo fechado." E1 EE 75 "Toda a gente foi para casa." E2 EE 3 "Fechou. Acho que teve aberta para os filhos dos trabalhadores de primeira necessidade, mas de resto estava completamente fechada." E2 EE 100,101
	Que professores continuaram a trabalhar na escola?	"Nenhum." E2 EE 103
		"Por exemplo, reportando ao início da pandemia andámos de candeias às avessas porque ninguém sabia o que aí vinha, nem Governo, nem Ministério, nem nós, nem ninguém. Andávamos todos sem saber o que é que se ia passar. Hoje temos já um bocadinho mais de experiência." E5 PPA 194-197 "A escola fez tudo o que era possível para ajudar os alunos." E3 EE 17,18

Direção a) perceção Prof. 1, 2 e 5	Os membros da direção deixaram de estar na escola P- Direção e tudo?	"Eu acho que sim. Não tive contacto." E1 EE 25 "As pessoas da Direção começaram a aparecer e a estar presentes em ambiente fechado." E1 EE 78,79 "Foi exatamente isso: a Direção reuniu o Conselho para decidir o que é que nós iriamos fazer enquanto escola e foi isso que aconteceu." E2 EE 13,14 "Como coordenador estou no Conselho Pedagógico e fui sabendo em primeira mão aquilo que a direção estava a pensar fazer. A direção acabou também por enviar informações diretamente [aos professores]. [Forneceu] instruções detalhadas de como tudo ia funcionar, como por exemplo os códigos de entrada nas plataformas. Normalmente há pouca informação que tenha de passar aos professores, mas sim eu tenho esse contacto." E3 EE 50-55
	Como coordenador o seu papel mudou em relação aos outros professores? …	"Não. Isso correu tudo bem." E3 EE 92
	Pela direção	"As coisas já estavam encaminhadas, não tive de fazer nada de especial." E3 EE 95,96
b) o que foi estar na direção E5 (prof.3 refere o mesmo)		"Na primeira fase da pandemia estar na direção foi muito difícil. Era o meu primeira ano e a minha relação funcional de partilha de tarefas com a diretora ainda não estava bem definida. São relações que demoram algum tempo a estabilizar e a definir nesse sentido: saber que tarefas é que fazemos ou o que partilhamos. Não é fácil. É preciso as pessoas darem-se bem, serem flexíveis e funcionarem realmente como uma equipa." E5 PPA 198-203 "Choviam *emails* que era necessário dar resposta." E5 PPA 206 "Com o passar do tempo fomos ultrapassando as dificuldades e fomos sabendo melhor lidar com a situação." E5 PPA 208,209 "A direção esteve sempre próxima dos seus professores." E5 EE 7
Novos papéis que a direção assumiu a) garantir que os professores tinham as condições para dar aulas		"Em primeiro lugar, houve necessidade de transmitir segurança aos professores e certificarmo-nos que os professores tinham as condições necessárias em termos de equipamentos. Isso foi uma prioridade. Tivemos de atender à resolução de algumas necessidades, como a falta de computadores." E5 EE 3-6 "Tentou-se providenciar um ou outro computador para os professores." E3 EE 18,19 "Na escola houve um ou dois professores que não tinham um computador a funcionar e a escola emprestou." E3 EE 94,95
b) houve mais pressão sobre a diretora		"Também para a diretora não foi fácil. Já tinha lidado com a mudança do Conservatório para as instalações na Escola Marquês de Pombal e agora tinha de lidar com a pandemia." E5 PPA 204-206 "Foi um momento muito difícil para ela ainda para mais porque quer queiramos quer não, é sempre ela a responsável por tudo." E5 PPA 206-208 "A diretora é muito acessível e aberta. É aquele tipo de pessoa que está disponível 24 horas [por dia], tipo bombeira. A diretora manda mails ao fim de semana, atende telefones ao sábado e ao domingo. Qualquer pessoa, qualquer colega que tenha alguma dificuldade, alguma dúvida, nem precisa de escrever mail, pega no telefone e telefona à diretora. É tão simples como isto! Não é comum haver uma diretora sempre disponível, aquela está." E5 EE 7-13
c) declaração preenchida na inscrição já salvaguardava os direitos de imagem	P- Houve necessidade de a direção adotar medidas extra para salvaguardar os direitos de imagem por causa da utilização das plataformas?	"Não. Isso já estava salvaguardado por uma declaração preenchida no momento da inscrição na escola." E5 ENP 125,126
Relação entre a direção da EAMCN e a tutela no		"Com o Ministério da Educação o contacto foi essencialmente por mail. Houve um ou outro telefonema, mas na maioria dos casos a escola recebia as orientações da tutela por *email* e implementava as medidas no terreno." E5 EE 15-17

Ministério da Educação		
Conselho Pedagógico		"…e a única coisa que o Conselho Pedagógico decidiu era que nós deveríamos entrar em contacto com os pais ou melhor com os alunos para fazer mais ou menos uma conclusão do 2º período. Foi a única coisa que nós fizemos." E2 EE 7-10
	P- Esse Conselho Pedagógico já decorreu *online*?	"Já. Alias desde março até agora os conselhos pedagógicos são todos *online*." E2 EE 16,17
	Plataforma *Zoom*	[Esta plataforma] é também utilizada nas reuniões de Conselho Pedagógico… E5 EE 38,39
Administração		"Deslocou-se o trabalho da administração para casa. Durante alguns meses isso aconteceu…" E1 EE 25,26 "Depois, à medida que o estado de emergência foi passando, reapareceram os funcionários. Alguns por turnos e com dúvidas porque muitos deles vêm de transportes públicos para a escola e têm essa delicadeza grande." E1 EE 75-78
Contacto com os alunos / EE Professor 1		"Na nossa classe houve professores que ainda na última semana do 2º período comunicaram por *email* com os alunos." E1 EE 42,43 "Esses professores enviavam material por *email* e recebiam respostas ou via gravação, *WhatsApp*, ou via *email* ou por fotografia." E1 EE 44,45 "Eu só o fiz depois das férias da Páscoa." E1 EE 43,44
Professor 2		"Aliás uma das coisas que fiz no final do 2º período foi enviar um *email* aos pais a dizer qual seria a plataforma que iria ser utilizada nas aulas de Coro e Formação Musical e que os pais deveriam instalar." E2 ENP 138-141
Professor 4		"Durante as últimas duas semanas do segundo período e as férias da Páscoa não fiz nada com os alunos nem os contactei sequer." E4 EE 10,11
Reuniões de avaliação no final do 2º período Professor 1		"Acho que no 2º período não houve reuniões. Houve conversas com os diretores de turma. Entreguei as avaliações na nossa plataforma digital e as notas saíram." E1 EE 36-38 "Na turma que observaste ficaram com elementos de avaliação por fazer. Tive de me cingir aos elementos que tinha recolhido nas aulas presenciais." E1 EE 33,34
Professor 2	As reuniões decorreram	"*Online*. Foram utilizadas as plataformas *Zoom* e *Google Meet*…" E2 EE 105
		"Não foram realizados testes sumativos que estavam programados para aquelas semanas." E2 EE 19,20 "Também não houve Conselhos de turma *online*. O que aconteceu foi depois das avaliações lançadas se o Diretor de turma tivesse alguma dúvida em relação à avaliação que foi lançada, o Diretor de turma ia entrar em contacto com os professores." E2 EE 21-24
		"A avaliação acabou naquela semana onde tinha acabado as aulas, ou seja, nós recolhemos elementos de avaliação e somámos esses elementos até ali. Se não tínhamos de fazer a partir da avaliação contínua." E2 EE 4-7 "Fiz avaliação contínua daquilo que tínhamos trabalhado até 13 de março." E2 EE 26,27 "Nas turmas de Formação Musical consegui fazer metade dos testes porque independentemente da pandemia eu tinha pensado fazer um teste escrito em fevereiro e teste oral em março. Portanto para todos os efeitos eu tinha um elemento sumativo feito." E2 EE 27-30 "Basicamente eu tive de somar a avaliação contínua com a avaliação sumativa que já estava feita. A única coisa que não consegui fazer foi o teste oral." E2 EE 30-32
Professor 3		"Nessa altura houve também que pensar muito bem sobre as negativas em relação à nota do 1º período. Já nessa altura se falou deste cenário porque foi toda aquela surpresa." E3 ENP 157-159

		"[No meu caso juntei os resultados dos testes que alguns alunos já tinham feito com os registos de avaliação oral dos trabalhos de casa." E3 ENP 161,162 "Houve algumas provas que não se realizaram." E3 ENP 149 "Nos anos de transição de ciclo, segundo, quinto e oitavo grau, os alunos realizam no final do 2º período uma prova oral de matéria preparada. Esta prova é relativamente extensa e é igual para todos os alunos destes níveis. Os alunos recebem a prova duas semanas antes da data de prova e apresentam-se perante um júri constituído pelo seu professor e outro. Esta prova ia acontecer na semana em que fomos para casa acabou por não se realizar." E3 ENP 149-155 "Houve também testes escritos de outras turmas que acabaram por não acontecer." E3 ENP 156,157 "Houve professores que já estavam mais avançados e tinham os elementos todos de avaliação." E3 ENP 160,161
Professor 5	O *Zoom* é utilizado nas reuniões	"… (e) de departamento." E5 EE 39
Contacto com os diretores de turma e tutores	P-Manteve contacto com os diferentes diretores de turma?	"Sempre. Tive contacto com os diretores de turma e tutores, nomeadamente quando os alunos faltavam às aulas síncronas. Alunos que desapareciam e não diziam nada, miúdos que não entregavam trabalhos." E2 EE 109-111
	Contacto com os diretores de turma e tutores	"Tive sempre esse contacto tanto no 2º como no 3º período." E2 EE 113

Categoria: Preparação do ensino não presencial		
Subcategoria	Unidade de contexto	Unidade de registo
		"O começo do ensino a partir de casa não foi automático. Foi ali um tempo record de se criar estas plataformas e tudo isso que não havia." E1 EE 27,28
	Um *email* institucional foi criado para cada professor	"…que foi criado nesta fase de transição." E1 ENP 4 "Claro que foi novidade para todos, mas a escola foi-se organizando." E3 EE 6
Organização do processo de transição	P- Quem e como se organizou o processo de transição? ENP 10	"Foi a partir da Direção e das várias coordenações, coordenação de diretores de turma, coordenação de tutores e coordenadores de classe que foi criada uma rede. A partir da Direção e do que tinham recebido do Ministério da Educação, as coisas foram rapidamente delegadas e articuladas." E1 ENP 10-13
	Organização do processo de transição	"A equipa do ensino académico conseguiu estar muito bem articulada connosco, a parte de música" E1 ENP 15,16 "Acho que até funcionou bastante bem. Todas as pessoas fizeram logo parte do processo." E1 ENP 13,14
	P- Quem e como se organizou o processo de transição?	"Ninguém." E2 EE 39
Plataformas criadas	A escola	"Para os alunos de integrado a escola criou logo os *emails* e as turmas para que os professores pudessem estar logo em contacto com os seus alunos. Para os outros alunos cada professor podia decidir como é que queria fazer. Podia contactar com as turmas pelo *Classroom* ou por *email*." E3 EE 7-11
		"Havia uma plataforma para os integrados e não havia para os supletivos e articulados. Portanto quem era do integrado tinha o *Google Classroom*. Quem não era do integrado, cada professor fazia o que lhe apetecia" E2 EE 41-43
Indicações do Ministério da Educação	P- Quais são os argumentos da Direção para isso? (não manter	"Não são da Direção, são as orientações do Ministério… Tem a ver com: Imagina uma família que tem três filhos na escola e todos eles têm aulas síncronas das 9 até às 5 da tarde… para além dos pais

a) os alunos não podiam manter a carga horária das disciplinas	a carga horária das disciplinas)	que estão em teletrabalho. São cinco pessoas a utilizar a *internet* da casa." E2 EE 91-94 "Portanto, aquilo que foi solicitado é que os alunos tivessem da sua carga horária só cinquenta por cento de aulas síncronas e o resto fossem aulas assíncronas. Isso são orientações do ministério e são as mesmas que estão em vigor agora." E2 EE 92-95
Indicações da direção aos professores no início do 3º período 1) cada grupo de professores definiu modo de funcionamento para o ensino não presencial		"Logo a seguir à Páscoa disseram-nos que cada classe deveria definir como iria funcionar. Por exemplo, os professores de Iniciação tomaram uma decisão. Os professores de Formação Musical tomaram outra decisão." E2 EE 55-57
2) a Direção deu liberdade aos vários grupos de professores de interromper as aulas se necessário		"Aliás a direção deu-nos essa liberdade inclusive de se chegássemos a conclusão que não faria sentido, interrompia-se as classes e mais nada." E2 EE 120,121
3) os horários das aulas deviam ser mantidos para não existir sobreposição de horários entre as diferentes disciplinas		"Ah e outra coisa que foi pedida pela direção foi que nós mantivéssemos os horários das aulas para que os alunos não tivessem sobreposição com as outras aulas." E2 EE 84-86
4) a Direção deu autonomia pedagógica aos professores	Introdução das plataformas e do ensino a distância	"Como toda esta parte era novidade na Formação Musical foi dada liberdade para que os professores decidissem se queriam ou não ter uma parte da aula síncrona. Os professores podiam decidir dar só aulas assíncronas." E3 EE 11-14 "Nestas circunstâncias há um limite daquilo que se pode obrigar e exigir às pessoas. A situação não era a ideal e havia professores que não queriam ter esse contacto em direto com os alunos e fizeram trabalho assíncrono." E3 EE 15-17
	P- Foi necessário dar autonomia pedagógica dos professores?	"Não foi necessário, foi imperativo. A escola tentou fazer de tudo para que os procedimentos fossem uniformizados. Uma coisa é uniformizar procedimentos, outra coisa é uniformizar pedagogias. Portanto cada um teve a liberdade de fazer aquilo que achava melhor." E2 ENP 78,81 "Foi assim tudo uma certa nebulosa em termos de instrução do que era esperado para cada um de nós." E1 EE 71-73
	A Direção	"Disseram-nos: "Façam o que consigam! Perante as grandes dificuldades, tentem chegar ao que puderem." E1 ENP 75,76
a) havia recomendações para a utilização de determinadas plataformas, mas isso não era obrigatório	P- Receberam indicações da direção?	"Recebemos as indicações de que não eramos obrigados a fazer aulas via *Zoom*. Tudo isto foram recomendações." E1 EE 68,69
5) os alunos não deviam ter a mesma carga horária / houve uma gestão equilibrada da carga horária das disciplinas		"Sim foi pedido que eles não tivessem a mesma carga horária e neste momento vigora exatamente a mesma coisa." E2 EE 88,89 "À semelhança do ensino académico, a direção deu a indicação aos professores para realizarem 45 minutos de aulas síncronas e 45 minutos de atividades assíncronas." E5 EE 33-35
	Reorganização da carga horária das disciplinas	"No Conservatório está tudo bem." E5 ENP 22
		"Eu sei que isto não se passa em outras escolas. Há escolas onde transportaram o sistema horários *ipsis verbis* de ensino presencial para *online*. Os miúdos estão horas ao computador, com os olhos a lacrimejar, a fazer aulas de 90 minutos, mais as tarefas enviadas de forma assíncrona. Tudo isto quando está provado que os níveis de concentração são completamente diferentes. É contraproducente estar tanto tempo a prestar atenção a um ecrã. Penso que neste

		aspeto o Conservatório teve uma gestão bastante equilibrada.” E5 ENP 23-30

Categoria: 3º período Passagem para o ensino presencial em algumas disciplinas		
Subcategoria	Unidade de contexto	Unidade de registo
Turmas do 10º ao 12º ano	Aulas de ensino presencial	“Ao longo do 3º período, na fase final, começaram a acontecer na parte académica, aulas de caráter não obrigatório para os alunos. Estas aulas tinham regras específicas de higiene e distanciamento. Sobretudo aulas de anos exame e de disciplinas de 11º e 12º ano. Os do 9º tão pouco foram. Tinham exames para fazer, mas não foram.” E1 EE 80-84 Depois do desconfinamento no final do 3º período do ano passado, conseguimos fazer sempre as provas principais nos instrumentos no ensino secundário. Em maio os professores foram dar aulas individuais de instrumento.”. E5 ENP 31-34
Disciplina de Música de Câmara		“Alguns professores de Música de Câmara fizeram pressão para que as aulas presenciais fossem retomadas. Isso causou uma certa instabilidade dentro da própria classe de Música de Câmara. Insistiam em levar os alunos para lá porque iam fazer exame.” E1 EE 85-88 “Nem sequer era muito válido porque não houve exames de Música de Câmara no final do 3º período. Alguns eram professores de maior risco, de idade mais avançada…” E1 EE 88-90 “Portanto foi assim um bocado estranho. As aulas de Música de Câmara retomaram em formato presencial a partir do 3º período com salvaguardas um bocado difíceis, com músicos com máscaras, ou dentro da mesma sala todos afastados uns dos outros.” E1 EE 91-94 “Não sei muito bem como é que aquilo correu, mas foi o caso em que as aulas presenciais retomaram.” E1 EE 94,95
Impacto do ensino não presencial nos professores de ensino vocacional fora das disciplinas de Formação Musical	P- Como é que os diferentes professores reagiram a esta situação?	“Caótica.” E2 EE 34
a) alguns professores não deram aulas		“Houve professores que simplesmente não fizeram nada nem no 2º período nem no 3º período.” E2 EE 34,35 “Nessa primeira fase houve professores que se recusaram a dar aulas à distância…” E3 EE 23,24
b) algumas disciplinas não acontecem – os professores pedem para os alunos estudarem as suas partes a distância		“Claro que certas disciplinas ainda este ano não acontecem como Orquestra…” E3 EE 20,21 “Alguns professores ainda optaram por pedir aos alunos um ou outro trabalho. Outros colocam os alunos a estudar as suas partes à distância.” E3 EE 21,22 “Em Música de Câmara e Orquestra sei que há professores que mantiveram um trabalho regular individual com os alunos. Apesar de não poderem tocar em conjunto os alunos iam trabalhando e gravando as suas partes e enviando aos professores.” E3 EE 5-8
c) alguns professores não sabem nada de TIC		“Há professores de disciplinas do ensino artístico, não digo das disciplinas de Coro e Formação Musical que mal sabem onde é que fica o botão que liga o computador. Outros nem sequer têm telemóvel. Têm telefone fixo.” E2 EE 35-38
d) para alguns professores é muito complicado		“No ensino vocacional sei que para os professores de canto e instrumento não foi fácil.” E2 ENP 3,4 “Sei de vários colegas que houve alguns momentos de muita dificuldade. Sinceramente não é propriamente uma coisa fácil.” E2 ENP 8,9

e) professores de instrumento . nunca deixaram de pensar nos seus alunos	Professores de instrumento	"Houve sempre muito interesse, motivação. Os professores nunca deixaram de pensar nos alunos, algo que tem muito mérito." E5 ENP 34,35
. utilizaram o vídeo como recurso para continuar as aulas		"Nas disciplinas de instrumento sei que uma grande maioria funcionou através de vídeos porque as plataformas *Zoom* não são muito boas em termos de som." E3 ENP 2-4
. difícil de trabalhar com os alunos de Iniciação às vezes sem autonomia para pegar no instrumento		"Por exemplo, os professores de instrumento não sabiam muito bem o que fazer com aquilo nomeadamente com os alunos de Iniciação que não têm autonomia sequer para pegar no instrumento. Era muito complicado estar a trabalhar com eles." E2 ENP 4-7
. as aulas não resultam com alguns alunos no instrumento e1) piano		"Eu por exemplo dou aulas de piano também e tenho dado aulas *online*. É um caos! É muito mau! Com alguns resulta com outros nem por isso." E2 ENP 9-11
f) nem todos os professores de Iniciação Musical deram aulas semanalmente		"Os professores de Iniciação Musical nem sempre fizeram encontros semanais com os alunos." E1 EE 53,54
g) os professores não ficaram parados		"Na maior parte dos casos isto não ficou parado mesmo a nível dos professores de instrumento. As pessoas fizeram o melhor que podiam." E2 PP 322-324
Impacto do ensino não presencial nos professores do ensino genérico	P- De que forma é que os professores do ensino genérico reagiram a esta realidade ou não tens noção?	"Tenho a partir das minhas direções de turma." E1 ENP 19
1) a maioria dos professores fez uma boa adaptação		"A maioria adaptou-se rapidamente aos meios que tínhamos à nossa disposição…" E1 ENP 19,20
	Isto não ficou parado…as pessoas fizeram o melhor que podiam	"Acho que é geral e no ensino académico também." E5 PPA 324
2) os professores optaram por aulas síncronas e assíncronas		"Nas disciplinas académicas os alunos tinham também aulas síncronas e também trabalhos atribuídos para fazerem." E3 ENP 4,5
3) os professores optaram por diferentes plataformas, regimes e periodicidade das aulas.		"Quase todos os professores tiveram comunicação com os seus alunos, mesmo que não tenha sido semanalmente. Alguns alunos referiram que um ou outro professor da parte académica foi um pouco mais omisso, mas foram enviando material para os alunos trabalharem." E 1 ENP 22-26
	Periodicidade das aulas	"Ouvi várias razões pelas quais isso foi mais flutuante." E1 ENP 22
4) alguns professores passaram a considerar a aula mais como um encontro		"Alguns professores passaram a considerar as aulas, mais como encontros." E1 ENP 20,21
5) alguns professores não tinham uma rede de *internet* estável	Professores	"Outros não tinham uma rede estável." E1 ENP 21,22
6) foi mais fácil para estes professores do que para os de ensino vocacional porque muitas aulas são expositivas		"Para eles foi mais fácil, porque uma grande parte do que fazem são aulas expositivas. Foi difícil, mas não acredito que tenham tido as dificuldades que nós tivemos por exemplo." E2 EE 50-52
7) utilização de questionários		"Era sobretudo questionários que eles enviavam aos alunos daquilo que percebi." E2 EE 49,50

8) os professores utilizaram o mesmo tipo de plataformas		""Sim, sobretudo o *Zoom*. Não foi muito diferente…" E2 ENP 21 "Não variou muito. Utilizaram o *Zoom*, *Google Classroom* e *email*." E2 EE 55
9) as aulas da componente académica reduziram para 45 minutos		"Na parte académica do ensino integrado também reduziram as aulas de componente académica para 45 minutos." E2 ENP 22,23
10) as aulas de Educação Física não aconteceram		"A disciplina de Educação Física não aconteceu, nem sei se foram atribuídos trabalhos." E3 ENP 8-10 [Na turma observada 9º B no ano letivo de 2019/2020. Os alunos apresentaram trabalhos que constavam da plataforma *Google Classroom*]

Impacto do ensino não presencial na Classe de professores de Formação Musical 1) todos continuaram a dar aulas		"Na Formação Musical, acho que ninguém parou. Sei que houve sempre comunicação entre cada professor e os seus alunos." E1 EE 52,53 "Os professores reagiram bem." E3 EE 28
	Professores que não fizeram nada no 2º e 3º períodos	"Não houve estas situações. Os professores deram aulas." E2 EE 45
2) não houve muitas decisões tomadas por todos os professores		"Em termos de classe não se decidiu grande coisa. Foi cada um por si." E4 EE 04
	P- Isso foi logo uma decisão [enviar tarefas assíncronas] que tomaram como professores?	"Eu e o [meu colega]; os outros não." E4 EE 30
3) os professores tiveram autonomia pedagógica		"Houve autonomia. Cada um fez o que quis, ou o que pôde fazer. Não fomos obrigados a corresponder a um formato standard de lecionação." E1 ENP 73,74
4) os professores optaram por diferentes plataformas, regimes e periodicidade.		"Houve professores que passaram a reunir-se via *Zoom* ou via *Google Meet*." E1 EE 47,48 "Acho que a maioria fez aulas ocasionalmente e comunicavam com os alunos pela plataforma *Google Classroom* lançando propostas de trabalho e corrigindo." E1 EE 48-50 "Nós tínhamos a plataforma *Google Classroom* que podíamos utilizar." E1 EE 69,70
	Plataforma *Google Classroom*	"Houve alguns professores que nem sequer a utilizaram. Usaram uma comunicação via *email* e correu bem." E1 EE 70, 71
		"A maioria fez trabalho síncrono com os alunos." E3 EE 28,29 "Houve só dois colegas que decidiram não fazer aulas síncronas, mas no geral foi tranquilo." E3 EE 42,43
5) os professores desmembraram-se em esforço tecnológico e comunicacional para se manterem conectados com os seus alunos	Continuar a dar aulas	"Acho que cada um tentou fazê-lo com empenho e isso foi muito positivo. Não só na nossa classe de Formação Musical, em geral, os professores desmembraram-se em esforço tecnológico, em esforço comunicacional para tentarem permanecer conectados com os seus alunos. Pode ter sido mais ou menos conseguido, mas em geral as pessoas tentaram fazer isso." E1 ENP 76-81
6) os professores adaptaram-se Professor 1 Professor 2	P- Como é que os seus colegas se adaptaram a estas mudanças?	"Em geral adaptaram-se, alguns com muita facilidade e até com alegria e leveza." E1 ENP 259,260 "Quase todos os professores adaptaram-se bem às mudanças." E3 ENP 243
7) alguns professores ficaram animados por descobrir programas		"Foi muito similar. Há uns que são muito mais ligados a essas coisas de *internet*, programas disto e daquilo. Alguns ficaram até muito animados em descobrir como é que se fazia isto e aquilo. Mas isso são vocações." E2 EE 189-191
8) para alguns professores a adaptação ao ensino não presencial foi problemática	P- Falou com os seus colegas de Formação Musical? Qual foi a reação deles?	"Não foi muito diferente da minha. Houve uns que acharam que aquilo não era problemático, eu achei problemático pelas razões que estou a dizer." E2 EE 100,101

9) generalidade de professores destacaram algumas coisas positivas como os alunos prepararem gravações		"A [generalidade dos professores] foi até dizendo que havia coisas que eram boas, como por exemplo os alunos realizarem gravações dos exercícios. Os professores comentavam mais nessa altura, porque alguns começaram a facilitar, que os alunos tinham mais brio a preparar e apresentar os trabalhos. Ao gravar os alunos têm mais noção daquilo que fazem." E3 EE 29-33 "Até tivemos muitas vezes a sensação de que havia vantagens. No início, com esta coisa de se fazerem gravações, os resultados até eram melhores. Os alunos ouviam e percebiam o que estavam a fazer e acabavam por apresentar coisas com mais qualidade do que às vezes em sala de aula quando os alunos não estudam e fazem ali qualquer coisa." E3 ENP 215-219
10) os professores não ficaram com conhecimento da forma como todos os seus colegas trabalharam	Para além do trabalho realizado em conjunto com o meu colega	"Sei bem o que um outro professor fez, falávamos praticamente todos os dias. Este professor, por exemplo, só fez trabalho assíncrono." E4 EE 28-31
		"Não foi muito formal… Não sei o que é que a maioria dos professores fez. Para além [do meu colega], só sei como é que outros dois professores trabalharam e em ambos os casos não sei os verdadeiros conteúdos." E4 EE 135-138
11) muitos professores deram aulas de forma assíncrona, atribuindo trabalhos, enviando partituras e gravações para os alunos fazerem ditados		"Outros colegas trabalharam essencialmente com a atribuição de trabalhos, enviando também partituras e gravações para os alunos fazerem ditados." E3 ENP 135,136
12) apenas dois professores recusaram fazer aula síncrona valorizando a privacidade e mantiveram o contacto com os seus alunos		"Houve uma ou duas pessoas que logo à partida disseram: "Nunca vou fazer aula síncrona porque estou na minha casa e valorizo a minha privacidade. Não tenho de fazer isto." As indicações não obrigavam ninguém a fazer essa parte. Ninguém podia ser despedido por causa disso. Estes professores mantiveram sempre o contacto com os alunos de outra forma e acabaram por reagir bem. Houve outras classes em que os professores se recusaram a fazer o que quer que fosse durante este período." E3 ENP 243-250
Impacto da implementação do ensino não presencial na escola		"Falando pela escola toda, acho que estamos de parabéns. Houve uma boa capacidade de adaptação. Tenho a sensação que globalmente os professores esforçaram-se imenso. Poderá haver, um caso ou outro em que se calhar não funcionou, mas de uma forma geral, a ideia que eu tenho é uma ideia positiva do empenho dos professores." E5 ENP 36-40
	Nessa primeira fase houve professores que se recusaram a dar aulas à distância…	"…. mas no geral a grande maioria dos professores da escola foi tentando, esforçando-se para descobrir o que se podia fazer." E3 EE 24
		"Foi tudo parecido, com raríssimas, mesmo raríssimas exceções de pessoas que se recusaram a fazer, mas isso quase não aconteceu." E3 ENP 10,11

Categoria: Planificação e descrição das aulas no 3º período		
Subcategoria	Unidade de contexto	Unidade de registo
Plataformas utilizadas Professor 1		"Para as iniciações musicais, comuniquei sempre via *email* a partir do meu *email* institucional. Com os outros alunos, só tive este ano alunos do integrado e por isso era sempre através do *Google Classroom*. Depois as aulas de aula eram por *Zoom*" E1 ENP 3-6 "Aconteceu uma vez utilizar a plataforma *Google Meet*, mas não era tão eficaz e por isso utilizei o *Zoom*. E1 ENP 6-8 "Eu recebi material via *Google Classroom*. Trabalhei com a plataforma *Zoom* e recebi dos alunos muita coisa através do *WhatsApp* quando pedia para enviar material vídeo." ENP E1 28-30
a) conhecimento prévio		"Tive de perceber como é que aquilo funcionava." E1 EE 28,29

b) apoio		"Tive o apoio do nosso coordenador, que me deu uma injeção de algumas horas de aprendizagem tecnológica com as plataformas. Depois senti apoio por parte da classe com a partilha de materiais." E1 ENP 224-226
Professor 2		"*Zoom*, *email* e *Youtube* também." E2 ENP 31
	Só os alunos de integrado tinham a plataforma *Google* Classroom	"Basicamente a escola esteve a trabalhar a duas velocidades." E2 ENP 40 "Para mim não faz sentido nenhum estar a utilizar duas vias diferentes para tantos alunos que tenho. Portanto usava sempre o *email* e o *Zoom* e não utilizei o *Google Classroom*." E2 ENP 43-46
a2) Conhecimento prévio	P- Conhecia as plataformas?	"Não. Nem sequer fazia ideia que existia *Zoom*." E2 ENP 75
a3) Apoio à aprendizagem		"Obviamente tive de procurar saber como é que se faziam as coisas…" E2 ENP 191,192
Professor 3	Aulas síncronas	"…através do *Zoom*." E3 EE 66
	Experiência a trabalhar com o *Zoom*	"Não havia nenhuma!" E4 EE 24
Professor 4		"Abri uma conta para as minhas turmas no *Google Classroom* a partir do meu *email* pessoal e iniciei o trabalho. E4 EE 32,33
	Envio dos trabalhos	"Para isso utilizo apenas a aplicação *Google Classroom*. Acho esta aplicação muito bem desenhada e concebida." E4 EE 59,60
Professor 5		"Utilizei sempre o *Zoom* para fazer as aulas *online*." E5 EE 38 "Para as atividades assíncronas e para comunicar com os alunos utilizámos o *Google Classroom*, mas também o *WhatsApp* nos grupos de alunos mais velhos. Eu organizo logo no início do ano um grupo no *WhatsApp* para as turmas de alunos mais velhos. É uma forma de estamos mais próximos." E5 EE 40-43
Organização dos grupos e do tempo/ salvaguardando o bem-estar dos alunos Professor 1	Aulas síncronas semanais todas as semanas de Iniciação Musical	"Eu fiz" E1 EE 54
Professor 2		"Na Formação Musical já foi diferente. Tinha mesmo aulas síncronas com os alunos todas as semanas. O que eu fiz foi: como eu tinha na Formação Musical turmas muito grandes, separei as turmas em pequenos grupos. Vamos supor se eu tinha uma turma com doze, separei cada turma em quatro mini turmas." E2 EE 71-75 "Trabalhava os mesmos conteúdos, digamos assim, com menos miúdos e assim conseguia trabalhar de forma mais efetiva com eles." E2 EE 76,77 "No tempo de aula, noventa minutos eu separava o tempo. Às vezes tinha de fazer mais tempo. Olha paciência! É como agora! Neste momento estou a fazer exatamente a mesma coisa. Eu dividi as turmas em bocados pequenos e estou a dar mais tempo do que devia às turmas. Pronto! Mas olha tem de ser." E2 EE 79-83
Professor 3		"Eu trabalhei uma vez por semana com todas as turmas cerca de trinta a quarenta minutos de [forma síncrona]" E3 EE 65,66 "Depois atribuí semanalmente trabalhos que os alunos faziam e devolviam." E3 EE 66,67
Professor 4	P- Apesar de não haver uma grande experiência de trabalhar com o *Zoom*… já havia a ideia de planear tarefas assíncronas?	"Absolutamente!" E4 EE 26

		"Utilizei os 40 minutos gratuitos do *Zoom* para estar com cada turma todas as semanas. Estava sempre com eles 40 minutos à hora da aula …" E4 EE 47,48
	P- Isso é dar aula!	"Não, não dei." E4 EE 53
		"Há uma preocupação que tenho: não os stressar, não pesar demasiado…" E4 EE 86,87 "Tive muito cuidado para não os sobrecarregar em demasia. Há escolas que claramente abusam... Uma das melhores alunas dizia: - "Ó professor, estou aflita. Não estou a conseguir fazer tudo." - "Entrega quando quiseres" - era quase sempre a minha resposta." E4 EE 78-82
Ano letivo 2020/2021		"Tanto que este ano não fiz nada síncrono. Aboli!" E4 EE 53
Professor 5		"Falando da minha experiência no ensino não presencial, no ano passado organizei as aulas com as turmas fazendo todas as semanas aulas *online* e enviando simultaneamente tarefas assíncronas." E5 PPA 214-216
Ano letivo 2020/2021		"Este ano não faço aulas síncronas aos alunos do 12º ano e com os alunos do 3º profissional. Eu expliquei-lhes porquê e eles acharam muito bem." E5 PPA 216-218 No 12ºano são todos alunos excecionais. Eu dei não sei quantos vintes e dezanoves. É uma turma que basicamente está em manutenção. Já dei tudo o que tinha para dar e é mais do mesmo." E5 PPA 219-222 "Eu sei que eles andam todos atarefados a concorrerem às escolas superiores e ao estrangeiro." E5 PPA 234,235 "Eles não precisam que eu lhes vá dar uma aula síncrona. Dizer: - Agora vamos fazer reconhecimento de acordes de 7ª!" Eles não precisam disso! Já estão num tal ponto de autonomia que não precisam de mim ali *online*, basta enviar aquelas atividades de manutenção. Eles acharam: "Professor, não podíamos estar mais de acordo consigo". Portanto foi uma coisa consentânea. Em relação ao 3º profissional também." E5 PPA 237-242
		"Também por isso pensei: "Não vou estar aqui a sobrecarregar." Isto é utilizar o bom senso!" E5 PPA 236, 237
Primeira aula ensino não presencial Professor 1		"No 3º período, duas semanas depois das férias da Páscoa comecei as aulas." E1 EE 29,30 "Na primeira aula estávamos todos com saudades uns dos outros. A perceção que tive foi que os alunos não se viam há algum tempo. Foi emotivo." E1 ENP 129,130 "Alguns ficaram surpreendidos quando disse que íamos ter encontros todas as semanas. Muitos professores já tinham estabelecido que não iam fazer isso." E1 ENP 131,132 "Não estava focado naquilo que não corria tão bem tecnicamente. Estava a tentar medir como é que eles estavam; saber se estavam ligados às tarefas e esforçando-me para que tivessem." E1 ENP 133-135
Professor 2		"Efetivamente só comecei as aulas na semana seguinte ao início do 3º período porque quis dar aos miúdos tempo de adaptação primeiro no ensino geral, para só depois começar com as aulas. Sabia que no 3º período ia ter tempo e não me arrependi de ter feito isso." E2 ENP 177-180 "Correu bem porque já os tinha preparado para o facto de nós não irmos trabalhar conteúdos novos." E2 ENP 124,125
Professor 3		"Nas primeiras aulas estive a explicar aos alunos como é que as aulas iam funcionar porque na altura foi uma coisa mais repentina." E3 ENP 73,74
Professor 4		"Lembro-me que da primeira vez que dei aulas à distância, por incrível que pareça, estava muito nervoso! Este ano faço 65 anos, já dou aulas há 45. Antes da primeira aula síncrona estava muito stressado até ao momento de a aula começar." E4 ENP 2-5 "Primeiro pensava: "Como é que isto vai correr?". Era muita coisa nova. Vivo um bocadinho com a ditadura do relógio, sou um escravo do relógio. Chego sempre a horas às aulas." E4 ENP 7-9

		"Tudo era novo! Era a *internet* poder não funcionar devidamente, era o computador que podia falhar com tanto programa novo instalado." E4 ENP 11,12 "Alguns colegas de classe até tínhamos experimentado entre nós. Lembro-me que fizemos experiências: se dava para cantar a vozes, se dava para utilizar o teclado virtual para ditados orais... Mas era aquela expetativa de estar a fazer uma coisa nova e que não sabes se vai correr bem. Como um professor quando vai dar aulas pela primeira vez na vida, tem uma turma de 10, 15 alunos à frente e não sabe o que vai acontecer. Foi um bocado assim!" E4 ENP 12-18 Ficava a pensar: "Falta quase uma hora!"; "Faltam cinco minutos!". Depois ligava e começava: "Olá, como é que estão?" E4 ENP 20,21
		"Eu nunca tive stress com o meu trabalho a não ser no ano passado quando comecei as aulas síncronas! Por incrível que pareça, o primeiro dia de aulas de cada ano letivo é um dia um bocadinho difícil para mim." E4 ENP 87-89
Ano letivo de 2020/2021		"Para mim foi mais impactante a primeira aula à distância este ano. Como os alunos passaram a usar máscara durante as aulas, dos alunos novos vi as caras deles quando o ensino passou a ser a distância. Havia alunos que eu já tinha tido noutros anos, mas houve os alunos novos que só vi com máscara. O impacto de ver as caras, foi uma coisa incrível. Foi até assustador porque o que imaginava ao ver os olhos nunca correspondia. Eu já não os conhecia." E3 ENP 74-80
Professor 5	Se o ensino não presencial ia dar rendimento	"Estava com muito medo por serem 13 miúdos." E5 PPA 278 "Eu gosto da novidade, não tenho medo, divirto-me sempre. Estou sempre descontraído e como gosto de dar aulas achei muita piada. Senti-me logo muito bem desde o início." E5 ENP 2-4
Descrição Aquisição de materiais / limitações Professor 2	P- E em relação às tecnologias, tinha isso já preparado?	"Não. Eu não tenho piano em casa, portanto não pude preparar grande coisa." E2 ENP 68,69 "Basicamente tinha de utilizar os materiais que tinha aqui em casa, que era o tablet e mais nada. Na altura eu nem sequer tinha computador. Tive de comprar um de propósito porque imaginei que isso fosse voltar a acontecer e efetivamente isso voltou a acontecer." E2 ENP 69-72 "Através do tablet a coisa fica um bocado mais difícil, mas não foi uma adaptação… como diz o ditado: Que remédio!" E2 ENP 72,73
Ano letivo 2020-2021		"Na Formação Musical vou dar aulas a partir da escola. A partir de segunda feira eu vou para a escola, porque lá tenho piano e em casa não tenho." E2 ENP 387-388
Professor 4		"Arranjei um teclado virtual para poder trabalhar com os alunos através do *Zoom*. Comprei um piano elétrico...!" E4 ENP 17,18 "Investi logo numa *internet* mais rápida, mas não mudou quase nada." E4 ENP 36 "Comprei uma câmara de vídeo com um bom microfone. Comprei um monitor grande para poder ter dois ou três documentos abertos ao mesmo tempo." E4 ENP 37,38
Professor 3	P- Na preparação das aulas sentiu necessidade de investir em material?	"Para começar a fazer este trabalho não precisei de adquirir nada. Nas aulas [presenciais] utilizo um IPAD e praticamente já não uso nada em suporte de papel. Agora depois de tanto tempo em casa, senti falta de ter um outro ecrã, um computador." E3 ENP 60-63

Dificuldades sentidas pelos professores numa aula síncrona	P- Quais foram os principais desafios com a utilização dos computadores?	"As tecnologias são um recurso de sobrevivência." E2 ENP 136 "Acho que nem vale a pena falar, se eu até abandonei por completo este tipo de aulas. Só faço aulas síncronas individuais." E4 ENP 29,30

a) técnicas Professor 1	A utilização da aplicação *Zoom* tem	"…(com) imensas dificuldades técnicas." E1 ENP 8
Professor 2	P- E com a gestão das plataformas. Quais foram as dificuldades: velocidade, limitações de espaço, dificuldades de ligação?	"Todas e mais algumas." E2 ENP 144 "O caos absoluto!.... Pronto." E2 ENP 148
Professor 4		"Em relação às aulas, o que rapidamente percebi é que não dava para dar aulas síncronas, por causa da instabilidade da *internet* e dos desfasamentos." E4 EE 34,35
	Internet mais rápida, novo microfone, câmara, monitor, teclado virtual, piano elétrico	"Enfim, investi numa série de melhoramentos, mas vi rapidamente que não era possível dar aulas de forma síncrona pelos atrasos, os *delays*, as falhas da *internet*…" E4 EE 39-41
	Novas formas de indisciplina (Falta de atenção na aula síncrona)	"Por isso, rapidamente percebi que não valia a pena, dar aulas de forma síncrona." E4 EE 45,46
Descrição mais pormenorizada 1) Conexão da net		"A conexão da net, mesmo a minha, muitas vezes não estava em funcionamento. Não sei porquê. A indicação de conetividade era ótima e depois não era, pelo que iam dizendo." E1 ENP 140-142 "À medida que o tempo passou, o barómetro foi virando para: "Porque é que esta porcaria não está a correr bem?"; "Porque é que pela milionésima vez o som ficou cortado, a imagem ficou cortada." E1 ENP 135-137 "Por exemplo: chamadas que caiam" E2 ENP 144 "Confesso que tive dois ou três miúdos com problemas de *internet* [e isso] é muito maçador." E5 ENP 268,269
2) alunos não conseguiram ligar a câmara ou o microfone		"miúdos que não sabiam ligar o microfone, a câmara não ligava, ou miúdos que estavam na casa da avó porque os pais estavam a trabalhar e ele não sabia ligar e a avó também não sabia ligar." E2 ENP 144-147
3) os microfones dos alunos têm de estar desligados	Enquanto o professor fala se os microfones estiverem ligados	"Se os tiverem o *Zoom* não funciona, não se ouve nada." E1 EE 63,64 "Mais do que um a falar dava obstrução da linha áudio … (risos)…" E1 ENP 172,173
4) o professor só ouve o seu exemplo vocal ou instrumental sem ouvir os alunos		"Eu estou a dar-lhes o meu exemplo vocal e instrumental e só estou a ver a imagem deles." E1 EE 65-67
5) o professor só consegue ouvir os alunos durante a aula individualmente, o que toma muito tempo		"Não estou a escutá-los a não ser se for individualmente, o que demora um tempo louco!" E1 EE 65,66 "Depois não os ouvia a reagir em simultâneo, não se podia." E1 ENP 172
6) nem sempre o professor consegue visualizar os alunos na aula quando por exemplo partilha uma partitura		"… Às vezes não cabiam todos na tela quando se partilhava a tela com alguma coisa, uma partitura por exemplo, os alunos deixavam de aparecer. Só apareciam quatro ou seis! Tive de andar sempre de um lado para o outro, à procura das respostas, à procura dos rostos, das reações." E1 ENP 173-177
7) notas juntas o *Zoom* não consegue captar		"Notas juntas o *Zoom* não consegue captar." E2 ENP 22
8) o *Zoom* ou qualquer plataforma do tipo reduz a qualidade do som	É difícil trabalhar ritmo	"…porque o *Zoom* ou qualquer tipo de plataforma deste tipo reduz a qualidade do som, por causa da própria *internet*…" E2 EE 24,25
b) limitações de espaço físico	Dar aulas de Iniciação Musical a partir de casa	"Isso era dificílimo porque ia alternando entre a mesa da sala com o computador e o piano." E1 EE 56,57

	Aulas de Iniciação Musical	"Eles estavam a ter aulas na circunscrição das suas salas ou dos seus quartos." E1 EE 59,60
c) estar perante um ecrã e não perante pessoas		"Houve aquela dificuldade de estarmos perante um ecrã e não perante as pessoas." E1 ENP 47,48 "A partir do momento em que começámos a trabalhar por plataformas, sim, eu estava a olhar para a cara deles, eles estavam a olhar para a minha… às vezes ficávamos com a cara congelada com a boca a bamba… às vezes não se ouvia… às vezes ficava com o som completamente aos soluços golpeados. Não lia a linguagem corporal deles, não se via tão pouco." E1 ENP 50-55
	"É estranho de repente não haver sorrisos, não haver risadas. Toda a gente estava fechada."	"Foi tão difícil, tão difícil! Como professor eu senti imenso." E1 ENP 50,51
d) preocupação com os novos horários para estar *online* sabendo que não há condições para fazer nada		"Isto diminuiu muito os níveis de stress. Era aquela preocupação de ter de ligar o *Zoom* e não ter condições para fazer nada." E4 EE 54,55 "Segunda, terça e quarta tinha de estar em casa o dia todo, para ligar 40 minutos às 17h e depois novamente às 18h30." E4 EE 55,56
e) dificuldades sentidas pelos professores numa aula assíncrona	Desafios de uma aula assíncrona	"Para mim, o desafio é fazer os materiais muito bem editados, tanto as folhas do aluno como os ficheiros de som propriamente ditos. Tudo muito claro para que os alunos percebam claramente o que têm de fazer." E4 ENP 33-35
f) dificuldades a aceder a ficheiros	Dificuldade em aceder rapidamente aos ficheiros enviados pelos alunos	"Este tipo de coisas dá mais trabalho." E3 ENP 101
. envio num formato que o professor não consegue abrir		"Depois daquele primeiro contacto com o *Google Classroom*: aprender como é que se criavam as turmas, perceber como é que tudo aquilo funcionava, a maior chatice foi quando os alunos me enviavam material num formato que eu não conseguir abrir e depois tinha de estar a pedir aos alunos para reenviar os trabalhos." E3 ENP 92-96
. envio por diferentes vias (*Google Classroom*, *email*)		"Também me fazia confusão quando os alunos enviavam ficheiros por diferentes vias. Começava a achar que faltavam trabalhos e na realidade não faltavam. Isto acontecia quando os alunos não conseguiam colocar os ficheiros na plataforma e enviavam por *email*." E3 ENP 97-100
f) dificuldade a lidar com uma turma que de repente está em silêncio		"Para mim é uma dificuldade enorme os alunos estarem todos calados e não haver quase reação porque os alunos têm de ter o microfone desligado para não haver muita confusão. A pessoa dizer uma piada e não ouvir … é uma coisa chata! …[risos] Ou a pessoa dizer assim: "Está percebido?" e …. [nada]. Parece que estamos a falar contra uma parede. É estranho. É só estranho…. De resto quando alguém precisa de dizer alguma coisa também diz. É uma coisa morosa, pouco natural, não flui." E3 ENP 103-109
	P- Notou o ambiente nas turmas a mudar?	"Acho que não sei responder a isso. Temos essa vantagem com este contexto nunca tive de mandar calar ninguém! Dizia a brincar: "Ah pronto! Não falem todos ao mesmo tempo- eu já não ouço nada". E lá ligam a dizer "Sim professor." E3 ENP 111-114
g) dificuldade em sinalizar alunos (saúde emocional, etc.)	P- Durante este período foi necessário cuidar da saúde emocional dos alunos?	"Não foi fácil perceber isso porque eu perguntava-lhes textualmente e se calhar nisso não fui muito esperto. Perguntava: "Olha, mas tu estás bem?"; "Como é que correu a semana?" ou "Como é que estão aí todos em casa?" – Se calhar não é assim que se pergunta, ou que se sabe. Não consegui utilizar estratégias que não os fizessem sentir expostos, mas sim vendo o semblante deles, o olhar esmorecido, isso inquietava-me muitas vezes." Prof.1 ENP 251-257 "Uma coisa que poderá ter acontecido é à distância ter mais dificuldade em aperceber-me eventualmente de alguma

		necessidade de gerir essa questão. Neste aspeto este sistema dificulta talvez um bocadinho. O tempo de duração das aulas muito curto. Estar a olhar para eles aos quadradinhos." E3 ENP 237-241
Impacto do ensino não presencial no ensino dos conteúdos (descrição / novos objetivos/ estratégias) Professor 1 novos objetivos atividades	Iniciação Musical	"Nas aulas mais do que querer ter o feedback das coisas que ia propondo, queria que eles estivessem ali comigo." E1 EE 55,56
		"Nas aulas de Iniciação Musical eles nunca estão parados: andamos sempre de um lado para o outro em salas amplas. Agora eles estavam a ter aulas na circunscrição das suas salas ou dos seus quartos. Tentei fazer com eles uma série de atividades que costumávamos ter por rotina nas nossas aulas e que têm a ver com movimento, com melodia, com ouvido." E1 EE 58-62 "Nas aulas síncronas esforçava-me para que fossem encontros de nuance presencial, na plena aceção da palavra, de estarmos uns com os outros." E1 ENP 43,44
Professor 2 a) o professor já tinha dado a maioria dos conteúdos do programa por isso só foi necessário reforçar a aprendizagem de alguns assuntos		"Aliás normalmente tento até ao final do 2º período dar todo o programa de Formação Musical daquele ano para no 3º período só estar a reforçar coisas." E2 ENP 125-127 "Portanto para todos os efeitos quando cheguei ao final do 2º período, já tinha praticamente o programa todo daquele grau dado. Estive a fazer a mesma coisa. Trabalhar em cima daquilo que já tínhamos trabalhado e reforçar algumas coisas." E2 ENP 127-130
b) materiais		"Era sobretudo fotografias de alguns conteúdos novos ou desenvolvimento de conteúdos que já tinham sido trabalhados no 2º período. Os alunos já tinham em casa uma sebenta da escola e eu basicamente aquilo que fiz foi trabalhar a partir dessa sebenta." E2 ENP 33-36
c) não foi possível trabalhar conteúdos muito novos		"Basicamente não houve propriamente possibilidade de trabalhar conteúdos muito novos." E2 ENP 14,15 "Aquilo que fizemos foi manter os conteúdos já trabalhados no 2º período e nalguns conteúdos que não tivessem sido trabalhados e que fosse possível trabalhar de forma síncrona, aí nós conseguimos, mas foram poucos." E2 ENP 15-18
d) houve poucos materiais novos trabalhados		"De vez em quando fui enviando algum material novo para trabalhar, mas não foi muita coisa e nem podia." E2 ENP 36,37
		"Houve uma outra parte que eu aproveitei para trabalhar: a parte escrita. Eles fizeram algumas cópias. Os pais enviavam uma foto; eu com a caneta do tablet assinalava o que estava mal, mandava para trás. Eles tinham de corrigir e reenviar até que ficasse bem." E2 ENP 89-92
e) muito difícil / impossível ensinar harmonia porque quando se toca um acorde o acorde não soa	Notas juntas o *Zoom* não consegue captar. O	"Se se tocar um acorde no piano, o acorde não soa. Notas juntas o *Zoom* não consegue captar. Portanto é muito difícil trabalhar parte harmónica…" E2 ENP 21-23
	O *Zoom* e qualquer aplicação deste tipo reduz a qualidade do som	"Portanto qualquer trabalho harmónico é completamente impossível." E2 ENP 25,26
f) muito difícil trabalhar ritmo		"A parte rítmica é difícil trabalhar…" E2 ENP 23 "O trabalho rítmico é eu basicamente fazer aqui e o aluno fazer do lado de lá com o microfone desligado porque o *delay* é enorme e não se consegue fazer em conjunto." E2 ENP 26-29
	O professor fazia uma leitura, os alunos gravavam e tinham de estudar essa leitura em casa	"A leitura rítmica a mesma coisa." E2 ENP 86,87
g) Consegue-se fazer algum trabalho melódico		"Trabalho melódico… pouco, mas consegue-se." E2 ENP 26 "Os miúdos basicamente aquilo que faziam era o seguinte: eu estava com um diapasão e cantava uma melodia. Eles cantavam a melodia em casa e, tinham de a estudar: ora com o nome de notas, ora sem o nome de notas." E2 ENP 84-86

	P- Dizia para eles gravarem?	Sim. Eles gravavam.” E2 ENP 89
h) Não se consegue fazer ditados de forma síncrona	P- Conseguiu fazer ditados?	“Não.” E2 ENP 94
	P- Porquê?	“Porque não dá. De forma síncrona não dá de todo.” E2 ENP 96
	P- Ditados de acordes, de intervalos, de sons?	“Não, nada. Pelo *Zoom* é completamente impossível.” E2 ENP 98
i) Conseguiu-se fazer leitura de claves	P- Mas por exemplo leitura de claves?	“R- Isso sim, mas eu fazia, eles ouviam e depois tinham de estudar em casa e apresentavam gravações.” E2 ENP 132,133
j) Trabalhar leitura em grupo é impossível porque só se consegue trabalhar cada aluno individualmente	Melodia	“Leitura só conseguimos, nós fazendo e eles repetindo em casa sem nós ouvirmos ou cada um fazendo individualmente para nós conseguirmos ouvir. Então a aula passa a ser individual, deixa de ser de grupo e as aulas de Formação Musical são turmas.” E2 ENP 199-202
Professor 3 houve alterações na prática pedagógica	Na Iniciação e na Formação Musical sentiu necessidade de mudar a sua prática pedagógica devido às circunstâncias?	“Um bocadinho.” E3 ENP 117
	Formação Musical	“Não fazia o mesmo que normalmente faço numa aula presencial.” E3 ENP 124,125
Iniciação Musical Ano letivo 2020/2021 a) não fez aulas síncronas		“Na Iniciação este ano, e já agora gostaria de partilhar esta experiência, decidi não fazer aulas síncronas.” E3 ENP 117,118
b) enviou vários vídeos cada um trabalhando uma canção		“Decidi fazer uns vídeos, coisa que eu nunca tinha feito para lhes enviar. Cada vídeo era baseado numa canção e funcionava como uma espécie de aula. A duração não ultrapassava os 15 minutos. Utilizei o livro “Histórias de cantar” da Margarida Fonseca Santos e os instrumentais sem voz.” E3 ENP 118-122
Formação Musical a) alguns conteúdos são difíceis / impossíveis de trabalhar da forma como se faz em ensino presencial e com os recursos que os professores têm		“Havia um certo tipo de coisas que era complicado trabalhar à distância e continua a ser impossível trabalhar certas coisas como se faz na aula com os recursos que temos.” E3 EE 34-36
b) investiu no ensino da leitura		“O investimento foi mais na leitura, que na verdade também é uma parte importante.” E3 ENP 18,19
c) promoveu treino auditivo utilizando plataformas		“Treino auditivo - tentei que eles trabalhassem, através de plataformas, aplicações e sites, como por exemplo: o musictheory.com.” E3 ENP 19-21
Aula síncrona . difícil realizar ditados, treino auditivo, funções harmónicas e cadências		“Ao fazer ditados, tudo aquilo que implica não falhar ali nada para eles conseguirem perceber, não conseguia fazer muito bem porque os alunos nem sempre conseguiam ouvir.” E3 ENP 126-128 “Coisas como: treino auditivo, ditados; funções harmónicas e cadências tenho agora, com o regresso ao ensino presencial trabalhado imenso, para tentar compensar o que não fiz tanto [neste período de ensino não presencial].” E3 ENP 131-134
. difícil ensino expositivo de novos conteúdos		“Tinha dificuldade, por exemplo, em estar a debitar matéria, ou a explicar.” E3 ENP 125,126
. atribuição de uma tarefa durante o horário da aula		Nas [aulas síncronas] houve ainda uma ou outra vez em que não fizemos aula em tempo real. Atribuí uma tarefa para os alunos fazerem e controlei o tempo avaliando a velocidade com que os alunos realizavam os exercícios. E3 ENP 143-145

. ditados		"Nas aulas também fizemos ditados que eles devolviam a imagem para a correção." E3 EE 68,69 "Nos ditados de ritmo, ainda fazia nas aulas em direto, eles escreviam e depois mandavam…" E3 ENP 20-22
. algumas aulas síncronas serviram para dar feedback dos trabalhos		"Os encontros semanais de Formação Musical, às vezes serviam mais para dar um feedback em relação aos trabalhos que os alunos tinham feito." E3 ENP 122-124
e) aula assíncrona		"Os trabalhos eram variados, mas havia mais incidência no trabalho de leitura." E3 EE 67,68 "…. mas enviar uma partitura e uma gravação para os alunos fazerem um ditado fiz pouco. No contexto atual, com todas as coisas que existem, com o poderem ouvir não sei quantas vezes, acho que se perde um bocadinho aquilo que é o objetivo. Normalmente usamos os ditados para treinar a velocidade de reação. Não é ouvir *ad aeternum* e ir ao piano à procura das notas. Tudo isso eles podiam fazer estando em casa. Não investi muito nessa parte porque se perde um bocadinho aquilo que é o objetivo. Se calhar estou errada, se calhar valia a pena porque uma grande parte dos alunos faria de forma sincera e honesta, mas acabei por não insistir muito nessa parte. E3 ENP 22-30
	Envio de partituras e gravações para os alunos fazerem ditados	"Algo que não digo que não seja útil, mas alguns aspetos relacionados com a função destes exercícios perdem-se: a pressão do tempo, o rigor de tentar fazer estes exercícios naquele número de vezes, não indo à procura num teclado. Não é que estes exercícios não tenham utilidade, mas não é bem o contexto real das provas que os alunos são chamados a fazer, provas finais desta escola ou provas de acesso a outras escolas de ensino superior." E3 ENP 136-142
Professor 4 a) objetivos da aula síncrona	A aula síncrona tinha o objetivo de	"…(para) fazer o balanço dos trabalhos assíncronos da semana anterior e lançar os trabalhos da semana seguinte. Tirava dúvidas e respondia a perguntas. Verdadeiramente nunca dei aula." E4 EE 48-51
b) não se preocupou em saber se ensinou todos os conteúdos do programa	P- São trabalhados todos os conteúdos do programa?	"Não estou nada preocupado com os conteúdos, nem olho." E4 EE 68
c) atividades assíncronas . Entrega e prazos		Este ano envio os trabalhos à segunda e dou-lhes o prazo até sexta-feira para os receber de volta. E4 EE 58,59
. descrição do tipo de materiais enviados		"No ano passado enviei-lhes 7 trabalhos, um para cada semana." E4 EE 61 "Todas as semana envio para cada turma uma ou duas leituras rítmicas e um segundo trabalho que pode ser uma leitura melódica, um ditado melódico, uma leitura atonal, um ditado a 2 vozes, uma canção com piano, um coral, um ditado rítmico com notas dadas, um ditado de espaços... Ritmo há sempre." E4 EE 70-74
. o conteúdo e material enviado foi produzido e é praticamente o mesmo do seu colega prof. 5		"Com [o meu colega] trabalhámos praticamente os mesmos conteúdos e utilizámos o mesmo material…" E4 EE 137-139
e) gestão dos trabalhos enviados aos alunos		"Reparei que na primeira semana de junho os alunos já acusavam algum cansaço. Como agora estamos no final do 2º período, na sexta semana, e já estou a senti-los esgotados: começam a atrasar as entregas, a arranjar desculpas; começam a realizar as tarefas com menos cuidado. Só vou lançar mais um trabalho, o sexto, e vou encerrar o período." E4 EE 61-66
f) critérios na execução dos trabalhos		
. o trabalho só é apresentado quando a gravação estiver perfeita		O que eu lhes dizia era: -Quero gravações perfeitas e não me interessa que vocês gravem à primeira ou à décima. Não quero gravações em que parem dez vezes ou que tropecem e hesitem 5 vezes! Numa leitura rítmica posso sempre perdoar erros nos nomes das notas. Ritmo errado não perdoo!" E4 EE 90-94

. nos exercícios de oralidade gravada os alunos têm de gravar com metrónomo		"Exigi para as leituras melódicas e rítmicas que gravassem com metrónomo. Queria ouvir o metrónomo na gravação!!! Porque o metrónomo, para eles que estão sozinhos, é um poderoso auxiliar." E4 EE 95-97 "Já deves ter ouvido os alunos dizerem: - Ah professor, com o metrónomo não sou capaz! - o que não faz sentido. Tive uma aluna que ao usar o metrónomo, o metrónomo batia sempre na segunda colcheia do tempo. Telefonei-lhe e ela dizia-me: - Professor, mas eu não sei usar o metrónomo! Isto para mim pareceu-me bizarro, mas aconteceu. O que lhes estou sempre a dizer é: - Enquanto vocês não sincronizarem o que estão a ler com o metrónomo, é porque estão a ler mal - portanto o metrónomo ajuda-vos. Não quer dizer que façam sempre bem com metrónomo. Claro que não! – Sempre exigi as gravações com metrónomo, mesmo sabendo que não é musical nem expressivo. Para mim, um músico só pode ter um ritmo expressivo depois de saber tocar com o metrónomo." E4 EE 98-110 "Ritmo antes de mais é rigor. Depois podemos pensar em termos expressivos. Ouvimos grandes intérpretes, Glenn Gould ao piano e percebemos que a expressividade do ritmo é extraordinária, mas antes de se ser expressivo tem de ser certo e rigoroso. Onde estão dois pontos de aumentação, não se pode fazer apenas um!" E4 EE 121-125
. A aluna que não conseguiu afinar tinha de apresentar o seu trabalho cantando e tocando os exercícios no seu instrumento.		"Tenho agora uma aluna que quando faz uma leitura melódica diz os nomes certos, mas a afinação não faz sentido nenhum. Pensei: "O que é que vou fazer com esta miúda, estando a ensiná-la a distância?" - Então tive uma ideia, que não tem nada de brilhante, mas revelou-se muito eficaz; disse-lhe: - O teu instrumento é a guitarra. Vais estudar as leituras todas na guitarra e vais cantar ao mesmo tempo. - Ai professor, mas isso faz-me perder muito tempo!" - Temos pena! Só aceito as tuas leituras feitas assim!" Ela fez e conseguiu afinar a voz com as notas da guitarra, coisa que não fazia." E4 EE 111-120
Professor 5 . O professor trabalhou todos os conteúdos	P-… que atividades e conteúdos foi possível continuar a trabalhar?	"Eu trabalhei de tudo." E5 ENP 43
	P- No meio de tudo o que descreveu, quais foram os maiores desafios? O que é que foi mais difícil de ensinar?	"…. [risos]…. …. Nada… [gargalhada] …. porque seguindo esta lógica consegue-se ensinar tudo." E5 ENP 83-85
. atribuir só tarefas assíncronas aos alunos mais novos não é suficiente . conseguiu fazer ditados maioritariamente de forma assíncrona Aula síncrona. a) utilização da projeção de uma tela sobre um assunto no ecrã	Alunos mais novos	"Em relação aos mais novos é diferente. Os alunos mais novos precisam estar connosco *online* mesmo que a turma tenha 13 alunos, como tem o meu 3º grau." E5 PPA 243-245
	P- E os ditados?	"Isso não me deu muito trabalho porque já trazia essa prática do presencial. Continuei a fazer ditados maioritariamente de forma assíncrona." E5 ENP 63,64
		Consigo dar um assunto, projetar na tela material e vê-los um a um. E5 PPA 259,260
b) Ensino expositivo . incluindo estratégias como: a da autoavaliação; sentido de humor; relação com imagens		"…mas tanto fiz aulas expositivas, de agora tudo calado: -Lembram-se dos intervalos?... Ok vamos rever, arrumar a caixinha dos intervalos… São estes, aqueles…" - Depois fazemos um set de dez intervalos, tudo caladinho a escrever. -Tu! Quantos é que acertaste?" -Ah- tipo autoavaliação - Acertei não sei quantos. - Passamos aos acordes… - São estes aqueles e os outros…

		- Professor! Eu tenho dúvida não consigo distinguir o diminuto do aumentado?”. - Pronto! ... - e começo a explicar – “O aumentado é mais estranho de todos!” [risos] “É o mais dissonante de todos! … Resolve para cima… também pode resolver para baixo, mas a maioria das vezes resolve para cima… “O diminuto está dentro da 7ª da dominante… A 7ª da dominante está grávida do acorde diminuto, o 5º diminuto está lá dentro…- Funciono muito por imagens e é sempre uma risota. - Isto é fácil! Isto é fácil! [afirma com doçura]. - Ah pois é professor! Pois é professor! [imita com entusiasmo] - Então agora. Diminuto ou aumentado? Boi ou vaca! Boi ou vaca! - É sempre uma risota e no meio da boa disposição vão aprendendo.” E5 PPA 272-290
c) utilização da técnica dos voluntários		“Muitas vezes utilizei a técnica dos voluntários que os motiva imenso, tipo desafio: “Quem é que quer fazer esta leitura? [pergunta com entusiasmo] “Eu!” “Eu!” “Eu” [imita os alunos].” E5 PPA 260-262 Vou fazendo mais desafios pelo meio [e] vou dando várias explicações. E5 PPA 263
d) ritmo		“Trabalhei ritmo. Por exemplo, colocando no ecrã uma ficha com leituras rítmicas e fazendo o levantamento de células mais complicadas, células novas inseridas num conjunto de células rítmicas que os alunos já conhecem. Depois de explicar estas células novas, pedi a alguns alunos para as executarem e por fim trabalhei a leitura na totalidade.” E5 ENP 43-47 “Por exemplo, noutro dia estive a dar uma aula sobre as quatro semicolcheias esburacadas [referindo-se ao conjunto de células rítmicas que se criam a partir da figura de quatro semicolcheias através da introdução de tempos de pausas de semicolcheias no primeiro, segundo, terceiro e quatro tempos de semicolcheia. O entrevistado descreve vários jogos que fez sobre este tema].” E5 ENP 54-59
e) melodia	Aproveitei as aulas *online* para explicar os assuntos e resolver dúvidas e depois testava com os trabalhos enviados de forma assíncrona se os alunos tinham percebido.	“Com a melodia foi a mesma coisa.” E5 ENP 69
Aula síncrona Estratégias . utilizando um esquema projetado o professor reconstruiu a prática de uma leitura melódica guiada		“Utilizei neste caso um quadro que foi feito por um colega e que tem os graus da escala e inclui também notas alteradas. A seguir apontando para este quadro pedia aos alunos para individualmente cantarem por exemplo grau 1, grau 2, grau 3, grau 4, grau 4 alterado meio tom acima... Ou seja, reconstrui a prática de uma leitura melódica normal guiada por este esquema projetado.” E5 ENP 69-74
. analisou leituras melódicas normais em vários parâmetros		“Depois propus leituras melódicas normais. Perguntava por exemplo, qual era a tonalidade, se havia modulação, em que grau da escala é que terminava a leitura, quantas frases, ou seja, tudo o que é normal fazer-se numa aula presencial.” E5 ENP 74-77
f) harmonia e análise Aula síncrona Estratégias utilizadas		“Na análise harmónica também é possível tocar ao piano *online*, expor os vários graus: I, IV, V, o que for. Depois toco um encadeamento de sete ou oito acordes e peço aos alunos para escreverem no caderno a chave do problema.” E5 ENP 85-88 “Se quero isolar um determinado encadeamento especial, exponho esse encadeamento e depois misturo com outras abordagens. Tal e qual como se faz nas outras abordagens. Vou incorporando os novos acordes e encadeamentos nos exercícios que eles já conhecem.” E5 ENP 89-92

g) Aulas de apresentação de assuntos		"Houve muitas aulas em que houve apresentação de assuntos. Expliquei figuras com contratempo e a figura de síncopa *online*." E5 ENP 60,61
Atividades assíncronas a) Regra: Os alunos já têm de ter autonomia para realizar os exercícios propostos		"Contudo, nas tarefas assíncronas devem constar os exercícios que eles já têm autonomia para fazer. Isso para mim é uma condição essencial, uma regra." E5 ENP 93,94
b) descrição do tipo de materiais enviados	Ano letivo 2020-2021. Turma 12º ano	"O que eu faço são atividades semanais assíncronas no *Google Classroom* para manutenção: ditados rítmicos, leituras rítmicas, leitura entoada, treino auditivo, reconhecimento disto e daquilo, análise harmónica de coral, etc…" E5 PPA 222-225
	P- Audição de obras, gravações orquestrais!	"Sim, sim. Eu já tinha esse material todo feito e isso facilitou-me imenso a vida. Envio ficheiros áudio cortados e folhas de aluno cada semana." E5 PPA 227, 228
c) as atividades propostas implicam oralidade gravada e exercícios de reconhecimento nos ditados	P- Pediu gravações?	"Claro! Nos trabalhos assíncronos havia sempre uma vertente de oralidade gravada e de reconhecimento nos ditados. Tinha de ser!" E5 PPA 79,80
d) utilização de sites		"Depois nas atividades assíncronas iam aos sites: "Musictheory.com", "Tonedear.com" ou outros e faziam printscreen do resultado e aquilo está tipo vício, tipo jogo. Treinam, treinam, treinam que é para terem ainda mais." E5 PPA 291-293
Impacto do ensino não presencial nos alunos Professor 1. a) assiduidade a1) em termos gerais		"Tive dois ou três alunos do 1º grau onde um deles não tinha de todo *internet* em casa. Portanto ele nunca foi a uma única aula…. Aliás foi. Foi logo à primeira aula porque foi ao cabeleireiro da tia e estava lá no meio dos secadores a fazer a aula, de resto não foi." E1 ENP 208-212 "Outro aluno estava em casa dos avós enfiado de quarentena. Os pais tinham lá ido deixá-lo e era no meio do campo. Ele às vezes tinha *internet*, outras vezes não tinha. Conforme chovia!" E1 ENP 212-214
a2) na turma observada		"No 9ºB estavam religiosamente prontos. Quando houve um ou outro caso que faltaram, numa ou noutra aula, já tinham avisado e explicado porque não estariam. Nisso eles estavam muito empenhados naquele encontro semanal." E1 ENP 215-217
b) reação Professor 1		"A maioria dos alunos tinha pena de não estar na escola. Sentia falta da experiência escolar física, do contacto com os pares, com os professores e com a dinâmica de aula normal: com as pausas, com a volta ao quarteirão, a ida à cafetaria, tudo isso. A maioria desabafou que sentiam falta disso, tinham pena, que estava a correr bem, mas preferiam a realidade antes." E1 ENP 236-240
Professor 2		"Não acredito que tenha havido grandes alterações. Os miúdos também estavam coitados… estavam a viver uma nova realidade… certamente é tão difícil para eles como para nós." E2 ENP 163-165 "Agora não acredito que tivesse sido assim uma coisa tão absurda. Nesse ponto de vista até que não correu mal." E2 ENP 165,166
	Necessidade de cuidar da saúde emocional dos alunos?	"Não houve nenhuma necessidade." E2 ENP 187
Professor 3		"Os alunos até reagiram muito bem e foram colaborando." E3 ENP 209
	P- Durante este período foi necessário cuidar da saúde emocional dos alunos?	"Eu não senti que fosse. Não fiquei com essa memória. Acho que todos temos uma grande capacidade de adaptação e as crianças ainda mais. Não guardei na memória que tenha sentido muito isso." E3 ENP 234-236 "No ano passado e este ano não me lembro de nenhuma situação." E3 ENP 239

		"Eu, por exemplo, tenho todo o tempo, toda a casa e toda a *internet* à minha disposição. Familiarmente eu sei que a situação não é assim tão pacífica na maioria dos casos." E3 ENP 79-81
Professor 4	Há uma preocupação que tenho: não os stressar, não pesar demasiado	"…porque são tempos difíceis para todos nós, mas muito mais difíceis para eles. Eles estão habituados a ver os amigos, a saírem e a conviver. Agora não têm nada disso." E4 EE 87-90
		"Os alunos estavam também a viver uma coisa nova. Foram sempre muito ajuizados e colaborativos." E4 ENP 19,20 "Sim. Basicamente eles deixam de interagir uns com os outros." E4 ENP 23
novas formas de indisciplina (falta de atenção na aula)		"Tinha a sensação de que os alunos, que estavam de microfone desligado, deviam estar a jogar no telemóvel ou a fazer e a pensar noutra coisa qualquer. Às vezes dizia coisas e eles, passado dez minutos, mandavam-me mensagens a perguntar o que é que eu tinha dito." E4 ENP 42-45 "Acredito que possam ter trocado mensagens durante as aulas." E4 ENP 23,24
Professor 5		"Nos primeiros cinco minutos de cada aula falámos muito. [Perguntava]: -Então vais passear o cão? Então não vais às compras com a tua mãe?" - Ah professor, isso dá muito trabalho! - Ó sua preguiçosa, vai lá ajudar a mãe! Com este tipo de comentários percebi que os miúdos se fecharam muito em casa. Dizia muitas vezes: - Então vocês não vão à rua? Nem dar uma voltinha, passear o cão? Então uma corridinha? - Ah professor! Não… - Nem ao supermercado? - Não… Nós não, não, não… E5 ENP 5-15 "Agora face ao ano passado, está tudo um pouco mais normalizado. Eles estão mais adaptados, já não falam com estranheza no confinamento." E5 ENP 16,17 "No ano passado sentia que eles queriam falar muito sobre isso. Este ano falam como se vivessem um quotidiano normalíssimo. O que é um bocadinho assustador! Isto já não é novidade. Os alunos acabam por estar bem com este novo sistema." E5 ENP 18-21
	P- Como é que os alunos reagiram a esta realidade?	"Eles adaptaram-se bem. Para eles até acaba por ser engraçado. Acho que estão muito à vontade." E5 ENP 117,118
c) capacidade de lidarem com as tecnologias Professor 1	P- Sentiu necessidade de dar indicações de como utilizar o microfone ou os computadores?	"Com os mais pequenos sim: iniciações, 1º e 2º graus, os outros não. Aliás com os outros nunca fiz menção de desligarem o microfone, era automático." E1 ENP 247,248
Professor 2		"Não. Como eles já estavam mais ou menos habituados por causa da escola, do ensino geral não foi muito difícil." E2 ENP 176,177
d) comportamento da turma observada Professor 1	Nas aulas síncronas	"Estes do 9º foram muito expressivos, ou melhor inexpressivos à medida que o tempo foi passando." E1 ENP 46,47 "É estranho de repente não haver sorrisos, não haver risadas. Toda a gente estava fechada." E1 ENP 49,50
	As dificuldades de conexão gerarem frustração nos alunos	"Eu posso bem imaginar que isso neles também tenha gerado." E1 ENP 143
e) desafios na apresentação dos trabalhos enviados pelos professores	Desafios numa aula assíncrona	"O desafio maior é para os alunos." E4 ENP 32 "Para eles, o desafio é fazerem as coisas honestamente." E4 ENP 36
		"No 3º período houve reuniões via *Zoom* dos Conselhos de turma e dos tutores dos alunos que não têm ensino integrado. Reunimos via

Reuniões de professores no 3º período		*Zoom*, tínhamos horários estabelecidos para isso e cumprimos." E1 EE 38-40
		"No final do ano letivo já no período não letivo nós tivemos algumas reuniões de classe presenciais." E2 EE 105-107
Avaliação dos alunos no 3º período . Orientações na atribuição de classificações		"Foi-nos dito inicialmente que os alunos ficariam com a nota do 2º período, no 3º período. Para isso, mais valia se calhar, não fazer aulas." E1 ENP 197,198
	Os professores deveriam entrar em contacto com os encarregados de educação	"Foram essas que eu acabei de citar e mais uma que tem a ver com o pedido de cuidado que nós deveríamos ter ao lançar as avaliações para não darmos negativas tendo em consideração que a nota do 3º período poderia ser a repetição do 2º." E2 EE 48-51
		"No ano passado houve uma sensibilização para nunca ninguém ter enfrentado uma situação complicada como esta. Não vou dizer que se decidiu que não se ia dar negativas, mas foi tido em conta a nota do período anterior onde o ensino ainda tinha sido presencial. A não ser em casos gravíssimos, não deveríamos mexer muito nas notas, porque se algum aluno dissesse: eu não posso, não tenho *internet* ou eu não consigo estar na aula, era difícil para os professores penalizá-lo." E3 EE 71-77
	P- E no 3º período como é que foi a avaliação?	"Normalmente os nossos alunos não passam diretamente com a nota de quarto de Iniciação ou com a nota 5º para o primeiro e o sexto grau. Os alunos [da escola] têm de fazer uma prova de acesso, juntamente com os alunos externos que se candidatam à escola pela primeira vez." E3 ENP 164-167 "No ano passado o que se decidiu foi que os nossos alunos que tivessem positiva a Formação Musical faziam apenas a prova de instrumento e utilizava-se a nota da disciplina de Formação Musical para fazer a transição. Fizemos depois provas que até já foram presenciais para os alunos mais novos e *online* para os alunos do secundário só para os alunos externos. Também isso foi diferente. E3 ENP 167-172
Critérios de avaliação Professor 1		"À medida que o tempo foi passando fui colhendo elementos de avaliação, por trabalhos que me foram enviando, por reação em sala de aula. Eles lá iam fazendo as coisas que ia pedindo." E1 ENP 199-201 "Gota a gota fui tentando colher pequenas notas de performance em momento síncrono. Foi isso que me fez guiar nas avaliações final do ano. Eles não fizeram uma avaliação formal, um teste. Muitos dos meus alunos eram avaliados oralmente em sala de aula com apresentações que eram pedidas." E1 ENP 201-205
	Aulas de Iniciação Musical	"É dificílimo medir isso porque os alunos não podiam ter os microfones ligados." E1 EE 62,63
		"Decidi não penalizar nenhum aluno perante esta situação. Também era esta a instrução que tínhamos recebido, tanto que não existia nenhum caráter de obrigatoriedade de participação nestas aulas síncronas." E1 ENP 206-208
Critérios de avaliação Professor 2		"Em termos de avaliação eu não fiz nada de diferente daquilo que estava estipulado. Só avaliei os alunos com base no trabalho que foi realizado. Se trabalharam a avaliação foi positiva, se não trabalharam a avaliação foi o que foi." E2 ENP 149-152
Critérios de avaliação Professor 3		"Era difícil estar a penalizar negativamente um aluno quando não sabemos exatamente qual é o seu contexto. No primeiro ano foi um bocado assim, tentei manter mais ou menos as notas. Este ano já dei negativas neste período porque neste momento já temos a comparação. O que [os alunos] não fizeram foi porque não quiseram e não foi por falta de condições. Não fazer seis de dez trabalhos é uma opção. Não é por falta de aviso, de prolongamento de prazo. Eu deixei que entregassem quase até ao dia em que tinha de lançar as notas. Isso depois também é uma questão de justiça e de educação em relação aos outros colegas." E3 EE 82-90 "Houve alunos que foram penalizados só por isso. Não fizeram e o que fizeram não tinha qualidade." E3 EE 91,92

Critérios de avaliação Professor 4 . Atividades assíncronas		"Em relação à avaliação os alunos mandavam-me os trabalhos e eu fazia sempre um "relatório" escrito do que tinha ouvido." E4 EE 144,145 "Frequentemente peço para repetirem trabalhos quando não estão minimamente satisfatórios." E4 EE 150,151
. Descrição		"Foi facílimo. Como eu só fazia trabalhos assíncronos, tinha todas as semanas trabalhos para classificar." E4 ENP 84,85
. Critérios de classificação dos trabalhos Ano letivo 2019/2020		"No ano passado optei por não dar notas para cada trabalho. Para um trabalho muito bem feito dava 100, para um trabalho não tão bem feito, mas que considerava finalizado dava 99." E4 EE 145-147 "Este sistema de classificação deu alguma confusão para um ou outro aluno porque não estava a atribuir notas reais." E4 EE 148,149
Critérios de avaliação Professor 5	O professor verifica individualmente o desempenho dos alunos nas aulas síncronas	"Claro. Eu já na sala de aula faço sempre um controle individual. Isso para mim não mudou. Acho que é uma coisa muito importante. Um aluno faz a leitura individualmente, eu deteto as dificuldades. Os alunos trabalham as partes mais difíceis e eu verifico e pergunto: -"Percebes-te? Ou estás a fazer só por imitação?"- e explico se for preciso." E5 ENP 49-53
		"Aproveitei as aulas *online* para explicar os assuntos e resolver dúvidas e depois testava com os trabalhos enviados de forma assíncrona se os alunos tinham percebido. Para mim os ditados eram a confirmação do que tínhamos feito nas aulas síncronas." E5 ENP 66-69
	Atividades de treino auditivo, análise a nível melódico, rítmico e harmónico	"No *online* faço o que acabei de descrever e nas tarefas assíncronas testo cada aluno individualmente aferindo se os alunos consolidaram os conhecimentos ou não." E5 ENP 95-97
	Turma 12º ano	"Depois eu mando sempre atividades assíncronas para consolidar as atividades dadas nas aulas e para perceber se eles compreenderam, se estão com autonomia para conseguir fazer os trabalhos." E5 PPA 317-319
	Ano letivo 2020-2021. Turma 12º ano Respostas às tarefas assíncronas	"Isto vai ser a avaliação deles." E5 PPA 292
Ano letivo 2020/2021		"Este ano para evitar equívocos passei a dar uma nota que pretendo rigorosa." E4 EE 149,150
Autoavaliação do professor observado em relação as aulas no 3º período Professor 1 1) as aulas não correram bem	P- O que é que aconteceu com a turma que observei, em termos … de aprendizagem?	"… (suspiro)…. Mencionei que me parece que não correu bem. Foi um 3º período de um certo fracasso, ou de estar aquém das metas que eu tinha estabelecido." E1 ENP 97-99
2) motivação As aulas não presenciais não motivaram o professor		"Em primeiro lugar, por causa da minha desmotivação perante aquela situação. Eu não fui durante uns tempos, pelo menos, capaz de abraçar com energia esta nova circunstância e de tentar superar-me nas possibilidades que esta situação também me oferecia em termos de domínio técnico." E1 ENP 99-103
3) o professor sentiu frustração com as dificuldades de conexão da net	A indicação de conetividade era ótima e depois não era, pelo que iam dizendo.	"Isso gerou imensas frustrações." E1 ENP 142
4) as dificuldades técnicas geraram um sentimento de falta de	R- A indicação de conetividade era ótima e depois	"Se calhar um dos desafios foi mesmo isso. É estares a dizer: "Por acaso não ", e eu achar que sim. Sentir a falta de pulso no ambiente

perceção sobre o que se estava a passar com os alunos no grupo	não era, pelo que iam dizendo. Isso gerou imensas frustrações. Eu posso bem imaginar que isso neles também tenha gerado. P- Por acaso não.	de classe, este formato à distância não funcionava muito bem, tinha muitas falhas técnicas." E1 ENP 145-147 "Raramente fui capaz de sentir que os alunos estavam conectados com os trabalhos, com o esforço de ter de ouvir. Era tudo em esforço." E1 ENP 148,149 "Ia achando que eles não estavam conectados, em sintonia ou a trabalhar em equipa. Claro! Cada um em sua casa, é mais difícil fazer isso!" E1 ENP 185-187
5) o sentimento era de desconforto do início ao fim da aula		"Foi a sensação de estar desconfortável do início ao fim da aula, querendo a todo o custo não transmitir isso aos alunos e sabendo que o transmitia." E1 ENP 177-179
6) o professor tentou reinventar-se aula a aula em busca de um modelo de aula eficaz e sentiu que não chegou a nenhuma conclusão	Sentiu necessidade de mudar a tua forma de dar aulas tendo em conta as circunstâncias?	"Senti e acho que não mudei o suficiente. Cada aula senti que era necessário fazer qualquer coisa, mas nunca soube muito bem o quê." E1 ENP 152,153 "Ficava ali meio bloqueado com as dificuldades e não fui rápido a inventar saídas, ou a conceber com profundidade um formato de aula que fosse mais eficaz perante o difícil que era." E1 ENP 153-156 "Poderia ter chegado a uma conclusão profunda, mas não cheguei." E1 ENP 156
7) o professor estava a trabalhar sem rede e jogou pelo seguro, deixando de arriscar e de dar espaço à criatividade. Esta nova forma de trabalhar supostamente mais segura não era confortável		"Acho que isto deve acontecer com muitos professores, há pessoas muitíssimo organizadas e esquemáticas que conseguem levar de fio a pavio os seus planos de aula com sucesso. Eu não sou assim. Planifico uma aula com a consciência de que quero ter momentos em que não sei muito bem o que vai acontecer. Isso dá-me imensa adrenalina e eu gosto disso. Gosto de bolsas de improviso no meio do tempo em que estou com os alunos. Com a mudança para o regime não presencial deixei de fazer isso." E1 ENP 158-162 "Passei a planear os trabalhos como quem pica o ponto à entrada numa fábrica: "Nós na semana passada fizemos isto, portanto fazendo a ponte para esta semana vou aprofundar aquilo ..." E1 ENP 164-166 "Era uma coisa mais consequente com o que tinha sido antes, mas a não querer tomar riscos que é uma coisa que sempre foi tão bom. "Ora vamos ver como é que vai ser e a partir daí eu vou tentar desembaraçar-me." E1 ENP 166-168 "Isto não aconteceu e ainda por cima não foi mais confortável porque constantemente, ou quase constantemente eu sentia que estava a trabalhar sem rede." E1 ENP 168-170 "Outra coisa que não referi em relação à planificação: nas aulas normais acontece mil vezes planificar mais trabalho do que acontece, mas a minha sensação de frustração final nunca existe porque há coisas que se conseguiram fazer bem e isso deixa-me satisfeito. Neste caso não tive uma única aula em que eu saísse de lá com essa sensação de média satisfação." E1 ENP 218-222
8) o professor poderia ter investido mais na sua aprendizagem em termos tecnológicos ou na preparação de materiais (digitalização de partituras)		"Podia ter investido a sério na questão tecnológica., ter digitalizado partituras, ou feito download de ficheiros de partitura e enviado como trabalho auditivo. Não fiz praticamente nada disso." E1 ENP 103-105
	P- Se calhar a pergunta essencial é, não fez porquê? Quando eles deram feedback, aquilo é um enorme volume de trabalho que depois não dá para dar resposta.	"É verdade. Isso aconteceu logo desde o princípio!" E1 ENP 109 "Ao primeiro trabalho foi logo! Ainda para mais foi numa semana em que dei os primeiros trabalhos a todas as turmas. Foi logo estar a braços com umas larguíssimas dezenas de trabalhos." E1 ENP 109-112
9) o professor acha que não conseguiu manter os níveis de motivação dos alunos	O professor tentou que os encontros fossem de nuance	"(Sei que não cheguei aos calcanhares dessa missão, porque via no semblante dos alunos" E1 ENP 44-46

	presencial, na plena aceção da palavra	
		"Aquela barreira do ecrã, uma folha de vidro à frente fez com que realmente não chegasse, nem de perto, nem de longe a um âmago deles que pudesse explorar um bocadinho a questão motivacional. Não dava! Isso não fui capaz!" E1 ENP 55-58
	R-…Foi a sensação de estar desconfortável … querendo a todo o custo não transmitir isso aos alunos e sabendo que o transmitia. P- Não, também não.	"Olha. Muito me dizes. Eu lia o semblante deles." E1 ENP 181 "Se calhar eu estava muito toldado com tudo o que estava a acontecer que era do meu desagrado, podia ser. Eles mais resilientes, mais reativos, proativos, se calhar sim!" E1 ENP 183-185
	P- Não tinha ideia, que se sentia assim!	"Mas sim." E1 ENP 192
	P- O que está a descrever foi igual para todas as turmas, não tem a ver com a turma observada?	"Não tem." E1 ENP 195
10) reflexão sobre o que pode ser melhorado nas aulas não presenciais		"Poderia ter tentado arranjar uma maneira de passar informaticamente material que depois fosse só trabalhado em sala de aula." E1 ENP 117,118 "Em termos de outras aprendizagens, sei que se tiver de voltar ao ensino não presencial, vou ter de tomar outras opções. Não posso estar sentado ali ao piano a fazer coisas que eles não recebem em tempo real. Vou ter de pensar num outro formato." E1 ENP 118-121
a) reformular a utilização de materiais	P- Tive pena que não tivesse visualizado os materiais, porque tinhas as tarefas, a correção e poderia simplesmente enviar a correção aos alunos e deixá-los corrigir e avaliar os exercícios.	"Sim e acaba por envolver muito mais um aluno num contexto destes. Acabam por balizar-se a si próprios. Podem ter muito mais a noção do progresso que vão fazendo e medir essa evolução." E1 ENP 125-127
b) reformular a forma de organizar o grupo nas aulas não presenciais		"Também não fui capaz de os colocar em equipa. Conceber estratégias em que eles pudessem trabalhar em pequenos grupos. Enfim, mil coisas que já me fizeram pensar muito e que eu posso melhorar este ano se acontecer voltarmos a este regime não presencial." E1 ENP 187-190

Autoavaliação do professor 2 em relação as aulas no 3º período	O professor já tinha dado quase todo o conteúdo do programa no final do 2º período	"Na Formação Musical até correu bem." E2 ENP 130
1) O professor sentiu-se desmotivado por se deparar com uma realidade que não é a ideal	P- E na sua motivação como professor?	"Não havia motivação sequer… Porque não é a mesma coisa! Portanto quando a gente se depara com uma realidade que não é aquela que é ideal… Toda a motivação…. Qual motivação?" E2 ENP 168-170

2) o professor acha que não é possível trabalhar a motivação dos alunos nas disciplinas à distância	P- Sentiu necessidade de motivar os alunos para as disciplinas?	"Não. Isso de trabalhar a motivação à distância não existe." E2 ENP 182
3) o professor tentou explicar que esta fase ia passar, exige capacidade de adaptação e que cada um faça o seu melhor		"Foi mais uma tentativa de fazê-los entender que isso ia passar. Era uma fase de adaptação para toda a gente." E2 ENP 183-185 "Toda a gente tinha de fazer o melhor." E2 ENP 185
4) o professor acreditou que os alunos iam trabalhar e eles trabalharam		"Simplesmente confiei que eles iam trabalhar e efetivamente trabalharam." E2 ENP 182,183
5) não houve muita evolução nos alunos, foi a manutenção do básico	P- Que balanço fez desta transformação?	"…. Se fosse colocar uma nota de zero a vinte, onze." E2 ENP 237 "Mediocridade em termos pedagógicos. Mediocridade no sentido de que não se conseguia avançar. Basicamente eu trabalhei para manter, para não se perder o que foi trabalhado anteriormente. E2 ENP 239-241
	Mas se calhar teve outra função? Manter as aulas. Ajudar os miúdos a se manterem ativos?	Não. Tipo ATL? Não. E2 ENP 244
	"Não é tipo ATL. Simplesmente a função de os manteres ligados à educação."	"Não senti bem desta maneira. A minha função de professor continuou, a única diferença foi o formato das aulas. Portanto não senti que o meu trabalho era um trabalho de picar ponto." E2 ENP 246-248
	"Não é assim tão medíocre!"	"O medíocre não é nesse sentido, é no sentido pedagógico. O produto final senti mediocridade porque não havia evolução, era a manutenção do básico." E2 ENP 250,251
Autoavaliação do Professor 3 em relação as aulas no 3º período a) foi difícil continuar a ensinar determinados conteúdos	.	"Tive dificuldade em tentar fazer certas coisas e acabei por me resignar. Não afirmo que a culpa seja só do contexto pode ser também da minha dificuldade em dar a volta a alguns assuntos." E3 ENP 14-17 "No meu caso acho que ficou um bocadinho mais para trás a parte do treino auditivo: ouvir, reconhecer e identificar [excertos musicais]." E3 ENP 32,33
b) o trabalho de treino auditivo com plataformas não substitui o tipo de trabalho que o professor fazia presencialmente (explicar tópicos ao piano/ pedir aos alunos para cantar…)		"Na parte pontual de reconhecer intervalos e acordes. Sim os alunos podem praticar, mas é diferente estar na aula, poder trabalhar ao piano e desmembrar um pouco as coisas. Dizer: Olhem cantem lá isto, pensem lá neste aspeto. Neste [formato] não dá porque não podemos colocá-los a cantar. Numa aula tão curta este tipo de trabalho era difícil." E3 ENP 36-40
Autoavaliação do professor 4 em relação as aulas no 3º período a) o ensino a distância desencadeou um processo de reflexão e aprendizagem	P- Sentiu que desenvolveu competências durante este período? Em relação às tecnologias … à forma de ensinar.	"…. Claro que sim… Aprendi a usar o *Classroom* e o *Zoom*, essencialmente. Tenho boa relação com as tecnologias e gosto especificamente de trabalhar com *software* de edição sonora." E4 ENP 97-100 "Refleti muito sobre como usar estratégias úteis para o ensino a distância." E4 ENP 100,101
b) ao contrário da prof. 5 com quem preparou materiais, o prof. 4 não considera que deu aulas síncronas com muita facilidade (ver Dificuldades sentidas pelos professores na situação de ensino- professor 4)	Prof. 3 e 4	"…embora não estivéssemos de acordo em tudo. Ele deu aulas síncronas com muita facilidade. Entre mim e o meu colega há sempre uma grande afinidade, somos amigos há muitos anos, mas pensamos muita coisa de maneira diferente. As diferenças enriquecem!" E4 EE 138-141

c) aspetos fundamentais da qualidade da sua prática pedagógica não são possíveis de replicar nas aulas síncronas (ritmo, acelerado, vivacidade e componente oral		"As minhas aulas presenciais têm um ritmo muito acelerado, têm uma vivacidade muito grande, têm uma componente oral muito forte e estas três características perdem-se numa aula síncrona." E4 ENP 24-27
d) as respostas dos alunos aos trabalhos enviados satisfizeram o professor		"Tenho um ou outro que falham os prazos de entrega dos trabalhos, mas de uma maneira geral as coisas correram mesmo muito bem." E4 ENP 36-38
Autoavaliação do Professor 5 em relação as aulas no 3º período 1) o ensino a distância desencadeou um processo de aprendizagem		" Costumo dizer que continuo sempre a crescer, como nesta história do ensino a distância. Obviamente foi novamente uma aprendizagem, um reformular de uma série de coisas." E5 PPA 67,68
	P- Que competências é que sentiu que desenvolveu com esta experiência?	"Adaptabilidade, reflexibilidade e apoio humano." E5 ENP 128
2) o professor precisa aprender a gerir as aulas tendo em conta as limitações		"Acho que se tem de ter bom senso na gestão deste tipo de aulas. Pode ter pontos fortes. Uma pessoa percebendo as limitações das plataformas e sendo realista e pragmática, pode gerir o que fazer tendo em conta as limitações." E5 PPA 311-314
2) funcionou bem as aulas síncronas com as turmas mais novas		"Quanto às atividades *online* propriamente ditas, com estas turmas mais novas funcionou bem no ano passado. Com estes mais novos é giro." E5 PPA 257,258
3) não funcionou muito bem as aulas síncronas com as turmas mais velhas		"Escusado será dizer que no ano passado experimentei o ensino *online* com o profissional e o 12º ano. É complicado! Não funciona muito bem." E5 PPA 255,256
4) conseguiu uma boa dinâmica de aula	Turmas mais novas	"Acabo por ter uma dinâmica de aula *online* bastante apreciável." E5 PPA 258,259
5) este tipo de ensino permite abordar outros conteúdos de forma mais aprofundada		"Às vezes na aula *online* parece que se encontra espaço para falar e dar coisas que às vezes se passa por cima numa aula presencial. Isto aconteceu-me um bocadinho, não sei porquê, foi natural, acabou por acontecer." E5 PPA 263-266
6) importante manter o foco nos alunos e valorizar a criatividade, adaptabilidade e motivação		"Eu acho que quem tem a cabeça aberta e está disponível consegue sempre adaptar-se. Encontrar motivação, ser criativo, etc. para fazer o melhor possível pelos alunos, é o mais importante porque é por isso que aqui estamos. Estamos aqui para ensinar os nossos alunos." E5 PPA 69-73 "Há aqui vantagens, não é só pontos fracos. Eu acho que em tudo há pontos fortes e pontos fracos. Há aqui muitas maneiras de imprimir motivação." E5 PPA 294,295
		"Acho que o professor tem de estar muito perto dos miúdos, tem de os acompanhar. Não deixar a ovelha tresmalhada sair do rebanho." E5 PPA 295-297
	P- Que competências é que sentiu que desenvolveu com esta experiência? R-Adaptabilidade, reflexibilidade e apoio humano.	"Como eu disse há bocado, é importante que os alunos sintam que estamos presentes, estamos perto deles para os apoiar. Não é que não fosse já assim antes, mas senti que, ou pela pandemia, ou pelo contexto, é importante estar perto deles." E5 ENP 128-131
7) as aulas síncronas exigem do professor rapidez de reação ao lidar com alunos com problemas de ligação		"Se eu queria que a aula tivesse alguma dinâmica, isso não era possível com esses alunos e tinha de passar a outro imediatamente. [Chamava pelo nome] e passava a outro. Tinha de passar um bocadinho por aí…" E5 PPA 269-272

. criatividade na abordagem dos conteúdos		"Aí a pessoa tem de fazer o pino e a esparregata e ser criativa, reinventar-se para dar de facto a aula de 45 minutos *online* porque eles precisam." E5 PPA 246,247
. monitorização constante do desempenho dos alunos		"Fora das aulas *online*, até dei explicações individuais a uns quantos. Sempre que alguém tinha dúvidas eu dizia: "Menino, vamos fazer um *Zoom* amanhã às não sei quantas!" E5 PPA 247-250
	Alunos sem autonomia para fazer os trabalhos	"Havia dois ou três patinhos que não estavam e eu dirijo-me aos patinhos e ando sempre ali à caça de cada um. Isto exige este tipo de inspeção." E5 PPA 252-254
		"Acho que o professor tem de estar muito perto dos miúdos, tem de os acompanhar. Não deixar a ovelha tresmalhada sair do rebanho." E5 PPA 295-297

Categoria: Contacto com recursos / plataformas de apoio à aprendizagem dos professores / ações de formação		
Subcategoria	Unidade de contexto	Unidade de registo
Ações de formação/ Apoio/ Professor 1	P- Mas em termos da forma de dar aulas?	"Não." E1 ENP 228
Professor 2	Teve algum apoio neste período. Ações de formação? Equipas de professores? Houve alguma iniciativa dentro ou fora do Conservatório?	"Não. Dentro não houve. Fora deve ter havido, mas não tive conhecimento." E2 ENP 156,157
Professor 3	P- Soube da existência de formações?	"Sim. Eu não fiz. Se calhar tinha sido um bocadinho útil, mas acabei por não fazer." E3 EE 57,58
	P- Teve algum apoio neste período em termos da forma de dar aulas? Houve alguma iniciativa?	"Tive conhecimento que surgiram algumas ações de formação, mas o que normalmente acontece é que na nossa área não há coisas assim muito específicas. Não temos propriamente acesso a recursos como no português, ou no inglês em que uma editora vem distribuir livros digitais. Ou os professores preparam material ou não existe. Eu sabia que existiam formações, mas não fiz." E3 ENP 175-179
Professor 4	P- Participou ou soube de alguma formação aos professores para auxiliá-los na implementação do ensino a distância?	"Não fiz nenhuma ação de formação nem senti necessidade. Lido bem com as tecnologias. Para além disso, tenho a quem recorrer no caso de precisar." E4 EE 154-156
Professor 5	P- Antes de arrancar no ano passado o ensino não presencial, houve formações de apoio aos professores?	"Não. No ano passado não houve." E5 EE 20 "Em setembro deste ano houve um surto numa ação de formação presencial. Eram 30 formandos numa sala e a formadora estava distante dos formandos, mas estava sem máscara. Foi ainda naquela fase em que não se acreditava muito, máscara sim, máscara não. Os números estavam mais baixos e julgava-se que estava tudo a passar. Houve um problema com o computador da formadora, um aluno ajudou e porque estava infetado, contagiou a professora e outros alunos. No final, dos 30, foram quase metade infetados." E5 EE 21-27 "Depois desta experiência as formações passaram a ser todas *online*. Nós somos afetos ao centro de formação "Calvet de Magalhães" e existem sempre formações." E5 EE 28-30
Novas ferramentas de	P- Encontrou recursos para promover a	"Não, mas não procurei. Foi a tal coisa, senti-me um bocado assoberbado com a quantidade de trabalho no imediato que acabei por não investir extra em formar-me. Foi uma coisa mais empírica do que

ensino aprendizagem Professor 1	inovação e a formação contínua durante este período?	outra coisa. Aprendi inicialmente os rudimentos para a coisa ser operante e foi isso." E1 ENP 231-234
Professor 2		"Não." E2 ENP 160

Categoria: Efeitos da pandemia e do ensino não presencial		
Subcategoria	Unidade de contexto	Unidade de registo
Na relação entre professores de Formação Musical Descrição	Formação Musical	"Somos uma classe numerosa e muitíssimo heterogénea. Cada qual tem as suas idiossincrasias pedagógicas emocionais e até de à vontade com diferentes áreas do saber." E1 RD 163-165
	Não sente falta de um manual	"Mais do que isso, acho que faria falta gerar-se um trabalho de equipa entre os professores. Sentarmo-nos todos e se calhar de dois em dois meses falarmos sobre quais foram as nossas dificuldades, o que é que sentimos falta que pudesse acontecer em sala de aula. Que materiais é que experimentámos. Não sou fatalista, acho que isso pode vir acontecer, mas sim, isso faz-me falta na minha classe. Ainda para mais quando vejo os resultados comigo quando falo com os meus pares de instrumento, de história da música, informática da música, ATC. Eu falo com eles e procuro falar com eles regularmente. Isso é maravilhoso. É muito simples, não toma tempo quase nenhum e vai-se fazendo. Vamo-nos atualizando uns aos outros em relação aos alunos comuns. Falando dos alunos comuns, falamos de necessidades de aprendizagem, de situações de sala de aula, de dificuldades, de metas superadas. E1 RD 302-313
		"Nesta altura acho que é uma lacuna na minha classe e neste momento também culpa minha porque sou coordenador de classe já no segundo ano. É uma coisa que eu gostava de tentar. Não se trabalha muito em equipa. As reuniões servem para decidir aquelas situações anuais todas: a escolha das datas, se se altera ou não esta ou aquela prova, se se modifica os critérios de avaliação. Há imensos aspetos a tratar em termos de organização, mas há coisas muito importantes a tratar que nunca são feitas." E3 ENP 184-190 "No meio disto, acabo por achar que nestes departamentos, as decisões verdadeiramente pedagógicas ficam muitas vezes para trás, são subtraídas por pequenos poderes, pequenos conluios que se vão instalando." E5 PPA 165-168 "É muito difícil fazer um trabalho verdadeiramente coletivo, de partilha, de construção, de crescimento porque há demasiado ruído de fundo." E5 PPA 169,170
Mudança a) criação de uma sala de aula virtual no *Google Classroom* para os professores de Formação Musical		"Eu notei uma coisa interessante este ano. E foi este ano que aconteceu pela primeira vez. Houve uma abertura de toda a gente em geral para partilhar materiais quando começou a quarentena quando se passou para o ensino não presencial. Falámos uns com outros por *Zoom*, fizemos várias reuniões à distância e começou-se a pôr no *Google Classroom*. Fundámos uma sala de aula nossa, de Formação Musical com material para ditados, com material para leitura, material para as aulas de Formação Musical. Cada um era livre de lá ir e pescar o que quisesse para algumas aulas. Eu fiz isso para alguns graus." E1 RD 178-185
		"Houve também uma partilha de materiais, o que foi bom." E3 EE 37 "Havia professores que tinham material digitalizado e criou-se uma pasta com todo esse material. Colocou-se lá livros. Havia colegas que tinham ditados e partituras preparadas com gravações já cortadas e partilharam também." E3 EE 37-40 "Fomos criando um fundo de material." E3 EE 40,41 "Foi também criada uma pasta na *Drive* com material." E3 ENP 182,183
b) mudança de dinâmica de trabalho entre os professores de Formação Musical	Partilha de materiais pedagógicos	"Isso lembrou-me que de facto essa espontaneidade existe. Essa generosidade existe. Às vezes é preciso criar-se as condições para que isso possa acontecer e nós consigamos trabalhar mais em rede, em equipa, em classe." E1 RD 186-189
	Relação entre o prof. 4 e três professores da classe de	"Eram momentos difíceis para todos e era importante que nos apoiássemos uns aos outros." E4 EE 29,30

	Formação Musical	
		"Todos se disponibilizaram ajudar no caso de alguém precisar de material." E3 EE 41,42 "…o que aconteceu que penso que já referi foi todos os professores se oferecerem para ajudar." E3 ENP 181,182 "Conversas entre professores houve, mas assim uma coisa bem organizada não." E3 ENP 183,184
No professor 1 a) mudança da relação e conhecimento do professor com as TIC	P- Provavelmente houve tecnologias que passou a dominar?	"Sim. Tive de mudar. Passei a estar mais conectado via *email*. *Zoom* e *Classroom* não existiam de todo." Prof.1 ENP 67,68 "Eu nunca tinha experimentado organizar uma reunião *Zoom* e comecei a participar em reuniões no início da quarentena que não era eu que as convocava. Antes disso, as únicas reuniões que tinha feito tinham sido por *WhatsApp*, Facetime ou Skype." Prof.1 ENP 68-71
b) mudança na atitude do professor ao se preocupar com a saúde emocional dos alunos face às circunstâncias		"Senti necessidade de saber como é que eles se encontravam." Prof.1 ENP 251
No Professor 3 . mudança na forma de entregar materiais aos alunos		"Eu continuo a usar a plataforma *Google Classroom*. Coloco lá o material. Já não deixo o material na reprografia. Os alunos depois imprimem onde quiserem: na escola, em casa, no centro comercial. Isto reduz imenso a possibilidade de desculpa. Eles ainda tentam. Eu só digo: "Nem tentem dizer que não têm impressora em casa! Não parto do princípio que tenham. Podem mandar por *email* para a escola e no dia a seguir é só levantar." Os que têm tablet podem usá-lo na aula. É menos papel que se gasta." E3 ENP 220-226
. o professor poderia rentabilizar tempo de aula pedindo aos alunos gravações		"Por exemplo se quiser ter o trabalho de ouvir gravações em casa, também poderia poupar o tempo em aula, meia hora ou mais às vezes a ouvir os alunos um a um. Posso pedir para os alunos gravarem um trabalho [e colocarem na plataforma]." E3 ENP 227-230
. esta experiência não desencadeou mudanças na forma de ensinar a disciplina	P- Esta mudança trouxe alterações na sua forma de ensinar?	"Não sinto que esta experiência tenha levado a uma transformação na minha forma de ensinar." E3 ENP 311,312
Nos alunos Professor 1 a) mudança no desenvolvimento da autonomia	Mais autonomia dos alunos	"Observei evoluções mesmo neste caso dos alunos do 9º ano. Eles tentaram superar-se em certas dinâmicas no trabalho autónomo em casa tal como com muitos dos outros alunos de Formação Musical." E1 ENP 84-86
	Nas várias turmas muitos alunos	"Muitos melhoraram os níveis de autonomia e a maior parte tentou ir mais longe do que estava." E1 ENP 93,94
b) mudança na apresentação das gravações dos trabalhos finais	P- Viiu as gravações da prova oral dos alunos da turma de 9º ano?	"Sim. Muitos estavam esmerados. Se calhar com uma atitude de palco muito mais assertiva e consciente do que se fosse numa sala de aula, num encontro comigo e com o júri. Eu notei isso com vários grupos" E1 ENP 88-90
	Atitude de palco mais assertiva dos alunos na apresentação dos trabalhos	"A forma como preparavam as tarefas e as enviavam. A forma como apareciam, porque muitas das tarefas foram acompanhadas por vídeo, eu vi que eles estavam mesmo a dar o seu melhor." E1 ENP 90-93
c) mudança na resiliência e investimento na disciplina		"Contudo fui notando alguma margem de resiliência e de investimento em si próprios surpreendente, nalguns casos em que se calhar não estaria tão à espera, assim por preconceito formado e que me deixou surpreendido. Isso é de relevar também." E1 ENP 240-244

Nos alunos Professor 4 a) aprenderam a estudar e a resolver problemas sozinhos		"Com isto aprenderam a estudar sozinhos" E4 EE 74
	Os alunos aprenderam	"…a resolver autonomamente muitas dificuldades." E4 EE 74,75
b) este tipo de ensino promove a responsabilização dos alunos		"Esta forma de trabalhar responsabiliza-os muito." E4 EE 80
c) Desenvolveram competências a lidar com as tecnologias		"De uma maneira geral acho que os alunos lidam muito mal com as tecnologias, ao contrário do que é costume dizer-se. Só estão habituados a jogos, filmes e a copiar para os testes, de resto pouco mais sabem fazer. Não sabem editar um ficheiro de som. Não sabem pegar no telemóvel, ouvir o metrónomo e gravar ao mesmo tempo. Não sabem ouvir o acompanhamento de uma canção e gravar no computador. Aquilo para eles é uma confusão. Por isso é que eu digo que só sabem fazer jogos.". E4 EE 65-71 "Isto foi muito bom: aprenderam a familiarizar-se com programas de gravação e edição, com a plataforma *Google Classroom*..." E4 EE 72,73
	Os alunos aprenderam	"a gravar" E4 EE 74
d) O professor deixou de estar com os alunos em turma e faz um acompanhamento individual aos alunos		"Apesar de não estar com eles em turma, eles telefonam-me quando têm uma dúvida ou telefono eu quando vejo algum trabalho menos bem realizado e que precisa da minha intervenção." E4 EE 75-77 "Se for caso disso telefono a um aluno e trabalho com ele individualmente alguns aspetos. Eles também me podem ligar sempre que têm dúvidas." E4 EE 149-151 "Dando este acompanhamento individual por telefone acabei por só dar uma aula presencial a uma aluna do 8º grau de canto que tem imensas dificuldades. Com ela marquei uma aula e estive a trabalhar com ela, com muitos, muitos bons resultados." E4 EE 79-82
e) o professor passou a estudar com os alunos		"Neste momento estudo com eles." E4 EE 77,78
f) os alunos melhoraram na disciplina		"Acho que quando retomar as aulas, a minha abordagem vai ser diferente e vou ter de dizer que fiquei muito contente com o trabalho deles, porque realmente fiquei mesmo! Há um ou dois que já eram problemáticos em sala de aula presencial, mas, mesmo esses, melhoraram muito." E4 ENP 74-77
Resumo	Depois de mencionar a) b) gravar c) e d) diz	"Isto tem sido essencialmente a forma como trabalhei no 3º período do ano passado e agora no 2º período…" E4 EE 83,84
Nos alunos Professor 5 a) melhoria no aproveitamento e motivação	Turma de 3º grau	Mas estranhamente ao pensar: "Eles estão na mesma? Estão piores ou melhores?" digo: "Não! Eles estão melhores, evoluíram e aprenderam imenso!" E5 PPA 297-299 "Acho que ninguém morreu. Os meus alunos evoluíram e isso deixa-me contente." E5 PPA 315,316 "De facto, é isto que é importante. Evoluíram porque estão motivados, porque há um desafio." E5 PPA 300,301 Em relação ao ano passado com o 2º e com o 5º grau o tipo de empenho, entusiasmo e resultados foi muito semelhante." E5 PPA 303,304 "No 4º grau supletivo que só tenho dois alunos este ano, perguntei-lhes o que é que eles achavam, um deles que teve cinco disse-me: - Ó professor. Eu para mim é igual: *online* ou presencial! Nós interagimos da mesma maneira! - Aqui tens uma opinião, mas de facto é porque são dois alunos muito focados e disciplinados. Trabalhamos que nos matamos e acontece a mesma coisa *online*." E5 PPA 305-310 "Tenho um aluno que veio comigo do 2º grau no ano passado e agora está no 3º, é um caso que podia ser estudado. Não ficou minimamente prejudicado pela pandemia. Fez o 2º grau, teve quatro, cinco, cinco. Este ano outra vez, no presencial começou com quatro e agora tem cinco. Está ótimo, evoluiu imenso e tem uma construção de conhecimentos sólida." E5 PPA 316-320

		"São esses exemplos que são importantes relevar porque pensar que foi tudo uma desgraça? Não!" E5 PPA 321,322
	Melhoria do aproveitamento	"Resumindo acho que isto depende muito da turma, do grau." E5 PPA 311
b) sentiram o apoio do professor / o professor acredita nos alunos		"Sentem, e acho que isto é fundamental, um grande apoio do professor. Sentem que o professor acredita neles e à conta disto enho visto coisas incríveis." E5 PPA 301-303
Na relação do professor com os encarregados de educação Professor 1	Houve mudanças no relacionamento com os encarregados de educação?	"Tive. Foi muito bem com todas as turmas de Iniciação, que foram bastantes. Comuniquei diretamente com todos os encarregados de educação, por *email*, telefone." E1 ENP 263-265 "A adesão foi ótima. Enviei imensas gravações que fabriquei em casa. Eles recebiam, abriam, partilhavam com os filhos e acompanhavam-nos no trabalho que ia pedindo. Em geral, as alterações foram de proximidade." E1 ENP 265-267
Professor 2	Houve mudanças no relacionamento com os EE?	"Houve encarregados de educação que foram muito prontos." E2 ENP 213 "Houve encarregados de educação que tiveram alguma dificuldade e que não tiveram problemas a nos expor essas dificuldades para conseguirmos perceber o que se estava a passar." E2 ENP 213-216 "Lembro-me de uma aluna em que a mãe é enfermeira e estava a trabalhar na área covid. A miúda ficou com a avó durante não sei quantas semanas porque não podia ter contacto com a mãe sequer." E2 ENP 216-218 "Depois, houve pais que se aproveitaram da pandemia e simplesmente por livre e espontânea vontade quiseram excluir determinadas disciplinas que os alunos não deveriam trabalhar. Isto criou situações difíceis." E2 ENP 219-221 "Em situação normal as faltas eram injustificadas e os alunos sairiam da escola por faltas injustificadas; naquela circunstância a direção decretou que não havia faltas injustificadas. Portanto houve pais que fizeram aquilo que lhes apeteceu." E2 ENP 222-225
	P- … houve disponibilidade dos EE para apoiarem a aprendizagem dos alunos?	"Na maior parte sim." E2 ENP 228
Professor 3		"Como coordenador não tenho de ter grande contacto direto com encarregados de educação. Como diretor de turma do profissional, como os alunos já são crescidos acabo também por não contactar muito. Quando é preciso estou, mas não contacto muito." No papel de Diretor de turma houve só uma diferença este ano: as reuniões passaram a ser *online*. Para os alunos que não são do integrado é supostamente o tutor que faz a interligação entre os alunos e os encarregados de educação. Normalmente quando tenho uma situação mais urgente com um aluno, por ser mais prático, vou aos contactos e falo diretamente. Houve vários *emails* que enviei aos pais, a única coisa que não podia acontecer era agendar uma reunião presencial." E3 ENP 253-263
	P- … houve disponibilidade dos EE para apoiarem a aprendizagem dos alunos?	"Sou da opinião que os meus alunos não têm de ter acompanhamento em casa. Devem ser o máximo possível autónomos." E3 ENP 266,267 "Portanto, não senti falta de nada. Até ouvi relatos de quem tenha sentido presença a mais." E3 ENP 277,278
Professor 5	Houve mudanças no relacionamento com os EE?	"Não. Tive só um contacto com um dos encarregados de educação de um aluno que se estava a aproveitar dos computadores para não trabalhar. Foi um caso esporádico. Não tive mais contacto que o habitual." E5 ENP 120-122
Na qualidade de ensino		"Ah… é um bocado mau eu dizer isto, mas infelizmente tive de ceder a alguma qualidade a nível de ensino." E2 ENP 58,59 "Como sabia que os alunos não iam reagir da mesma maneira àquilo que eu pretendia fazer, houve um decréscimo do nível de ensino." E2 ENP 59-61 "Apesar disso houve coisas que superaram as minhas espectativas." E2 ENP 61,62

O ensino da disciplina de forma não presencial é viável? Professor 1	P- O que é que foi necessário mudar para tornar viável a continuação do ensino da tua disciplina?	"Ai! ... (suspira)… A partir do 3º período, acho que não tornei viável a continuação do ensino da minha disciplina. Não fui capaz de me reinventar a ponto de pôr a criatividade na prateleira de cima de todas perante aquela situação tão hostil e inesperada. Foi de repente mudar o tipo de ensino e não consegui fazer o possível para tornar o ensino viável na minha disciplina.". E1 ENP 61-65
	P- Que balanço é que faz desta transformação ?	"Foi o possível. Aquilo que aconteceu, mediante os recursos limitados que as escolas tinham, o pouco tempo de manobra de que dispusemos, eu acho que se faz muita coisa. Por causa disso, eu não consigo fazer um balanço negativo." E1 ENP 269-272 "Se eu tivesse optado por não fazer aulas síncronas, se calhar teria sido mais fácil. E1 ENP 272,273
Professor 2		"Em relação à tua pergunta se foi viável, efetivamente não é viável. O ensino artístico para resultar é sobretudo presencial porque ele precisa de feedback no tempo. Com o *delay* que nós temos, com a ausência de perceção das reações é muito difícil." E2 ENP 63-66 "Uma vez que só o regime presencial é que traz todo o feedback que a gente precisa, uma vez não sendo, olha, foi o que foi!" E2 ENP 133,134
O tipo de ensino não funciona nestas circunstâncias [Aula síncronas]		"Não estamos a falar de uma incapacidade de lidar com as circunstâncias; estamos a falar de um tipo de ensino que efetivamente não funciona com estas circunstâncias." E2 ENP 172-174 "…(mas) não andei à procura de um programa milagroso que pudesse trazer toda a possibilidade de trabalhar da mesma maneira como trabalho em sala de aula. Nesse aspeto eu sou um bocado terra a terra. Essas utopias eu não critico quem o faça, mas eu não o faço." E2 ENP 192-196 "Quais são os pilares da Formação Musical? Ritmo, harmonia e melodia. Qual é a única coisa que nós conseguimos trabalhar mais ou menos à distância? Melodia…" E2 ENP 196-198 "A Formação Musical a mesma coisa. Se o trabalho ronda três pilares: melodia, harmonia e ritmo e desses três só há um que se consegue trabalhar mais ou menos. Por mais milagres que existam, plataformas disso e daquilo… isso não é a realidade. Os miúdos não têm essas plataformas. Essas plataformas são pagas e estão em inglês. É tudo muito bonito, mas a realidade chama-nos um bocadinho para o chão." E2 ENP 206-211
	P- Houve algum aspeto positivo desta experiência?	"…… Positivo?! ....." E2 ENP 255,256
	P- No seu próprio percurso, não sei?	"…." E2 ENP 258
	P- No percurso dos alunos?	"…. Não consigo ver. Talvez exista, mas eu não consegui ver." E2 ENP 260,261
	P- Sente que este período transformou a sua forma de dar aulas?	"R-……. Não. Aliás veio só confirmar quão importante é o ensino presencial." E2 ENP 265,266 "Aliás e isso é um ponto positivo… toda esta experiência veio desmistificar aquela ideia de que as escolas tinham de ter aparelhagens, computadores… e que o ensino tinha de ser mais proativo, mais ligado com as tecnologias, blablabla…. blablabla Isto realmente veio provar que as tecnologias não servem para grande coisa. E para o ensino artístico então, mais ainda!" E2 ENP 266-271 "Portanto se alguém tinha a infeliz ideia de pensar que o ensino tinha de ser uma coisa muito século XXI e que o ensino tinha de ser revolucionado porque dadada…. Acho que isto veio trazer mais realidade, mais pé no chão a esta gente. Esta gente andava um bocadinho assim, com a cabeça em marte. Se calhar agora, começaram a perceber que a terra é mais próxima." E2 ENP 271-276
Professor 3	P- Foi viável o ensino da	"Eu sinto que há coisas que ficam para trás." E3 ENP 14

	disciplina de Formação Musical?	"Investi no ensino de certos conteúdos, assumindo o desinvestimento noutros." E3 ENP 17,18 "Tudo o que é leitura, de ritmo, dissociações, leitura melódica eles faziam: gravavam e enviavam. Isso foi aquilo que eu pedi mais." E3 ENP 41,42
	P- Que balanço faz desta transformação ?	"Foi uma coisa para desenrascar. Em muitas situações permitiu cumprir minimamente aquilo que era suposto, mas fiquei com a certeza de que as aulas presenciais é o que faz sentido." E3 ENP 280-282
Professor 4	P- Considera que a forma como implementou o ensino a distância tornou o ensino da sua disciplina viável?	"Os materiais criados como complemento à aprendizagem foram extraordinários!" E4 ENP 41,42 "Não acho que este ano letivo fosse um ano perdido! Se fosse para continuar agora no 3º período em regime presencial, sim. Agora assim, achei muito produtivo pelo menos na Formação Musical. Houve alunos que progrediram muito, a realizarem os trabalhos com muito cuidado." E4 ENP 53-57
Professor 5	P- Ou seja, foi viável o ensino da disciplina?	"Absolutamente!...[risos] …. Para mim foi viável porque há maneiras de dar a volta." E5 ENP 109,110 "Estou a contar como é que é possível dar a volta. Há alunos que estão comigo há dois anos letivos e evoluíram normalmente. Não noto nenhuma lacuna! Para mim isto é a prova que é possível sobreviver a uma situação destas com êxito." E5 ENP 110-113 "Isto é a minha experiência, acredito que houve pessoas que se deram mal, mas isto varia muito de professor para professor, depende da criatividade." E5 ENP 113-115
		"Tem sido interessante e tem dado rendimento trabalhar *online* com eles." E5 PPA 267
Aspetos negativos 1) Ausência de trabalho de movimento	O que achou da dimensão do movimento e da musicalidade?	"Não existiu." E2 ENP 278 "Movimento esquece lá isso. Se eu toco aqui uma coisa e eles ouvem com dois segundos de atraso e mesmo assim com cortes. Que movimento?" E2 ENP 291,292
2) Musicalidade e sensibilidade é uma coisa que se trabalha no momento e que à distância não existe		"Aí é que está. Musicalidade é uma coisa que se dá na pele. Musicalidade e sensibilidade é uma coisa que se trabalha no momento e que à distância não existe." E2 ENP 281-284 "Aquela dimensão de tempo e espaço, está ligada às emoções e ao desenvolvimento da musicalidade. Não havendo isto…. É a mesma coisa de querer assistir à 9ª Sinfonia pelo Youtube e ir à Gulbenkian. Não há comparação possível. Eu posso ouvir a 9ª Sinfonia e perceber alguma musicalidade, mas aquela sensação de pele não há." E2 ENP 285-289 "A questão é esta e agora puxando um bocado para a filosofia. Quando falamos de critérios artísticos, quando falamos de sensibilidade humana. Quando falamos de perceção do belo, das sensações, etecetera… Se falarmos disto para um romântico ou ultrarromântico: o facto de falarmos de musicalidade à distância com Mahler, isto era uma coisa completamente impensável. Se [o fosse] ele não sentiria necessidade nenhuma de colocar mil músicos em palco a fazer uma obra, que foi a oitava Sinfonia. Porquê? Porque era tudo presencial. Aquilo era mesmo uma coisa que se sentia na pele. As emoções tinham de existir. Mesmo Beethoven surdo e não fazendo a mínima ideia daquilo que a orquestra e o coro estavam a tocar, [ele fez] a apresentação da 9ª Sinfonia, … havia um sentido de presença, de pele, de sensação artística."E2 ENP 293-303
3) Do ponto de qualquer tipo de arte, a presença e o físico não existindo, é quase como se colocasse em causa todo o processo artístico	P- Na realidade a partir do momento que se inventou uma gravação, começou-se a interferir na experiência da música?	"Embora trouxe umas vantagens extraordinárias. Eu tive o meu primeiro contacto com a 5ª Sinfonia do Tchaikovsky quando comprei um CD na banca de revista com aquelas edições Altaya. Eu nunca na minha vida poderia ter acesso à 5ª Sinfonia do Tchaikovsky se não tivesse um CD. Há essa vantagem e obviamente o acesso que eu tive ao conhecimento auditivo dessa música levou-me certamente a querer ir para uma sala de concertos ouvir aquilo presencialmente. Foi o caso por exemplo, das loucuras que eu fazia em 2009, 2010 que era sair daqui e ir para Londres ouvir as Sinfonias do Mahler." E2 ENP 306-313

a) o CD- meio para a democratização, mas não só de gravações vive a vivência musical		"Essa democratização da música que as gravações proporcionaram têm o seu lado positivo. Se calhar muita gente passou a ter interesse pela música erudita a partir do momento em que teve a sensação… que foi o meu caso por exemplo, quando eu estava na igreja na Sexta-feira Santa e o padre colocava Haendel a certa altura. Eu achava aquilo maravilhoso, ficava com os pelos em pé e achava aquilo extraordinário." E2 ENP 313-319
	P- O ensino presencial também pode ser isso? …	"Claro. Obviamente a apresentação de obras. Mas efetivamente uma coisa é o contacto inicial, outra coisa é a vivência. E nem só de gravações vive a vivência musical." E2 ENP 322-324
b) Tudo o que é sensorial pode ser aguçado à distância, mas só se efetiva presencialmente (Prof. 2)		"A questão do ensino artístico é isto. Do ponto de vista das artes e agora falando de forma mais abrangente… Do ponto de vista artístico, não só da música, mas de qualquer outro tipo de arte, a presença e o físico não existindo, é quase como se colocasse em causa todo o processo artístico… porque o processo artístico é algo físico. O processo artístico é algo que está mais profundamente ligado à sensibilidade humana e se essa sensibilidade humana não existe e se o trabalho e o contacto está interrompido pela distância…" E2 ENP 325-331 "Fico a pensar nos escritores da filosofia romântica, século XVIII, sobretudo século XIX, Kant em particular, e todas aquelas correntes artísticas de todas as áreas e mais algumas: da música, da pintura, da arquitetura e etecetera e tal, o retorno às formas do período clássico, da Grécia e de Roma… Fico a pensar nos jardins que eram uma coisa que tinha de se criar, para que as pessoas tivessem a presença, o contacto físico com a natureza. Ou seja, estamos a falar de tudo aquilo que é sensorial e o que é sensorial só pode ser experiencial. A sensibilidade pode ser aguçada à distância, mas ela só é efetiva presencialmente." E2 ENP 332-340
4) No trabalho assíncrono de leituras alguns alunos desenvolveram "técnicas pouco ortodoxas de produzir os trabalhos" (Prof. 3)		"Também descobri, só no final deste período, que na minha turma de 11º ano, eles desenvolveram técnicas pouco ortodoxas de fazer os trabalhos. Tenho quase a certeza, mas não tenho a certeza, porque não vi. Alguém gravava a melodia e depois os alunos individualmente estavam a gravar a leitura e a ouvir a gravação ao mesmo tempo. Isso deu coisas cómicas porque alguns enganavam-se, mas conseguiam manter a pulsação sem nunca parar. Estavam nitidamente a ouvir qualquer coisa e a tentar cantar por cima." E3 ENP 43-49 "Uma aluna mandou-me uma gravação onde não era capaz de cantar certas notas de uma leitura, mas conseguia continuar a ler a leitura mantendo a pulsação. Outros que antes nunca tinham feito uma boa leitura, mandavam versões mais lentas em que nunca paravam ou se enganavam. Ainda houve alguns que conseguiam atacar mal uma nota, e porque provavelmente estavam a ouvir, corrigiam a afinação a meio. Ainda estou a pensar se vou confrontá-los com alguma surpresa porque foi surreal. A aluna que denunciou tudo foi aquela que eu descrevi há pouco. Uma aluna que anda numa banda e que sempre solfejou primorosamente. Eu não vi, por isso, é a minha palavra contra a deles." E3 ENP 50-59
	Professores	"Muitos [professores] podem ter tido a mesma situação. Eu não me apercebi no início. Quem desmascarou tudo foi essa aluna. A gravação era ridícula. A pulsação estava muito rápida, ela não conseguia dizer o nome das notas e não parava porque ia atrás da gravação que ouvia. Nunca ouvi nada assim nem a aluna nunca tinha feito algo do género. Depois de reparar comecei a aperceber-me que outros alunos faziam o mesmo. Ninguém consegue cantar assim, nem eles são tão bons alunos para o fazer. Nunca eles conseguiriam afinar uma nota perfeitamente quando antes a cantaram desafinado… [risos]" E3 ENP 64-71
. como prevenir		O que se deveria fazer, se isto fosse para continuar, era definir que as gravações de melodia tivessem de ser apresentadas em vídeo. Os alunos mostram primeiro que não estão a usar auscultadores e cantam as leituras a seguir. E3 ENP 59-62

Programa 2019/2020 Professor 1	P- Conseguiu manter o programa?	"Eu acho que sim." E1 ENP 275
Professor 2		"Sim." E2 ENP 263

Professor 3	P- Conseguiu manter o programa?	"Mais ou menos. Neste ano os alunos de segundo grau, que no ano passado estavam no primeiro, estão mais fracos. Com os mais pequenos sentiu-se um bocadinho, com os mais velhos as coisas ficaram um pouco mais equilibradas." E3 ENP 308-311
Professor 4	P- Cumpriu o programa?	"Sim." E4 ENP 102
Professor 5		[Não fiz essa pergunta durante a entrevista, perguntei quando apresentei a transcrição. A resposta foi positiva]
Proposta de reorganização das aulas presenciais de Formação Musical no ano letivo 2020/2021		"No princípio deste ano letivo com a retoma das aulas presenciais ainda conseguimos que a classe aprovasse qualquer coisa nesse sentido. Propus a ideia de substituir os tradicionais 90 minutos presenciais por 45 minutos de trabalho presencial e 45 minutos de trabalho não presencial. Dividir-se-iam os alunos das turmas em dois grupos, atribuindo a cada um dos grupos uma aula de 45 minutos e assim evitar-se-ia a concentração dos alunos em sala de aula. Os 45 minutos de aula em falta seriam direcionados para a realização de trabalhos autónomos." E4 ENP 43-50 "De qualquer maneira esta ideia não tinha sustentação legal e nem todos os professores apoiaram porque representaria um acréscimo de trabalho." E4 ENP 50-52 "Na minha classe houve uma proposta no início deste ano letivo que implicava os professores só estarem com os alunos na aula durante 45 minutos e o resto desse tempo passar a ser assíncrono. Eu não concordo com isso. O tempo é necessário. Quarenta e cinco minutos é muito pouco tempo." E3 ENP 283-286 "Esta ideia acabou por não ser aprovada porque no horário tinha de constar os noventa minutos, mas na realidade os alunos não estavam este tempo com o professor. Na minha opinião é muito importante o contacto com os alunos. Temos de criar uma relação com os alunos, conhecê-los o melhor possível. Eu demoro." E3 ENP 292-296
Planificação das aulas no novo confinamento março de 2021 Professor 2	"P- Este ano mudou alguma coisa no ensino?"	"Mudei tudo. Nada do que fiz no ano passado vou manter este ano." E2 ENP 385
Professor 4		"…sendo que o trabalho deste ano já refletiu a experiência do ano anterior." E4 EE 85,86
Professor 5		"Mudei. Não fiz aulas *online* com os mais velhos e apurei algumas estratégias. No ano passado foi mais experimentalismo, este ano está tudo mais organizado." E5 ENP 133-135
Ensino presencial ano letivo de 2020/2021 com máscara	abril 2021	"Agora já estamos outra vez com máscara. Eu acho deprimente porque não ver as expressões deles é terrível. Afeta-me imenso mesmo em termos de motivação." E3 EE 81-83 "Uso muito a expressão facial a lidar com os mais pequenos como forma de tentar chegar até eles. Estar de máscara faz-me muita confusão." E3 EE 89,90
	Uso da máscara	"Eu gosto de dizer piadas, que eles estejam bem dispostos e agora nunca consigo perceber se eles se estão a rir ou não. A sensação que eu tinha é que não reagiam muito. Agora quando passámos ao ensino não presencial percebi pela primeira vez que eles reagiam bastante às coisas que eu dizia." E3 EE 83-86
Aspetos que poderiam ser introduzidos no futuro Professor 4		"O ideal é que tivéssemos um sistema misto de ensino." E4 ENP 42 "Acho que o ideal seria um sistema misto." E4 ENP 53 "Numa classe, um bom aluno faz sempre um trabalho bom, seja síncrono ou assíncrono. Um aluno médio com a pressão, e eu posso stressá-los um pouco porque quero a resposta no momento, pode não ter tempo suficiente para refletir e a concentração pode não ser tão eficaz. Este tipo de trabalho permite dar aos alunos esse tempo que precisam. Para mim podiam ser todos os anos assim. Primeiro e terceiro período aulas presenciais e segundo período aulas assíncronas. Não me importaria nada. É muito bom!" E4 ENP 57-63
Professor 5	Ensino não presencial	"Queremos que isto seja sempre assim no futuro? Claro que não, mas estas atividades assíncronas, dar um apoio *online*, isto é muito positivo! Nós às

		vezes temos falta de salas e dificuldade em compatibilizar horários. Há situações em que este tipo de encontros *online*. Porque não? Não é para fazer disto uma regra, mas parece-me que é complementar e que em certas situações pode ser útil." E5 PPA 325-330
Recursos que tornariam o ensino mais fácil Professor 3		"Houve coisas que gostaria de ter sabido fazer. Por exemplo, conseguia partilhar uma tela com os alunos, mas não consegui partilhar o som. Quando consegui a uma dada altura que eles ouvissem algo, eles ouviam muito baixinho e eu não ouvia. Provavelmente isto era problema meu." E3 ENP 315-318 "Gostava de ter tido acesso a uma plataforma mais direcionada a esta área onde eu conseguisse que os alunos ouvissem bem os ditados e onde até pudesse adicionar áudios. Agora no final passei a enviar a gravação e eles estavam durante a aula a fazer e eu ia dizendo: "Agora ouçam uma vez… agora escrevam… agora façam..." Mas acabava por não estar a ouvir o que eles estavam a fazer. Nunca tive recursos para ser possível fazer bem um ditado em direto. Não cheguei a ter um teclado ligado ao computador. Se calhar com isso talvez poderia estar a tocar e eles ouviam." E3 ENP 319-326 Se me dissessem que no próximo ano iria só trabalhar a partir de casa, tentaria descobrir uma forma de ter um dispositivo qualquer que me permitisse [fazer ditados]. Precisaria de um computador, um teclado eletrónico, programas. Isto deve ser possível. A aula síncrona seria mais rentável mesmo que fossem só 45 minutos. Daria para trabalhar melhor esta parte de treino auditivo porque eles estariam a ouvir tudo muito bem em casa, sem cortes." E3 ENP 327-333

Anexo F. Outras entrevistas

Anexo F1. Prof. 6 - Entrevista 2

Esta entrevista realizou-se no dia 6 de junho de 2020 entre as 13h00 e as 13h45 utilizando a aplicação *Zoom*. Foi realizada logo a seguir à conclusão da primeira entrevista transcrita no anexo E7. As perguntas realizadas tiveram por orientação o guião de entrevista 7 (Anexo A2)

Liderança. Gestão dos comportamentos (LGC)

P- Quando observei as aulas reparei que praticamente não pedes aos alunos para fazerem silêncio exceto claro quando tiveste o ensaio geral com 150 alunos e isso aconteceu duas vezes. O teu tom de voz é calmo a tua concentração é na música. Como é que vez o teu estilo de liderança?

R- Acredito que não preciso de pedir silêncio se tiver um ritmo de trabalho que faça com que os alunos não consigam conversar. Aprendi com um maestro americano, o Eugene Rogers, que é da Universidade de Michigan e que esteve cá já várias vezes no Festival Coral de Verão. Ele é um dos jurados. Fiz aqui há bastantes anos trabalho com ele […] Nós não conseguíamos falar uns com os outros porque ele estava sempre a puxar por nós: "E agora isto…. E agora vamos fazer isto…".

Não havia ocasião para nós conversarmos. Simplesmente não havia …. Não é necessário em princípio pedir silêncio se o teu ritmo de trabalho puxar os alunos para não terem tempo para conversar.

Claro que em Portugal isso é muito bonito. Ainda anteontem com aquele amigo holandês que vive na Coreia, ele esteve-me a dizer que é impressionante que a partir do momento em que ele entra na sala (ele dá aulas de Coro) ninguém está a falar. Está toda a gente a olhar para ele concentradíssima, … Ele sente-se até um bocadinho incomodado: "Eu ainda estou aqui a tirar as coisas da pasta… eu ainda não me preparei… podem conversar à vontade." Não, ninguém fala.

Em Portugal as coisas não são assim. É que nem de longe.

Quando eu tenho turmas que não são assim muito grandes, não tenho grandes problemas. Só se começar a ser mesmo incomodativo é que chamo a atenção.

Chega a haver… (não aconteceu na tua turma porque a tua turma era bastante pequena) … Chega a haver alturas em que troco o lugar de alguns alunos. É normalmente para separar dois amiguinhos ou duas amiguinhas que têm tendência para estar constantemente a conversar. Isto depois de eu várias vezes chamar a atenção, quando eles continuam a conversar, eu em vez de ralhar com eles faço-os mudar de lugar. Esta é uma forma de resolver o problema sem me chatear e sem perder tempo.

P- Outra coisa que eu reparei é que não existem diferenças na atitude deste grupo, da turma e a de um grupo profissional. Aliás, o Coro Gulbenkian portava-se às vezes bem pior! Os alunos estão bem sentados, têm partitura,

	têm lápis, ouvem-te em silêncio, reagem ao que pedes… O que é que achas sobre isso? Isto é o quê? A ambição? A vocação?
	R- Eu não sei… O que disseste sobre o Coro Gulbenkian faz parte dos portugueses. É levarem as coisas com uma atitude demasiado descontraída. Ao
40	português (e eu sei porque sou português) ... Ao português falta um bocado mais de brio profissional. Falta um bocado mais de separar as águas de isto é diversão, isto é conversa e isto é ocasião para trabalho concentrado.
	P- Mas estes miúdos são portugueses! O que é que está a acontecer?
	R- Não sei se tu chegaste a assistir a ensaios do Coro de Câmara da Holanda
45	quando estavas lá?
	P- Assisti ao "Bachkoor Holland" e ao "Cappella Amsterdam".
	R- Eu lembro-me de ter ido assistir ao "Netherlands Kammerkoor" com o Eric Ericson. Basicamente o maestro ia falando e as pessoas só abriam a boca para cantar quando lhes pediam… Eu sinceramente gosto disso. Se é para
50	trabalhar, é para trabalhar. No Coro Gulbenkian há um ambiente de estamos aqui na boa. Se os indivíduos do Coro Gulbenkian se compenetrassem noutro tipo de atitude, o Coro Gulbenkian passava a ser… Já é um dos melhores do mundo em certos projetos porque os portugueses são bons. Agora eu garantia-te que o Coro Gulbenkian ia ser chamado para tudo e mais alguma coisa!

Comunicação com os alunos (CA)

1	P- Este aspeto também achei engraçado. Tu lidas com jovens, mas tens tendencialmente um discurso que não é nem infantil nem paternal. É um discurso profissional. Eu não senti que havia uma diferença na tua comunicação entre o trabalho que vi anteriormente realizares com adultos e
5	agora com jovens. O que é que tu achas sobre isto?
	R- …. Curiosamente, se eu estivesse a trabalhar com um grupo de adultos especialmente um grupo com o qual eu não me sentisse muito à vontade a minha comunicação descambava. Aliás foi isso que aconteceu algumas vezes em Amesterdão quando trabalhávamos com o Coro piloto. Se eu sinto que as
10	pessoas não estão contentes por estarem ali comigo, a minha comunicação deteriora-se.
	P- Então está a acontecer um processo engraçado. Há uma legitimação forte por parte dos alunos da tua liderança e simultaneamente uma grande motivação dos miúdos?
15	R- Aliás houve uma coisa curiosa que aconteceu com o pequenino grupo que fez o meu exame final, no qual tu estiveste, lembro-me de ter começado a ter uma confiança maior e de o Jos[20] comentar comigo: "Eu não te reconheci! Tu aqui estavas a ensaiar corretamente. Nas aulas não és assim!". Ao que respondi: "Pois, é assim que eu sou em todos os coros que eu tenho fora daqui."
20	P- Sim, o ambiente nas aulas era muito pesado, devo dizer….

[20] O entrevistado refere-se ao professor Jos Vermunt, professor principal de direção coral do Conservatório de Amesterdão e aos ensaios para o seu exame final que decorreu em 2002.

Trabalho de afinação (TA)

P- Aconteceu no ensaio geral aquele fenómeno engraçado que foi tu dares o tom meio tom acima do suposto e os alunos falharem a entrada. Parece que há ali um caos inicial porque eles não sabem e depois repetiste este novo tom novamente e eles cantaram a peça toda.

R- O fenómeno conhecido de se eles aprendem uma peça com a tendência para descer na afinação, baixar meio tom, isso quer dizer que sempre que começam a peça naquele tom, o ouvido deles já está planeado para fazer aquele abaixamento. Mas se começam meio tom acima e não se apercebem, o ouvido já não vai fazer o abaixamento porque sem eles se aperceberem que estão a cantar notas diferentes, notas meio tom acima, eles mantêm a afinação. É um fenómeno fantástico!

P- Mas falham normalmente a entrada!

R- Sim, foi a primeira vez e eu nunca digo: "Olhem falharam porque eu estou a fazer meio tom acima!" - Nunca se diz isso!.... [risos] O objetivo aqui é enganá-los, pensam que estão a cantar na tonalidade habitual. Se eu disser que estão a cantar meio tom acima eles recusam-se ou fazem *playback*.

Técnica de ensaio (TE)

P- Sobre a técnica de ensaio, achei que és muito eficiente. Deixas os teus alunos lerem a partitura. Como é que descreves a tua técnica de ensaio? O que é que tu rapidamente queres ver os teus alunos a fazer?

R- Pois, em grupos que não leem de todo, ou leem muito mal, os alunos iniciantes, ou até mesmo no Musaico que são alunos mais avançados, eu tenho tendência a ir ver voz por voz. Pôr todos a cantar todas as vozes, porque normalmente o tipo de música que se faz não é tão agudo, nem tão grave que os alunos de outros naipes não possam cantar. Se for [preciso] eu dou licença àqueles que não têm a voz tão aguda, ou tão grave para mudarem de oitava, mas exijo que aqueles que estão a cantar a sua linha vocal estejam a cantar na sua oitava. Portanto, desta maneira ponho todos sempre ativos e não à espera.

Numa frase toda aguda na linha soprano, por exemplo no *Sanctus* da missa do Haydn que estávamos a ver que vai desde um si 3 a um sol 4… neste caso, eu diria aos sopranos numa leitura inicial para lerem uma oitava abaixo. Só depois de estarem seguras, é que sim… passariam a cantar uma oitava acima.

P- Tu vais usando todo o grupo como um apoio à aprendizagem de cada voz?

R- Exatamente. E depois quando eu digo: "Agora todos cantam a voz do baixo… agora todos cantam a voz do tenor… agora vamos juntar, contraltos cantem com o baixo… sopranos cantem com o tenor…. Desta maneira mantenho todos sempre ativos. No Musaico neste momento e dependendo da facilidade da peça que estejamos a ver, eu já posso começar a ler diretamente com duas vozes ao mesmo tempo.

Eu sei que há naipes que têm maior capacidade de leitura que outros. No Musaico sei que há sopranos que não conseguem ler bem… Os baixos e os

contraltos costumam ser aqueles com maior capacidade de leitura…. Portanto, essa é a minha maneira de trabalhar, manter todos ativos até começar a juntar.

Em várias ocasiões, com o Musaico trabalho 90% das vezes para saberem de cor o repertório… O outro professor de Coro também pede a mesma coisa.

A ideia é promover a capacidade de audição e de contacto com os outros. Os miúdos não devem estar presos à comunicação dos olhos e a partitura, mas devem estar livres para ouvirem os outros e verem a minha comunicação gestual. Por outro lado, os alunos devem também responder imediatamente a todas as pequenas nuances que possa fazer com os meus gestos… E é outra coisa!

Todos os programas que fiz com os alunos a cantar de cor foi outra coisa. Foi o melhor que já fiz! Mesmo que houvesse uma nota errada, aqui ou ali, compensava. [Ouvir] a naturalidade e o profissionalismo enorme na maneira como cantavam.

No 1º período deste ano, fizemos o "O Magnum mysterium" de Victoria. É uma peça difícil. Foi uma peça que eu cheguei a meio do 1º período e pensei: "Mas, porque raio é que eu escolhi fazer esta peça com eles!". A partir do momento aprenderam e eu os pus a cantar de cor, resultou. No concerto cantaram muito bem.

P- Todas as aulas são diferentes, sob as mais variadíssimas razões. Com muito poucas aulas no 2º período, eles já tinham lido toda a missa. Houve alguma razão para teres acelerado a leitura da Missa de Haydn? Foste lendo, lendo e a contextualização da peça, a musicalidade, interpretação da música deixas-te um bocadinho para segundo plano. Falaste de alguma coisa aqui e ali, mas houve ensaios que foi ler, ler, ler. Houve alguma razão para teres feito assim?

R- Eu sou um professor que por um lado gosta de falar, de transmitir aos alunos o conhecimento, mas por outro lado, sou mais de ação. É para fazer. Transmito aos alunos o conhecimento quando há ocasião.

Por exemplo, se eu quiser falar um bocadinho de uma certa peça, é muito mais eficaz se eu contar algo sobre a peça que eles estão a cantar, depois de eles já saberem um pouco do som da peça. Depois de já estarem musicalmente um bocadinho dentro da peça, então eu contextualizo.

Basicamente pode-se comparar isto aquando os bebés começam a aprender a falar, começam a falar, a falar, a falar e depois … então é que se começa a ensinar a ler porque eles já estão com os sons da língua dentro da cabeça. Já começam a ler facilmente porque já conseguem ligar sinais desenhados a sons que já estão habituados a ouvir.

É a tal questão dos meus alunos que dizem que no ano passado foi muito bom terem cantado em alemão porque estão agora a aprender a língua e estão muito mais à vontade, porque já conhecem o som da língua.

P- Eu reparei na precisão dos comentários que fazias sobre o texto das músicas inclusivamente mencionando aspetos gramaticais e de linguística. Até às vezes questionavas os alunos sobre algumas figuras de estilo! O que é que tu pensas sobre esta dimensão do texto na tua disciplina?

R- Na música coral, na música vocal …não vou dizer que o texto é tudo, mas o texto é o ponto de partida. A música na grande maioria dos casos foi composta sobre o texto e não o contrário. Portanto, se o compositor escrever

uns determinados ritmos para aquele texto …e se é um bom compositor, foi pensando no texto e na maneira como dizer esse texto.

Acontece muitas vezes em traduções de obras musicais em que o texto é traduzido de uma língua para a outra que seja às vezes preciso fazer malabarismos para tentar não alterar a música. O tradutor vê-se forçado a alterar alguns significados pontuais do [texto original] não alterando o significado geral… Isso aconteceu-me aqui há três anos com o Musaico quando fomos convidados para fazer um grande projeto com a Gulbenkian, "O Monstro do labirinto" que é uma peça que tinha sido composta em inglês, o libreto estava em inglês. Depois foi traduzida para alemão e para francês e finalmente foi traduzida para português.

A tradução francesa estava péssima, com as sílabas tónicas nos lugares completamente errados porque optaram por uma tradução quase literal. A pessoa que fez a tradução não tinha sensibilidade para ligar texto com música, em termos de prosódia. Isso é uma coisa que eu imediatamente com os meus alunos chamo a atenção: "Vejam o texto, vejam como dizer o texto nesta frase".

Por exemplo, quando ensino leitura provavelmente começamos por "nonono", mas rapidamente passamos de um "nonono" não por nota, mas por sílaba do texto. Depois quando começam a ler com o texto peço para acentuarem um pouco as sílabas tónicas e não enfatizar as sílabas átonas.

Os alunos quando aprendem Coro aprendem sempre coisas da disciplina de linguística, porque faz parte. Aprendem não só a pronúncia de línguas estrangeiras, a articulação correta, fonemas estranhos aos nossos portugueses como "eux" (francês), ou "ü" (alemão), o "ch" alemão que se pronuncia "rr".

P- Tu disseste que no Coro geral as turmas são divididas por uma questão prática. A pergunta que eu te coloco é será que tu conheces o timbre do Coro quando chegas aos concertos e reúnes todos os cantores. Vais precisar dos ensaios!

R- …[suspiro] …. Basicamente, não há grande diferença de ano para ano. Aquilo que é um facto incontornável, é que há sempre mais sopranos do que todos os outros, às vezes mais sopranos do que todos os outros juntos. Aliás, a tua turma até estava muito equilibrada. Tenho uma turma em que tenho um baixo, um tenor, um rapaz que passou dos tenores para os baixos, um contralto e depois tenho 12 sopranos.

Quando tu juntas todos os cantores reparas que não tens ali um Coro, tens uma Classe de Conjunto de uma escola. Daí às vezes certas opções que eu tomo… Por exemplo, quando fizemos a "Petit Messe Solennelle" coloquei à frente em três fatias, os contraltos, os tenores e os baixos e por trás de tudo os sopranos. [Com esta disposição dos cantores] obtive um equilíbrio absolutamente fantástico.

Anexo G. Outros elementos

Anexo G1. Real Decreto da Rainha D. Maria II. Criação do Conservatório de música

DECRETO.

5. Desejando Eu promover a arte de musica, e fazer aproveitar os talentos, que para ella apparecem, principalmente no grande numero de Orfãos, que se educam na Casa Pia: Hei por bem Decretar que o Seminario da extincta Igreja Patriarchal seja substituido por um Conservatorio de Musica, que se estabelecerá na referida Casa Pia debaixo do Regulamento seguinte:

Artigo 1.° Haverá na Casa Pia desta Capital um conservatorio de musica, que terá as Aulas seguintes: Primeira de Preparatorios, e rudimentos: Segunda de Instrumentos de latão: Terceira de Instrumentos de palheta: Quarta de instrumentos de arco: Quinta de Orchestra: Sexta de Canto.

Art. 2.° A prestação mensal de quatrocentos mil réis, que tinha o extincto Seminario da Patriarchal, é transferida e applicada para a manutenção deste Conservatorio.

Art. 3.° Dentro do referido Conservatorio haverá um Collegio de doze até vinte Estudantes pobres, sustentados pelo Estabelecimento; entrarão nelle com preferencia os que no Seminario estiverem mais adiantados.

Art. 4.° Além destes Alumnos serão admittidos os Orfãos e Orfãs da Casa Pia, cujo talento e propensão se reconhecer, e bem assim os Alumnos do Collegio de Augusto.

Art. 5.° Admitem-se tambem Alumnos pencionistas, os quaes pagarão doze mil reis por mez.

Art. 6.° As Aulas do Conservatorio serão publicas e francas para Estudantes externos de um e outro sexo.

Art. 7.° Nas Aulas do Conservatorio se ensinará a musica propria dos Officios Divinos, e a profana, incluindo o estudo das peças do Theatro Italiano.

Art. 8.° O Cartorio da musica, que provisoriamente tinha passado do referido Seminario para a Bibliotheca Publica da Côrte, fará parte do Cartorio deste Estabelecimento, e será augmentado pelo Director Geral com todas as peças notaveis dos auctores modernos, assim nacionaes como estrangeiros.

Art. 9.° A Direcção do Conservatorio de Musica é encarregada, na parte instructiva; a João Domingos Bomtempo, nomeado Director Geral, e na parte economica ao Administrador da Casa Pia, Antonio Maria Couceiro.

Art. 10.° A primeira Aula do Conservatorio será regida por José Theodoro Hygino da Silva, Mestre da Casa Pia; a segunda por Francisco Hukenbuk; a terceira por José Avelino Canongia; a quarta por João Jordani; a quinta pelo Presbytero José Marques; e a sexta por Antonio José Soares, os quaes todos terão os mesmos vencimentos, que percebiam os do extincto Seminario. Maio 5.

Art. 11.° O regimen, e methodo de ensino nas mencionadas Aulas fica inteiramente a cargo do Director Geral.

Art. 12.° A inspecção economica, pelo que respeita aos Estudantes, é encarregada ao Administrador da Casa Pia.

Art. 13.° A receita e despeza do Conservatorio de Musica fica igualmente a cargo do Administrador da Casa Pia.

Art. 14.° O Administrador da Casa Pia, e o Director Geral do Conservatorio darão annualmente conta pelo Ministerio do Reino, do estado em que se achar o Estabelecimento, indicando os Alumnos, que mais progressos houverem feito, para que seus nomes sejam publicados pela imprensa.

O Conselheiro d'Estado, Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Reino, o tenha assim entendido, e faça executar. Palacio das Necessidades, em cinco de Maio de mil oitocentos trinta e cinco. — RAINHA. — *Agostinho José Freire.*

Figura 145 – Decreto nº 108 de 5 de Maio de 1835 publicado a 8 de Maio de 1935. Fonte: Imprensa Nacional, 1837a.

Anexo G2. Fragmento do regulamento do Conservatório Real de Lisboa (1888)

Regulamento do conservatorio real de Lisboa

CAPITULO I

Da escola e cursos do conservatorio real de Lisboa

Artigo 1.º O conservatorio real de Lisboa comprehende o ensino da musica vocal, instrumental, e composição.

§ 1.º Para este fim haverá um curso obrigatorio, e diversos cursos geraes e complementares.

§ 2.º Será preparatorio indispensavel para os cursos complementares, alem do curso obrigatorio e dos cursos geraes da escola, o exame de lingua franceza em qualquer lyceu nacional ou central, e o exame da lingua italiana, a qual será ensinada no conservatorio por um professor nomeado pelo governo.

Art. 2.º O ensino da musica compõe-se do seguinte:

1.º Rudimentos.
2.º Solfejo.
3.º Canto coral.
4.º Canto.
5.º Piano.
6.º Rabeca.
7.º Violeta.
8.º Violoncello.
9.º Contrabaixo.
10.º Flauta.
11.º Clarinete.
12.º Oboé e corn' inglez.
13.º Fagote.
14.º Sax-ophone.
15.º Trompa.
16.º Clarim.
17.º Cornetim.
18.º Trombone.
19.º Sax-horne.
20.º Harmonia.
21.º Contraponto e composição.

§ 1.º Este ensino é feito por dez professores de primeira classe, quatro de segunda, e sete auxiliares, cujos vencimentos vão designados na tabella n.º 1.

§ 2.º O curso obrigatorio abrange dois annos e comprehende rudimentos, solfejo e canto coral.

§ 3.º Os cursos geraes são os seguintes:

1.º De piano, rabeca, violoncello, flauta, instrumentos de palheta e trompa, que durará cinco annos em cada uma d'estas aulas;

2.º De cornetim e clarim, que durará quatro annos;

3.º De canto, contrabaixo e trombone, que durará tres annos;

4.º De harmonia, que durará tres annos.

§ 4.º Os cursos complementares são os seguintes:

1.º De flauta, instrumentos de palheta, trompa, e cornetim, que durará dois annos em cada uma d'estas aulas;

2.º De canto, piano, rabeca, e violoncello, que durará tres annos;

3.º De contraponto e composição, que durará cinco annos.

Art. 3.º Haverá uma aula de exercicios collectivos, dirigida por um professor de primeira ou segunda classe, nomeado pelo governo, sob proposta do conselho escolar.

§ unico. Este logar é simplesmente de commissão.

Figura 146 – Regulamento Conservatório Real de Lisboa. Fonte: Ministério dos Negócios do Reino, Direcção geral de Instrucção publica, 6 de dezembro de 1888

Anexo G3. Programa de solfejo (1956)

Parte escrita. — Exercícios de caligrafia musical — Classificação de intervalos — Primeiros exercícios de ditado musical — Realização de escalas diatónicas.

Parte técnica. — A 1.ª parte de qualquer das obras oficialmente adoptadas — Primeiros exercícios de entoação à primeira vista.

2.º ano

Parte teórica. — A matéria que constitui a 2.ª parte de qualquer dos livros adoptados.

Parte escrita. — Continuação dos exercícios de caligrafia musical — Classificação de intervalos em diferentes claves, naturais e alterados — Realização de escalas cromáticas em todos os tons — Transposições — Ditado musical.

Parte técnica. — A 2.ª parte de qualquer das obras oficialmente adoptadas — Exercícios de entoação à primeira vista.

Livros adoptados:

Artur Fão, *Teoria Musical* (1.ª e 2.ª partes), ou Ernesto Vieira, *Teoria da Música* (1.ª e 2.ª partes).

Augusto Machado e J. Neuparth, *Lições de Solfego*, com acompanhamentos de piano por Silveira Pais (1.ª e 2.ª partes), ou Tomás Borba, *Novos Exercícios Graduados de Solfego* (1.ª e 2.ª partes).

Matéria de exame do 2.º ano

Prova escrita:

1.ª prova. — Ditado musical de um trecho de oito compassos, passado pelo júri.

2.ª prova. — Transposição, de uma só clave para outra diferente, de um trecho musical de oito compassos, passado pelo júri.

3.ª prova. — Classificação de intervalos, em diferentes claves até ao intervalo de nona, exceptuados os intervalos superaumentados e subdiminutos.

4.ª prova. — Escala diatónica do modo *menor*, em ambas as fórmulas, em clave indicada pelo júri.

Nota. — As quatro provas devem ser realizadas no prazo máximo de noventa minutos.

Prova oral:

1.ª prova. — Realização, ao quadro, de uma escala cromática, tendo por base o modo *maior*, em clave indicada pelo júri.

2.ª prova. — Breve interrogatório sobre a parte teórica do respectivo programa.

3.ª prova. — Um número de solfejo da 2.ª parte de qualquer das obras adoptadas tirado à sorte de entre os que constituem ponto de exame.

4.ª prova. — Um número de solfejo da 1.ª parte de qualquer dos livros adoptados escolhido pelo júri de entre os que constituem ponto de exame.

5.ª prova. — Um número de solfejo escolhido pelo examinando da 2.ª parte de qualquer dos livros adoptados.

6.ª prova. — Entoação, à primeira vista e sem acompanhamento, de um trecho de oito compassos, passado pelo júri.

Nota. — A 3.ª, 4.ª, 5.ª e 6.ª provas poderão ser [illegible] em solfejo rítmico se o candidato comprovar, [illegible] apresentação de atestado médico, sofrer de [illegible] na laringe que o impeça de cantar. Nesta hipótese terá, porém, de realizar ao quadro um ditado [illegible]

Programa da disciplina de Solfejo do Conservatório Nacional aprovado por despacho ministerial de 17 de Março de 1956:

Ensino preparatório comum

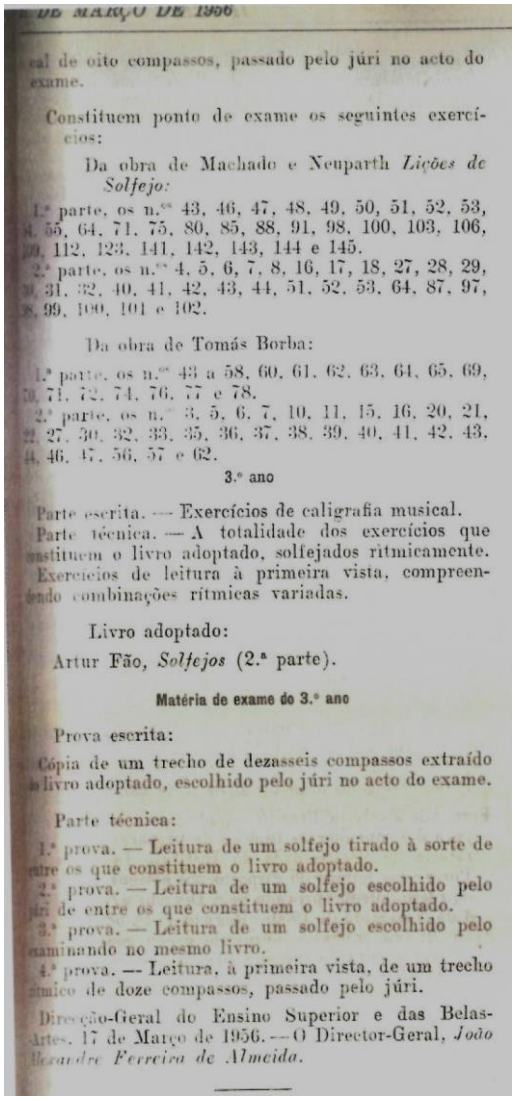
Solfejo

(Três anos)

Programa

1.º ano

Parte teórica. — A matéria que constitui a 1.ª parte de qualquer dos livros adoptados.



DE MARÇO DE 1956

cal de oito compassos, passado pelo júri no acto do exame.

Constituem ponto de exame os seguintes exercícios:

Da obra de Machado e Neuparth *Lições de Solfejo:*

1.ª parte, os n.os 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 64, 71, 75, 80, 85, 88, 91, 98, 100, 103, 106, 109, 112, 123, 141, 142, 143, 144 e 145.

2.ª parte, os n.os 4, 5, 6, 7, 8, 16, 17, 18, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 40, 41, 42, 43, 44, 51, 52, 53, 64, 87, 97, 98, 99, 100, 101 e 102.

Da obra de Tomás Borba:

1.ª parte, os n.os 43 a 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77 e 78.

2.ª parte, os n.os 3, 5, 6, 7, 10, 11, 15, 16, 20, 21, 22, 27, 30, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 56, 57 e 62.

3.º ano

Parte escrita. — Exercícios de caligrafia musical.

Parte técnica. — A totalidade dos exercícios que constituem o livro adoptado, solfejados ritmicamente. Exercícios de leitura à primeira vista, compreendendo combinações rítmicas variadas.

Livro adoptado:

Artur Fão, *Solfejos* (2.ª parte).

Matéria de exame do 3.º ano

Prova escrita:

Cópia de um trecho de dezasseis compassos extraído do livro adoptado, escolhido pelo júri no acto do exame.

Parte técnica:

1.ª prova. — Leitura de um solfejo tirado à sorte de entre os que constituem o livro adoptado.

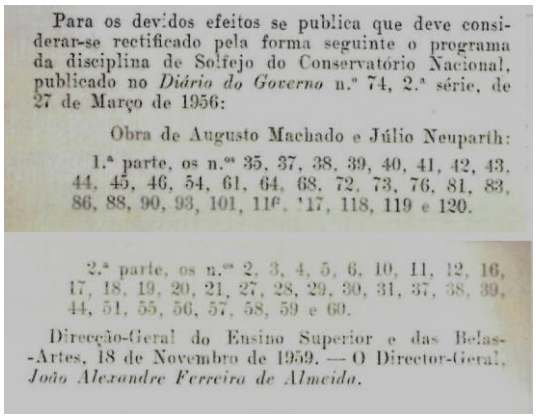
2.ª prova. — Leitura de um solfejo escolhido pelo júri de entre os que constituem o livro adoptado.

3.ª prova. — Leitura de um solfejo escolhido pelo examinando no mesmo livro.

4.ª prova. — Leitura, à primeira vista, de um trecho rítmico de doze compassos, passado pelo júri.

Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas-Artes, 17 de Março de 1956. — O Director-Geral, *João Alexandre Ferreira de Almeida.*

Figura 147 – Programa de solfejo do Conservatório Nacional. Fonte: DG n.º 74/1956- Série II de 1956-03-27



Para os devidos efeitos se publica que deve considerar-se rectificado pela forma seguinte o programa da disciplina de Solfejo do Conservatório Nacional, publicado no *Diário do Governo* n.º 74, 2.ª série, de 27 de Março de 1956:

Obra de Augusto Machado e Júlio Neuparth:

1.ª parte, os n.os 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 54, 61, 64, 68, 72, 73, 76, 81, 83, 86, 88, 90, 93, 101, 116, 117, 118, 119 e 120.

2.ª parte, os n.os 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 37, 38, 39, 44, 51, 55, 56, 57, 58, 59 e 60.

Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas-Artes, 18 de Novembro de 1959. — O Director-Geral, *João Alexandre Ferreira de Almeida.*

Figura 148 – Retificação ao programa da disciplina de solfejo do Conservatório Nacional. Fonte: DG n.º 274/1959- Série II de 1959-11-23

Anexo G4. Programa de solfejo (1961)

Programas dos cursos de Solfejo e de Composição do Conservatório Nacional, aprovados por despacho ministerial de hoje:

ENSINO PREPARATÓRIO COMUM

Solfejo

(3 anos)

Programa

1.º ano

Parte teórica:

Pauta; notas; claves; figuras; pausas; pontos de aumentação; ligadura; compassos; tom; meio-tom; intervalos naturais simples; inversão de intervalos; alterações; escalas diatónicas; nomes dos graus da escala; modos; tonalidades relativas; conhecimento das tonalidades.

Tempos de divisão binária; tempos de divisão ternária; quiálteras; síncopa; contratempo; metrónomo; andamentos; sinais acessórios; vocábulos musicais italianos.

Parte escrita:

Caligrafia musical. Classificação de intervalos. Escalas diatónicas. Ditados musicais.

Parte técnica:

A primeira parte de qualquer dos livros oficialmente adoptados: Augusto Machado e Júlio Neuparth — *Lições de Solfejo* ou Tomaz Borba — *Novos Exercícios Graduados de Solfejo*.

Exercícios de entoação à primeira vista.

2.º ano

Parte teórica:

Desenvolvimento da matéria dada no 1.º ano. Intervalos alterados; meio-tom cromático; meio-tom diatónico; ornamentos; abreviaturas.

Parte escrita:

Continuação dos exercícios do 1.º ano.

Parte técnica:

A segunda parte de qualquer dos livros oficialmente adoptados indicados no programa do 1.º ano.

Exercícios de entoação à primeira vista.

3.º ano

Parte teórica:

Tetracorde; encadeamento de escalas; tonalidades próximas e afastadas; enarmonia; tonalidades e escalas enarmónicas; intervalos compostos; intervalos consonantes e dissonantes; escala cromática; transposição.

Parte escrita:

Classificação de intervalos; escalas cromáticas; transposições. Ditados musicais de dificuldade progressiva.

Parte técnica:

Os 46 números que contituem o livro adoptado oficialmente: Artur Fão — *Solfejos*, 2.ª parte, solfejados ritmicamente. Exercícios de leitura rítmica à primeira vista.

(Exame do 2.º ano)

Parte escrita (duração de 60 minutos):

1.ª prova: ditado (a escrever na clave de sol na 2.ª linha) de uma melodia fácil, de oito compassos, em qualquer modo ou compasso, podendo ter algumas alterações fixas e ocorrentes.

2.ª prova: classificação de intervalos simples, naturais e alterados, utilizando alternadamente as claves de sol na 2.ª linha e de fá na 4.ª linha.

3.ª prova: 3 escalas diatónicas: uma do modo maior, outra do modo menor — harmónico e outra do modo menor — melódico, nas claves de sol na 2.ª linha ou de fá na 4.ª linha.

Observação. — Na classificação desta parte escrita o júri atenderá à perfeição da caligrafia musical apresentada.

Parte oral:

1.ª prova: interrogatório sobre a parte teórica do programa do 1.º e do 2.º ano.

2.ª prova: entoação de um solfejo da 2.ª parte de qualquer das obras adoptadas oficialmente, tirado à sorte entre os que constituem ponto de exame. Constituem ponto de exame os seguintes solfejos: da 2.ª parte do livro de Augusto Machado e Júlio Neuparth, edição de 1959, os n.os 2, 3, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 37, 38, 39, 44, 51, 55, 56, 57, 58, 59 e 60; da 2.ª parte do livro de Tomás Borba, os n.os 3, 5, 6, 7, 10, 11, 15, 16, 20, 21, 22, 27, 30, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 56, 57, 62.

3.ª prova: entoação de um solfejo da 1.ª parte de qualquer dos livros adoptados oficialmente, escolhido pelo júri de entre os que constituem ponto de exame. Constituem ponto de exame os seguintes solfejos: da 1.ª parte do livro de Augusto Machado e Júlio Neuparth, edição de 1959, os n.os 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 54, 61, 64, 68, 72, 73, 76, 81, 83, 86, 88, 90, 93, 101, 116, 117, 118, 119, 120; da 1.ª parte do livro de Tomás Borba os n.os 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78.

4.ª prova: entoação de um solfejo da 2.ª parte de qualquer dos livros adoptados oficialmente, à escolha do examinando.

5.ª prova: entoação, à primeira vista e sem acompanhamento, de uma melodia de oito compassos, es-

crita na clave de sol na 2.ª linha, em qualquer modo ou compasso, podendo ter algumas alterações fixas e ocorrentes.

Nota. — Se o examinando comprovar, pela apresentação de atestado médico devidamente reconhecido, sofrer de doença que o impeça de cantar, as 2.ª, 3.ª, 4.ª e 5.ª provas desta parte oral poderão ser feitas em solfejo rítmico; mas, nesta hipótese, o examinando terá de realizar no quadro um ditado (a escrever em clave de sol na 2.ª linha) de uma melodia de oito compassos, de dificuldade média, em qualquer modo ou compasso, podendo ter algumas alterações fixas e ocorrentes.

Exame do 3.º ano

Parte escrita (duração de 90 minutos):

1.ª prova: ditado (a escrever na clave de sol na 2.ª linha) de uma melodia de doze compassos, de dificuldade média, em qualquer modo ou compasso, podendo ter alterações fixas e ocorrentes.
2.ª prova: classificação de intervalos, de qualquer espécie e extensão, utilizando, alternadamente, todas as claves.
3.ª prova: 1 escala cromática, designada pelo júri, com base numa tonalidade maior (na escrita desta escala pode o examinando empregar cinco ou seis alterações ocorrentes, ascendentemente e descendentemente).
4.ª prova: transposição, de uma só clave para outra diferente, de uma melodia de oito compassos.

Observação. — Na classificação desta parte escrita o júri atenderá à perfeição da caligrafia musical apresentada.

Parte oral:

1.ª prova: interrogatório sobre a parte teórica do programa do 3.º ano.
2.ª prova: leitura de um solfejo, tirado à sorte entre os que constituem o livro adoptado oficialmente.
3.ª prova: leitura de um solfejo, escolhido pelo júri de entre os que constituem o livro adoptado oficialmente.
4.ª prova: leitura de um solfejo, escolhido pelo examinando de entre os que constituem o livro adoptado oficialmente.
5.ª prova: leitura, à primeira vista, de um trecho rítmico de doze compassos, escrito na clave de sol na 2.ª linha.

Figura 149 – Programa de solfejo do Conservatório Nacional. Fonte: DG n.º 257/1961- Série II de 1961-11-03

Anexo G5. Plano de estudos da EAMCN- Curso Básico de Música no 3º ciclo (7º/8º ano)

Componentes do currículo Áreas disciplinares[21]	Carga horária semanal 7º ano		Matriz -curricular Base [22]	Carga horária semanal 8 º ano		Matriz -curricular Base [22]
	Bloco 45 min.	Total	Total.	Bloco 45 min.	Total	5º ano Total
Português	5	**225**	**200**	5	**225**	**200**
Línguas estrangeiras	3	**225**	**225**	3	**225**	**225**
Inglês	2			2		
Francês						
Ciências Sociais e Humanas		**225**	**250**		**225**	**250**
História	3			3		
Geografia	2			2		
Cidadania e desenvolvimento	([24])				([24])	
						200
Matemática	5	**225**	**200**	5	**225**	
						225
Ciências Físico-Naturais		**225**	**225**		**225**	
Ciências Naturais	3			2		
Físico-Química	2			3		
						(90)
Educação Visual	(2)	135		(2)	90	**135**
Educação Física	3	90		3	135	
Formação artística especializada Curso Básico de Música		**360**	**315**		**315**	**315**
Formação Musical /	2	[90/	[225	2	[90/	[225
Classes de Conjunto (CC) [23]	4	180		3	135	
Instrumento	2	90]	90]	2	90]	90]
Educação Moral e Religiosa	-		**(<45)**	-		**(<45)**
Disciplina de conjunto facultativa (Introdução à cultura e às artes)	-	**-**	**(45)**	1	**45**	**(45)**
Total	34 (35)	1530 (1575)	1485/1530 (1530/1575)	34 (35)	1530 (1575)	1485/1530 (1530/1575)
Oferta complementar. Nova disciplina para enriquecimento do currículo[25]			(45)			(45)

[21] Fonte: Baseado na análise dos horários do 3º ciclo (EAMCN, 2020) e no Anexo III, Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto.)

[22] Carga horária semanal de referência.

[23] A EACN optou como disciplina de conjunto facultativa, a disciplina de Classe de Conjunto para o 7º ano adicionando mais um bloco de 45 minutos aos três blocos previstos. Igualmente define que "um bloco de 45 minutos será para a disciplina de **Harmonia ao teclado.** Esta disciplina será obrigatória para os alunos de órgão e cravo e facultativa para os alunos de piano." (EAMCN, 2020 b)

[24] A disciplina de Cidadania e Desenvolvimento é lecionada por um professor da turma. Quando esta disciplina é lecionada, por exemplo, pelo professor da disciplina de português um dos tempos de 45 minutos da disciplina de português é preenchido simultaneamente com a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, ou seja, os alunos têm as duas disciplinas no mesmo horário letivo.

[25] Art.º 13.º, n. º 9, DL n. º 55/2018, de 2018-07-06.

Anexo H. Links para os vídeos do projeto "Coro Online"

Vídeo 1 - Salut Printemps. Claude Debussy : vídeo 1/10 – Introdução
https://youtu.be/cBm8K-7jEMA

Vídeo 2 - Salut Printemps. Claude Debussy : vídeo 2/10 – Dicção
https://youtu.be/NH0unsR0OL4

Vídeo 3 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 3/10 - Alto. Ensaio de naipe
https://youtu.be/0oTXHY_TuXY

Vídeo 4 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 4/10 - Soprano 2. Ensaio de naipe
https://youtu.be/RT5rMy5c4Vo

Vídeo 5 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 5/10 - Soprano 1. Ensaio de naipe
https://youtu.be/_8jWzNUx9gc

Vídeo 6 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 6/10 - Ensaio do solo
https://youtu.be/unE4_m6pv1Y

Vídeo 7 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 7/10 - Alto: canta a solo
https://youtu.be/eTZxcXGB280

Vídeo 8 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 8/10 - Soprano 2: canta a solo
https://youtu.be/21FDKlW10yc

Vídeo 9 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 9/10 - Soprano 1: canta a solo
https://youtu.be/unYmBuUVrBs

Vídeo 10 - Salut Printemps. Claude Debussy: vídeo 10/10 – Montagem final
https://youtu.be/6Wcqs8z0AMo