Politécnico
Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Análise critica às Aprendizagens Essenciais da Formação Musical

Duarte João Pereira da Graça

Orientador

Professor Doutor João Pedro Delgado

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 Música – Formação Musical e Música de Conjunto, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor João Pedro Delgado, da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Dezembro de 2025

Composição do júri

Presidente do júri

Grau académico, nome do presidente do júri”

Vogais

Grau académico, nome do presidente do júri”

Categoria profissional e o nome da Instituição

Grau académico, nome do presidente do júri”

Categoria profissional e o nome da Instituição

Grau académico, nome do presidente do júri”

Categoria profissional e o nome da Instituição

Dedicatória

A toda a minha família, em especial ao meu Pai.

Agradecimentos

Os primeiros agradecimentos vão para toda a minha família, em especial a minha mãe, pelo amor e incentivo incondicional neste percurso.

Ao meu filho e á minha esposa pelo apoio, paciência, tolerância, incentivo e motivação necessária para nunca desistir e por serem o pilar fundamental da minha vida.

Ao Professor Doutor João Pedro Delgado por toda a orientação, disponibilidade, ajuda e amizade. Sem palavras, e sem dúvida que foi um dos melhores orientadores que tive.

Ao professor Carlos Carrajola que me acompanhou sempre no meu percurso profissional, o meu muito obrigado.

À professora Doutora Maria Adélia Abrunhosa, pela supervisão cuidada e exigente, sempre muito ativa nas críticas e nas orientações na prática de ensino supervisionada.

Para alguns dos meus colegas de trabalho pelo incentivo e por me fazerem sempre acreditar nas minhas capacidades.

Aos alunos da turma de Classe de Conjunto e das turmas de Formação do 8º Grau do ano 2024/2025, pelo carinho, amizade e respeito musical, tornando-os companheiros desta viagem.

A minha professora Maria Manuel Silva e amigo Vasco Gabriel, pelo incentivo e entusiasmo que me transmitiam sempre que estávamos juntos.

Aos diretores pedagógicos das escolas onde trabalho quer como trabalhador dependente quer independente, onde sou colaborador e Maestro.

A todos os encarregados de educação dos meus alunos, pelo apoio e compreensão.

Aos que estiveram sempre ao meu lado, sei que estiveram sempre os melhores, o meu Muito Obrigado!

Resumo

O presente relatório encontra-se estruturado em duas partes distintas, contudo relacionadas entre si.

A primeira parte insere-se no contexto da prática de ensino supervisionada na Escola de Artes do Norte Alentejano, abordando questões relacionadas com a disciplina de formação musical e classe de conjunto. Aqui serão explanados todos os documentos fundamentais que sevem de base à prática da docência, como planificações, relatórios, atividades e outros documentos que complementam a compreensão do trabalho desenvolvido junto dos alunos da turma de formação musical do 8º grau articulado, e da turma de classe de conjunto do 1º grau articulado.

Na segunda parte podemos encontrar todo o processo de investigação, onde a problemática é sugerida pelo título: “Análise Crítica às Aprendizagens Essenciais da Formação Musical”. Desta forma identifica-se claramente a questão central, que passa por uma análise das vantagens e desvantagens e apontar melhorias para tornar o documento mais coeso e universal.

A investigação assume-se como um Estudo Qualitativo, cujo objetivo estará entre o exploratório porque a temática é recente, e explicativo que procura encontrar causas, relações e efeitos da aplicação das Aprendizagens Essências (AE). O desenho da investigação assenta em dois pilares: Pesquisa Documental, onde serão analisados documentos oficiais emanados pelas áreas da educação e cultura de diferentes governos e escolas/instituições do ensino artístico especializado da música públicos ou privados, nacionais e internacionais; O outro pilar assenta na Pesquisa Bibliográfica, baseada exclusivamente em literatura científica, teses, dissertações, relatórios de estágio onde são abordadas as Aprendizagens Essenciais da disciplina de Formação Musical.

Além de um cruzamento entre a análise crítica dos diferentes documentos e a prática pedagógica do autor desta investigação, este estudo pretende, através de uma análise SWOT, identificar/apontar as forças e fraquezas do documento das AE, excluir as ameaças e encontrar oportunidades para a real melhoria deste documento, para garantir uma verdadeira universalidade da sua aplicação.

Palavras chave

Aprendizagens Essências; Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; Formação Musical; Classe de Conjunto.

Abstract

This report is structured into two distinct yet interrelated parts. The first part is set within the context of the supervised teaching practice at the Escola de Artes do Norte Alentejano and addresses issues related to the subjects of Musical Training and Ensemble Class. It presents and discusses the fundamental documents that underpin teaching practice, such as lesson plans, reports, activities, and other materials that contribute to a comprehensive understanding of the work developed with students from the 8th grade articulated Musical Training class and the 1st grade articulated Ensemble Class.

The second part focuses on the research process, in which the central issue is suggested by the title: "Critical Analysis of the Essential Learning Outcomes in Musical Training". This section clearly identifies the core research question, which involves analysing the advantages and disadvantages of the Essential Learning Outcomes and proposing improvements aimed at making the document more coherent and universally applicable.

The research is designed as a qualitative study, with objectives that are both exploratory—given the recent nature of the topic—and explanatory, seeking to identify causes, relationships, and effects resulting from the implementation of the Essential Learning Outcomes (ELO). The research design is based on two main pillars: documentary research, involving the analysis of official documents issued by educational and cultural authorities from different governments and specialised music education institutions, both public and private, at national and international levels; and bibliographic research, based exclusively on scientific literature, theses, dissertations, and internship reports that address the Essential Learning Outcomes in the subject of Musical Training.

In addition to cross-referencing the critical analysis of the various documents with the author's pedagogical practice, this study aims, through a SWOT analysis, to identify the strengths and weaknesses of the Essential Learning Outcomes document, eliminate potential threats, and identify opportunities for its effective improvement, thereby ensuring the genuine universality of its application.

Keywords

Essential Learnings, Student Profile at the End of Compulsory Education, Music Theory, Ensemble Class.

Índice geral

Dedicatória V
Agradecimentos VII
Resumo IX
Abstract X
Índice de Gráficos XVI
Índice de Tabelas XVII
Introdução 1
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada 2
Introdução – Parte I 3
1. Enquadramento Institucional 4
1.1 Enquadramento Geográfico 4
1.2 Historial 6
1.3 Instalações 7
1.4 Comunidade Escolar 9
1.4.1 Corpo discente 9
1.4.1 Corpo docente 9
1.4.3 Corpo não docente 10
1.5 Organização da estrutura da EANA 10
1.6 Ano Letivo 2024/2025 11
1.6.1 Plano de Atividades 11
1.6.2 Oferta Educativa 12
1.6.3 Atualidade Escolar 12
2. Caracterização da Turma de Formação Musical 19
2.1 Turma de Formação Musical do 8º Grau Articulado 19
2.1.1 Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos do 8º Grau da disciplina de Formação Musical 19
2.1.1.1 Competências a desenvolver 20
2.1.1.2 Conteúdos Programáticos do 8º Grau 20
2.1.1.3 Avaliação 21
2.2 Matriz Curricular – EANA 22
2.3 Critérios Gerais de Avaliação 23
2.3.1 Instrumentos de avaliação 23
2.3.2 Níveis de Classificação – Avaliação Sumativa 23

2.3.3 Prova Global – Formação Musical 24
3. Caracterização da Classe de Conjunto 25
3.1 Turma da Classe de Conjunto do 1.º Grau Articulado 25
3.1.1 Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos do 1º Grau da disciplina de Classe de Conjunto 25
3.1.1.1 Competências a desenvolver 26
3.1.1.2 Conteúdos programáticos do 1º Grau 26
3.1.1.3 Avaliação 27
3.2 Matriz curricular - EANA 28
3.3 Critérios Gerais de Avaliação 28
3.3.1 Instrumentos de Avaliação 29
3.3.2 Níveis de Classificação – Avaliação Sumativa 29
4. Desenvolvimento da Prática Supervisionada – Formação Musical 30
4.1 Planificações e Reflexões de aulas 30
4.1.1 Planificações – Aula 29 de 30 31
4.1.2 Reflexões – Aula 29 e 30 40
4.1.3 Avaliação – Aulas 29 e 30 42
4.1.3.1 Grelhas de Registo de Avaliação - Aula 29 42
4.1.3.2 Grelhas de Registo de Avaliação - Aula 30 43
4.2.1. Planificações – Aula 43 de 44 45
4.2.2 Reflexões – Aulas 43 e 44 55
4.2.3 Avaliação – Aulas 43 e 44 57
4.2.3.1 Grelhas de Registo de Avaliação – Aula 43 57
4.2.3.2 Grelhas de Registo de Avaliação – Aula 44 58
5. Desenvolvimento da Prática Supervisionada – Classe de Conjunto 60
5.1. Planificações e Reflexões de aulas 60
5.1.1 Planificações 61
5.1.2 Reflexões 90
5.1.3 Avaliação 91
5.1.3.1 Grelha de registo de Avaliação 92
6. Reflexão – Prática Supervisionada 93
Parte II – Investigação "Análise crítica às Aprendizagens Essenciais da Formação Musical" 95
Introdução – Parte II 96
1. Análise Bibliográfica – Aprendizagens Essenciais 99

1.1 Vantagens das Aprendizagens Essenciais 99
1.2 Desvantagens das Aprendizagens Essenciais 101
1.3 Implementação das Aprendizagens Essenciais na Prática Pedagógica ... 103
1.3.1 Sugestões de Melhorias das Aprendizagens Essenciais 103
2. As Aprendizagens Essenciais de Formação Musical – Na Europa 105
2.1 Aprendizagens Essenciais – Portugal 105
2.2 Aprendizagens Essenciais – França 106
2.3 Aprendizagens Essenciais – Inglaterra 107
2.4 Aprendizagens Essenciais – Itália 108
2.5 Análise Comparativa entre os quatro Países 109
3. Análise SWOT das Aprendizagens Essenciais da Formação Musical 110
3.1 Forças (Strengths) 110
3.2 Fraquezas (Weaknesses) 111
3.3 Oportunidades (Opportunities) 111
3.4 Ameaças (Threats) 112
4. Comparação de programas de Formação Musical 114
4.1 Breve contextualização dos quatro Estabelecimentos de Ensino 114
4.1.1 Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga 114
4.1.2 Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.º Luiz Peter Clode 115
4.1.3 Conservatório de Música de Viseu – Dr. José de Azeredo Perdigão .. 115
4.1.4 Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa 116
4.2 Análise dos programas da disciplina de Formação Musical 116
4.2.1 Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga 117
4.2.2 Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.º Luiz Peter Clode 117
4.2.3 Conservatório de Música de Viseu – Dr. José de Azeredo Perdigão .. 118
4.2.4 Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa 118
4.3 Análise Comparativa dos quatro programas da disciplina de Formação Musical 119
5. Análise Critica das Aprendizagens Essenciais 121
6. Conclusão 124
Bibliografia 126
Anexos 129
Anexo I – Plano de Atividades Anual - EANA 129
Anexo II – Aprendizagens Essenciais – Formação Musical do 5º ao 12º ano. 173

Anexo III – Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória 234
Anexo IV – Programa de Formação Musical - Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão 265
Anexo V – Programa de Formação Musical – Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa..... 300
Anexo VI – Programa de Formação Musical – Conservatório – Escola de Artes – Eng.º Luíz Peter Clode..... 307
Anexo VII – Programa de Formação Musical – Conservatório de Música Clouste Gulbenkian de Braga 368
Anexo VIII – Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la musique, de la danse et du théâtre 387
Anexo IX – Model Music Curriculum: Key Stages 1 to 3 (2021)..... 482
Anexo X – Documentos institucionais Italianos..... 587

Índice de Gráficos

Gráfico Nº1 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Portalegre 2024/25 13

Gráfico Nº2 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Ponte de Sôr 2024/25 14

Gráfico Nº3 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Sousel 2024/25 14

Gráfico Nº4 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Gavião 2024/25 15

Gráfico Nº5 - Número Total de Alunos por Secções, Matriculados em 2024/25 16

Gráfico Nº6 - Número Total de Alunos por Curso/Regime, Matriculados em 2024/25 16

Gráfico Nº7 - Distribuição Total dos Alunos por Instrumento..... 17

Índice de Tabelas

Tabela Nº1 - Lista de classes instrumentais na EANA..... 13

Tabela Nº2 - Parcerias com a Escola de Artes do Norte Alentejano 17

Tabela Nº3 - Cargas horárias semanais dos Cursos Secundários de Música em Regime Articulado e Supletivo 22

Tabela Nº4 - Critérios Gerais de Avaliação - Formação Musical do Curso Secundário de Música..... 23

Tabela Nº5 - Níveis de Classificação - Formação Musical do Curso Secundário de Música..... 24

Tabela Nº6 - Cargas horárias semanais dos Cursos Básicos de Música em Regime Articulado e Supletivo 28

Tabela Nº7 - Critérios Gerais de Avaliação - Classe de Conjunto do Curso Básico de Música..... 28

Tabela Nº8 - Níveis de Classificação - Classe de Conjunto do Curso Básico de Música..... 29

Tabela Nº9 - Vantagens das Aprendizagens Essenciais 100

Tabela Nº10 - Desvantagens das Aprendizagens Essenciais 102

Tabela Nº11 - Análise SWOT das Aprendizagens Essenciais..... 113

Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito da minha frequência do mestrado em ensino da música, está dividido em duas partes distintas.

A primeira parte encontra-se globalmente relacionada com a prática de ensino supervisionada, e nela constam todos os processos deste desenvolvimento que decorreu na Escola de Artes do Norte Alentejano – Portalegre.

Apesar de ser uma escola do ensino especializado da música que bastante conheço, esta prática de ensino supervisionada permite uma maior reflexão dos métodos, estratégias, atividades etc., para atingir os objetivos e abordar os conteúdos programáticos definidos para a disciplina de Formação Musical, em especifico do 8º Grau e da Classe de Conjunto, uma vez que está inserida no curriculum académico de um mestrado, que faculta um acompanhamento pedagógico e que certamente além de complementar a formação musical adquirida anteriormente, será uma especialização essencial para o desempenho docente no futuro.

A segunda parte do relatório é onde está explanado o estudo de investigação "Análise Crítica às Aprendizagens Essenciais da Formação Musical". Nesta secção são tratados por capítulos diversas análises críticas que passam essencialmente por análise de documentos e a sua comparação, nomeadamente: Análise através de bibliografia cientifica das vantagens e desvantagens das AE; A comparação das AE entre diversos países europeus; Uma análise SWOT das Aprendizagens Essenciais; Análise de diversas planificações/programas de Formação Musical de quatro estabelecimentos de ensino artístico especializado da música e sua articulação com as AE e por fim Uma análise crítica das AE pelo autor da investigação articulada com a prática de ensino supervisionada.

Cada parte terá uma introdução e uma reflexão, tornando a leitura deste relatório transversal, obtendo respostas às problemáticas previamente definidas, sugerindo conclusões, reflexões e criando novos desafios/problemáticas que podem ser alvo de investigações posteriores, contribuindo para uma formação de professores moderna e exigente para os dias de hoje, e para o crescimento pedagógico e didático do autor.

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

Introdução – Parte I

O dossier de estágio, aqui apresentado surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), representa o resumo de um ano letivo intenso, concretamente 2024/2025, decorrido na Escola de Artes do Norte Alentejano (EANA), onde tive como professora supervisora a Dra. Maria Adélia Abrunhosa, e como professor Cooperante do Professor Carlos Carrajola.

A primeira parte insere-se no contexto da prática de ensino supervisionada na Escola de Artes do Norte Alentejano, abordando questões relacionadas com as disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto. Segundo Swanwick (2012), a educação musical é um percurso de transformação pessoal, que não se esgota na mera transmissão de competências e conhecimentos. Desta forma serão explanados todos os documentos fundamentais que sevem de base à prática da docência, como planificações, relatórios, atividades e outros documentos que complementam a compreensão do trabalho desenvolvido junto dos alunos da turma de Formação Musical do 8º grau – turma em regime articulado – e da turma de Classe de Conjunto do 1º grau, também de regime articulado.

O Dossier está organizado da seguinte maneira: O primeiro capítulo destinado ao enquadramento institucional, quanto à sua localização geográfica, historial, instalações físicas, comunidade escolar, Organização da toda as estruturas da EANA, documentos importantes como o Plano Anual de Atividades, Oferta Educativa e a Atualidade Escolar com o número de alunos e regimes onde estão inscritos, assim como a dimensão de cada classe por instrumentos, por fim uma lista com o nemo dos nossos parceiros institucionais; O segundo capítulo é realizada uma caracterização da turma de formação musical do 8º Grau, onde são abordadas as Aprendizagens Essenciais em articulação com o Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, competências a desenvolver, conteúdos programáticos do referido grau e avaliação; O terceiro capítulo, tem a mesma estrutura do segundo, mas para a turma de Classe de Conjunto do 1º Grau; O quarto e quinto capítulo são destinados ao desenvolvimento da Prática Pedagógica Supervisionada da turma de Formação Musical e de Classe de conjunto respetivamente, onde são abordadas as planificações de aulas, reflexões e avaliação das mesmas; O sexto capítulo é uma Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.

1. Enquadramento Institucional

A escola onde realizei a minha prática de ensino supervisionada foi na Escola de Artes do Norte Alentejano de Portalegre. A escolha deveu-se, principalmente, ao facto de nela lecionar há mais de vinte anos, onde abri a classe de Acordeão, onde cresci e continuo a crescer profissionalmente. A Escola de Artes do Norte Alentejano, no ano letivo de 2024-2025, celebra o seu 37º aniversário. É uma escola do ensino artístico especializado da música, com autonomia pedagógica, que celebra protocolos com diversos agrupamentos de escolas da região.

1.1 Enquadramento Geográfico

A Escola de Artes do Norte Alentejano localiza-se na cidade de Portalegre, no interior sul de Portugal, na região do Alentejo, mais precisamente no distrito de Portalegre, do qual é capital. Situa-se a cerca de 230 km a nordeste de Lisboa, próxima da fronteira com Espanha, desempenhando um papel estratégico de ligação entre os dois países. Implantada na encosta norte da serra de São Mamede, integra o Parque Natural da Serra de São Mamede, beneficiando de um relevo acidentado e de um microclima relativamente mais fresco e húmido do que o típico clima alentejano. A sua posição geográfica oferece uma vista privilegiada sobre a planície alentejana e uma proximidade estratégica a cidades espanholas como Badajoz. Isto que permite desenvolver projetos transfronteiriços, que têm suscitado enorme interesse e aproximação ao país vizinho, fazendo-se notar num crescimento das atividades económicas e culturais. A sua localização confere à cidade um enquadramento natural singular, com forte ligação ao património ambiental e histórico, distinguindo-se pela sua paisagem montanhosa e pelo seu isolamento relativo em relação aos grandes centros urbanos do litoral português.

Portalegre possui um rico património sociocultural e arquitetónico que reflete a sua longa história e identidade regional. A cidade destaca-se pelos seus monumentos históricos, como a Sé Catedral de Portalegre, construída no século XVI, com um interior renascentista e painéis de azulejos dos séculos XVII e XVIII. O Castelo de Portalegre, com origem medieval, é outro marco importante, testemunho da importância estratégica da cidade na defesa da fronteira leste de Portugal.

Do ponto de vista arquitetónico, o centro histórico é marcado por ruas estreitas, casas senhoriais e edifícios com varandas de ferro forjado e azulejos decorativos. O Convento de São Bernardo e o Convento de Santa Clara, hoje adaptados a novas funções, mantêm a grandiosidade da arquitetura religiosa barroca e manuelina.

No âmbito cultural, destaca-se a tradicional indústria dos tapetes de Portalegre, famosos pela sua elevada qualidade artística e técnica, reconhecidos internacionalmente. O Museu da Tapeçaria de Portalegre – Guy Fino preserva e valoriza esta herança única. Além disso, a cidade acolhe diversas manifestações culturais, festivais e eventos que reforçam o seu dinamismo sociocultural, como feiras de artesanato, encontros literários e concertos, refletindo o orgulho das suas raízes e a vivacidade da sua comunidade.

Ainda no âmbito cultural não podemos esquecer da importância do Centro de Artes do Espetáculo de Portalegre (CAEP) assume um papel estruturante na dinâmica cultural da cidade, funcionando como um equipamento central de produção, difusão e mediação artística. Através de uma programação regular e diversificada, o CAEP contribui para a consolidação de hábitos culturais, assegurando o acesso continuado da população a diferentes expressões artísticas, como a música, o teatro, a dança e o cinema.

Enquanto polo de atração cultural, o CAEP reforça a projeção externa de Portalegre, integrando a cidade em circuitos nacionais e, pontualmente, internacionais, o que potencia a circulação de públicos e agentes culturais. Paralelamente, desempenha uma função relevante na valorização da criação local, ao acolher e promover artistas da região, contribuindo para o fortalecimento do tecido cultural e criativo.

A sua localização no centro histórico, potencia ainda a revitalização urbana e simbólica da cidade, favorecendo a articulação com outros equipamentos culturais e o uso qualificado do espaço público. Assim, o CAEP afirma-se como um instrumento essencial para o desenvolvimento cultural sustentável de Portalegre, articulando fruição artística, formação de públicos e identidade cultural.

Portalegre dispõe de uma oferta educativa diversificada e bem estruturada, que abrange desde o ensino pré-escolar até ao ensino superior. A cidade conta com vários estabelecimentos de ensino básico e secundário, organizados em dois agrupamentos escolares, bem como com instituições de ensino profissional, como a Escola de Hotelaria e Turismo. Destaca-se ainda o Instituto Politécnico de Portalegre, com várias escolas superiores nas áreas da educação – ESECS (Escola Superior de Educação e Ciências Sociais), tecnologia – ESTGD (Escola Superior de Tecnologia, Gestão e Design), saúde – ESS (Escola Superior de Saúde) e ciências agrárias – ESBE (Escola Superior de Biociências e Agrária – Elvas), proporcionando cursos superiores e apoio ao desenvolvimento académico e profissional. A cidade oferece também oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, através da Universidade Sénior, reforçando o seu compromisso com a educação inclusiva e contínua.

1.2 Historial

A Escola de Artes do Norte Alentejano (EANA), anteriormente designada por Conservatório Regional de Portalegre, é uma escola do ensino particular e cooperativo do ensino artístico e especializado da música, podendo alargar a sua atividade a outras expressões artísticas, como é o caso específico do bailado e ou também do teatro.

A escola tem como suporte jurídico uma associação de serviço público sem fins lucrativos, com a mesma denominação. Devidamente reconhecida pelo Ministério da Educação (ME) em 1988, iniciou as suas atividades nas instalações contíguas ao Palácio Amarelo, na cidade de Portalegre, cedidas para o efeito pelo município.

É reconhecida como instituição de utilidade pública por despacho do senhor secretário de estado da reforma educativa, de 28 de Junho de 1991, vindo a desenvolver a sua atividade na área do ensino artístico especializado da música desde a sua fundação. Desenvolvendo as suas atividades, através de autorizações provisórias de funcionamento, atribuídas por parte do ME, viu em 1994, com a cedência de novas instalações atribuídas por parte do município de Portalegre, antiga Igreja da Misericórdia e anexos, edifício devidamente remodelado para a prática das atividades que desenvolve, a atribuição da autorização definitiva de funcionamento.

Pretendendo a EANA facultar o acesso a este tipo de ensino não só aos jovens da cidade de Portalegre e do concelho, alargá-lo a todo o Distrito, deliberaram os órgãos competentes desta associação seguir uma política de descentralização, criando em parceria com o município local um Pólo na cidade de Ponte de Sor no ano 2000.

Para tal, foram disponibilizadas pelo Município de Ponte de Sor as antigas instalações da escola primária/delegação Escolar, edifício totalmente remodelado para o desenvolvimento destas atividades, obtendo a autorização definitiva de funcionamento por parte do Ministério da Educação a 07 de Março de 2006.

Dando continuidade a uma política de descentralização, no ano 2007 em parceria com o Município de Sousel, a EANA deu início à criação de um Pólo nessa vila. No ano letivo 2007/2008, as atividades iniciaram com carácter oficial, tendo em vista a obtenção da 1ª autorização provisória de funcionamento, concedida pelo Ministério da Educação a 15 de Maio de 2007. Presentemente o Pólo do ensino artístico especializado está integrado no Agrupamento de Escolas de Sousel.

Para o funcionamento regular de toda a componente letiva associada a esta escola é assinado anualmente, um contrato de patrocínio com o Ministério da Educação.

Cabe a esta escola dar cumprimento a normativos específicos, aos níveis de habilitação do seu corpo docente, espaço físico e todas as especificidades que uma escola desta índole necessita para a obtenção desse reconhecimento pedagógico.

O Plano de Atividades, enquanto guião orientador de toda a atividade pedagógica da EANA, permite em tempo útil, fixar orientações emanadas do Ministério da Educação e do conselho pedagógico, assim como de outros órgãos, tendo como objetivo perspetivar ações relevantes e conducentes com a ação pedagógica da escola de artes. É do nosso entendimento e dever, divulgar o trabalho realizado pelos alunos, não só numa perspetiva de conhecimento do que se faz, mas principalmente incentivar potenciais alunos a ingressar nesta instituição.

Assim, esta escola entendeu estender a sua ação pedagógico didática a outros espaços, possibilitando um melhor conhecimento do seu trabalho junto de outras comunidades, entidades e instituições. Com todas as dificuldades adjacentes a uma região do interior do País, esta escola tem vindo a desempenhar um papel fundamental, proporcionando à população escolar do concelho e do distrito de Portalegre, o acesso ao ensino artístico especializado da música.

1.3 Instalações

O edifício onde funciona a sede da Escola, foi outrora o Hospital e Igreja da Santa Casa da Misericórdia de Portalegre

De Arquitetura religiosa, renascentista. A Igreja de nave única formando, com o consistório adossado, o conjunto típico das misericórdias. Não tem fachada principal, em resultado, provável, da sua construção no lugar onde existia uma outra igreja, medieval, havendo que se adaptar ao organicismo urbano daquele tempo.

As primeiras instalações da Santa Casa da Misericórdia de Portalegre funcionaram provisoriamente na igreja de São João Baptista logo a partir da data de fundação desta instituição na cidade. Seguiu-se a construção de novo templo, bem como de um hospital, a curta distância deste. De acordo com a tradicional disposição das Misericórdias, foi construído um consistório adossado à igreja, dependência destinada às reuniões da antiga confraria.

A igreja possui dois portais laterais, e nenhum portal na fachada oposta ao altar-mor, que seria a fachada principal. No entanto, a construção, de planta longitudinal, encontra-se orientada no eixo N-S, e o portal Este, embora lateral, mantém-se de alguma forma como o portal de maior destaque, visto abrir para uma escadaria, no pequeno largo na Rua do Comércio. De resto, não se destacaria sobremaneira da portada oposta, que deita para o Largo da Misericórdia. Estes portais renascentistas muito clássicos constituem os elementos mais marcantes do exterior do templo. O primeiro, a Este, é constituído por vão de arco redondo por dois

medalhões circulares no extradorso, e enquadrado por duas colunas lisas no terço inferior e estriadas dai para cima, erguidas sobre bases paralelepipédicas, suportando uma arquitrave lisa e um frontão. Este é vazado por um nicho de arco redondo, ao centro, encimado por uma concha de vieira, e rematado lateralmente por duas grandes esferas de granito. O segundo portal, a Oeste, igualmente rasgado em arco redondo ladeado por medalhões lisos, é enquadrado por pilastras molduradas e arquitrave lisa, sendo o frontão uma espécie de alusão, em jogo de invertidos, ao portal em eixo: o nicho que vazava o tímpano é agora o remate superior, e a vieira é nesta portada o ornato central. O conjunto é rematado lateralmente por urnas. As restantes fachadas não possuem elementos de destaque, registando-se apenas o óculo rasgado na fachada N., sobre janelão retangular que ilumina o coro alto; a cabeceira situa-se a Sul. O corpo do Consistório, retangular e alongado, parte da fachada E, e possui dois registos. A porta, de verga reta, rasga-se na fachada N., deitando para o topo da escadaria na Rua do Comércio, encostada já ao corpo da igreja, muito perto do respetivo portal.

A igreja é de nave única, com teto de abóbada de berço e caixotões de alvenaria. O tramo do coro alto é constituído por arcada de três arcos redondos, colunas de fuste liso e capitéis clássicos. Ao consistório acede-se por uma porta junto ao portal Este, dando outro acesso à sacristia. Todo o interior se encontra despojado da maior parte da ornamentação; a cabeceira, tripartida, conserva pouco mais do que as arcadas do altar-mor e dos colaterais, todos de pouca profundidade. De destacar, desta ornamentação, os painéis de azulejos do início dos séculos XVII e XVIII, quando a igreja sofreu campanhas de obras de beneficiação e restauro, hoje recolocados na Igreja de São Lourenço de Portalegre.

Todo o recheio do templo foi vendido em 1922, e a partir desta altura o edifício serviu as mais diversas funções, desde sala de espetáculos a sede de um jornal local. Na atualidade, e após compra do conjunto pela Câmara Municipal, está aí instalada a Escola de Artes do Norte Alentejano (antigo Conservatório Regional de Música de Portalegre), funcionando nas suas dependências o Auditório.

Neste edifício dividido em 4 pisos, podemos encontrar:

10 salas de aula

1 auditório

Sótão

Sala da direção pedagógica

Sala da direção administrativa

Sala de Comunicação

Reprografia

Secretaria

Sala de Professores

Além das atividades letivas em Portalegre, a EANA também possui mais três polos: O polo Sousel que funciona no Centro Escolar do Agrupamento de Escolas de Sousel onde tem 3 salas de aulas trabalhadas acusticamente para a lecionação de aulas de instrumentos e uma sala que funciona como sala de professores, secretaria e reprografia; O polo de Ponte de Sôr que funciona na Antiga Escola Primária do centro da cidade que conta com 8 salas de aula, uma secretaria e uma sala de professores; O polo de Gavião, que funciona no próprio edifício do Agrupamento de Escola de Gavião, não tendo um número de salas definido para o funcionamento, tratando-se de uma situação quase de ensino integrado.

1.4 Comunidade Escolar

1.4.1 Corpo discente

Atualmente a EANA conta com cerca de 400 alunos nos vários regimes de frequência, desde a iniciação musical, Curso Básico de Música, Curso Secundário de Música e Curso Livre. Apesar deste número ser variável, tem-se denotado alguma estabilidade, uma vez que não se verificaram grandes alterações nos últimos anos letivos.

Fruto da qualidade de ensino deste estabelecimento, é o número de alunos que se destacam em concursos nacionais e internacionais, bem como o lugar de destaque que muitos alunos que passaram por este Conservatório, conseguem ter atualmente no panorama musical, o que muito prestigia esta instituição. Pois 90% dos alunos que terminam o ensino secundário, seguem para o ensino superior em cursos ligados à música. Sendo alguns deles já professores na nossa escola.

1.4.1 Corpo docente

No ano letivo 2024/2025, colaboraram com a EANA vinte e cinco professores. Dezassete destes são diplomados profissionalizados, três diplomados não profissionalizados e apenas cinco com autorização provisória de lecionação. Um dado muito importante para a estabilidade deste corpo docente, é o facto de treze professores, ou seja cerca de 52%, residirem no distrito de Portalegre, o que permite uma grande proximidade e envolvência destes com toda a comunidade escolar.

1.4.3 Corpo não docente

Neste setor a EANA é composta por nove funcionários. Além de garantirem o horário normal de funcionamento, também colaboram prestando apoio logístico nas diversas atividades em que a EANA participa ao longo do ano, dentro e fora da cidade.

De acordo com as funções a desempenhar por cada elemento, a EANA conta com uma Técnica de Comunicação, três Assistentes Administrativas e uma Auxiliar de Ação Educativa, só na sede em Portalegre. Em Ponte de Sôr uma Assistente Administrativa e uma Auxiliar de Ação Educativa. No polo de Gavião não tem ninguém vinculado neste setor. Por último tem uma Assistente Administrativa em Sousel.

1.5 Organização da estrutura da EANA

Apresento de seguida a forma como está organizada a estrutura de funcionamento da associação da Escola de Artes do Norte Alentejano segundo o seu regulamento interno.

1º - Órgãos Sociais

Assembleia Geral

Direção

Conselho Fiscal

2º - Direção Pedagógica

Um presidente

Dois Vogais

3º - Conselho pedagógico

Os três diretores pedagógicos

Sete Coordenadores de Departamentos

4º - Professores

5º - Assistentes Administrativos

6º - Auxiliares de Ação Educativa

7º - Alunos

1.6 Ano Letivo 2024/2025

1.6.1 Plano de Atividades

O Plano Anual de Atividades (PAA) da Escola de Artes do Norte Alentejano, doravante denominada por EANA, apresenta um grupo propostas de atividades a desenvolver ao longo do ano letivo, tendo com o principal objetivo a valorização do currículo dos alunos.

A coerência entre os programas das disciplinas e as atividades desenvolvidas ao longo dos períodos/semestres letivos, no cumprindo ao Projeto Educativo da escola, são a base do presente plano de atividades.

O PAA (Anexo I) no seu contexto pedagógico e cultural, envolve a transversalidade disciplinar e promove parcerias com Agrupamentos de Escolas, Autarquias e outras Instituições do Distrito, revelando assim o empenho na divulgação e dinamização da EANA junto da comunidade escolar.

A realização de algumas das propostas apresentadas no presente documento, estarão condicionadas às necessidades de logísticas inerentes, bem como o financiamento proveniente de apoios externos ao Contrato de Patrocínio.

Pelo facto da EANA possuir polos nos Concelhos de Ponte de Sor, Sousel e ainda um protocolo com o Agrupamento de Escolas de Gavião, a deslocação de alunos e professores entre polos é uma necessidade constante, de forma a poder dar a mesma resposta a toda a comunidade educativa. Podemos aqui adiantar que a deslocação entre polos é um peso financeiro para o qual solicitamos o apoio e a parceria dos municípios envolvidos.

Para além da apresentação pública das atividades, serão apresentadas e divulgadas nas plataformas digitais, permitindo assim difundir pela comunidade escolar da EANA e público em geral, o trabalho realizado por alunos e professores.

Este é um documento que conta com 55 propostas de atividades, desde Audições, Concertos Temáticos, Intercâmbios, Masterclasses, Visitas de Estudo, Recitais de Finalistas, Estágios de Orquestras etc… ainda assim aberto, como tal, passível de alterações e melhorias, sempre que se julgue oportuno, na perspetiva de uma contínua melhoria da nossa atividade no que respeita ao Ensino Artístico Especializado de Música (EAE).

1.6.2 Oferta Educativa

Na sua oferta educativa a EANA tem o Curso de Iniciação Musical, Curso Básico de Música no regime Supletivo e Articulado (frequência gratuita), Curso Secundário de Música no regime Articulado e Supletivo e o Curso Livre ou Regime Livre.

Os cursos de instrumento lecionadas são:

- Acordeão
- Clarinete
- Flauta Transversal
- Guitarra
- Oboé
- Piano
- Saxofone
- Trombone
- Trompa
- Trompete
- Tuba
- Viola d'arco
- Violino
- Violoncelo

Perfazendo um total de catorze classes instrumentais ministradas na Escola de Artes do Norte Alentejano.

1.6.3 Atualidade Escolar

No ano letivo 2024/2025, a EANA conta com a frequência de 404 alunos, matriculados nos vários regimes da nossa oferta educativa. A oferta formativa ao nível das classes é bastante diversificada, como se pode verificar na tabela nº1, que a seguir se insere:

Tabela Nº1 - Lista de classes instrumentais na EANA

Instrumentos
Acordeão
Clarinete
Flauta Transversal
Guitarra
Oboé
Piano
Saxofone
Trombone
Trompa
Trompete
Tuba
Viola d'Arco
Violino
Violoncelo

Na Sede da EANA – Portalegre, verifica-se um total de 164 alunos matriculados, estão distribuídos pelos vários cursos e regimes, como se pode ver no gráfico nº1:

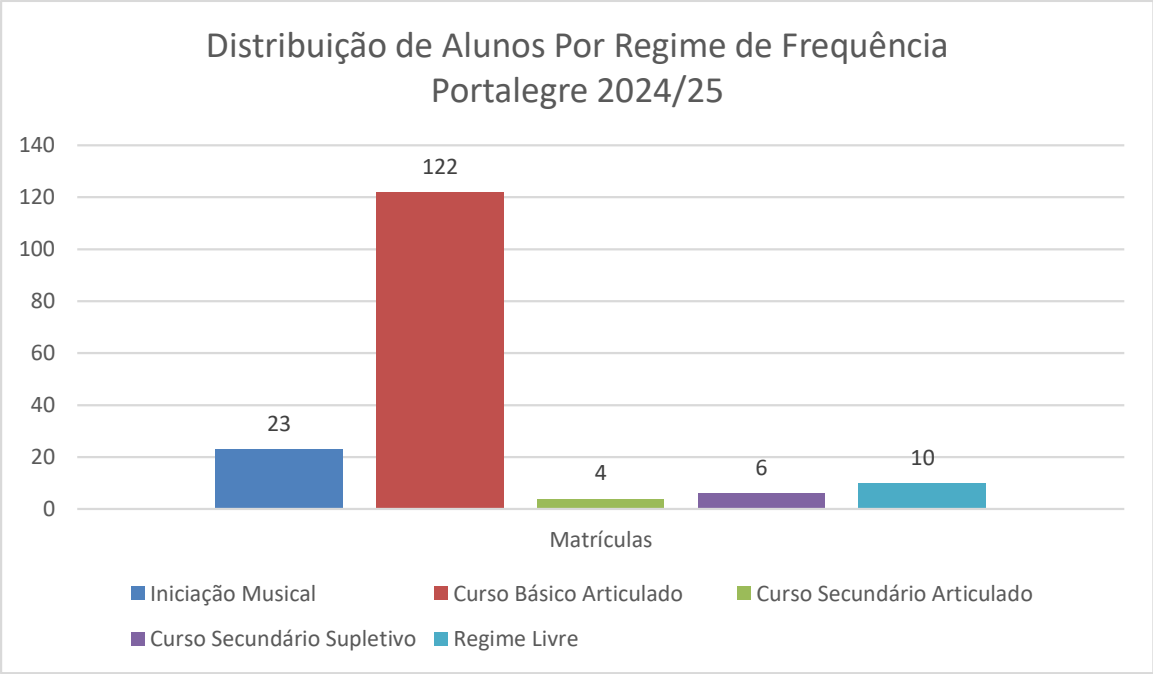


Gráfico Nº1 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Portalegre 2024/25

Na Secção da EANA – Ponte de Sôr, verifica-se um total de 102 alunos matriculados, estão distribuídos pelos vários cursos e regimes, como se pode ver no gráfico nº2:

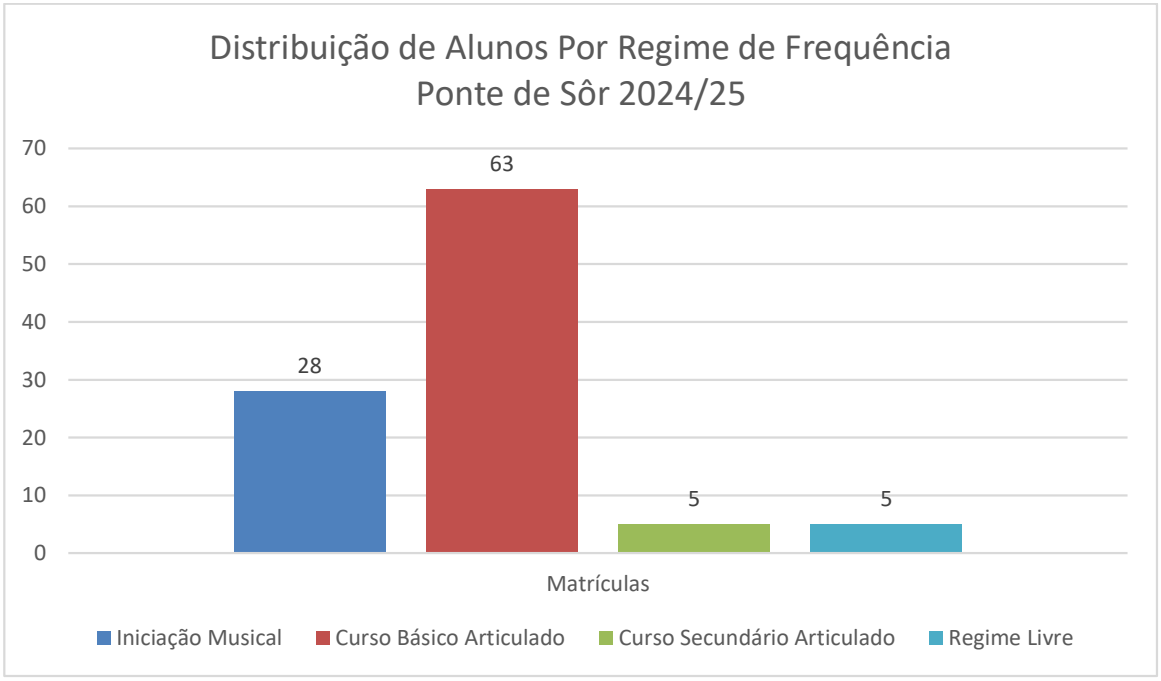


Gráfico Nº2 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Ponte de Sôr 2024/25

Na Secção da EANA – Sousel, verifica-se um total de 91 alunos matriculados, estão distribuídos pelos vários cursos e regimes, como se pode ver no gráfico nº3:

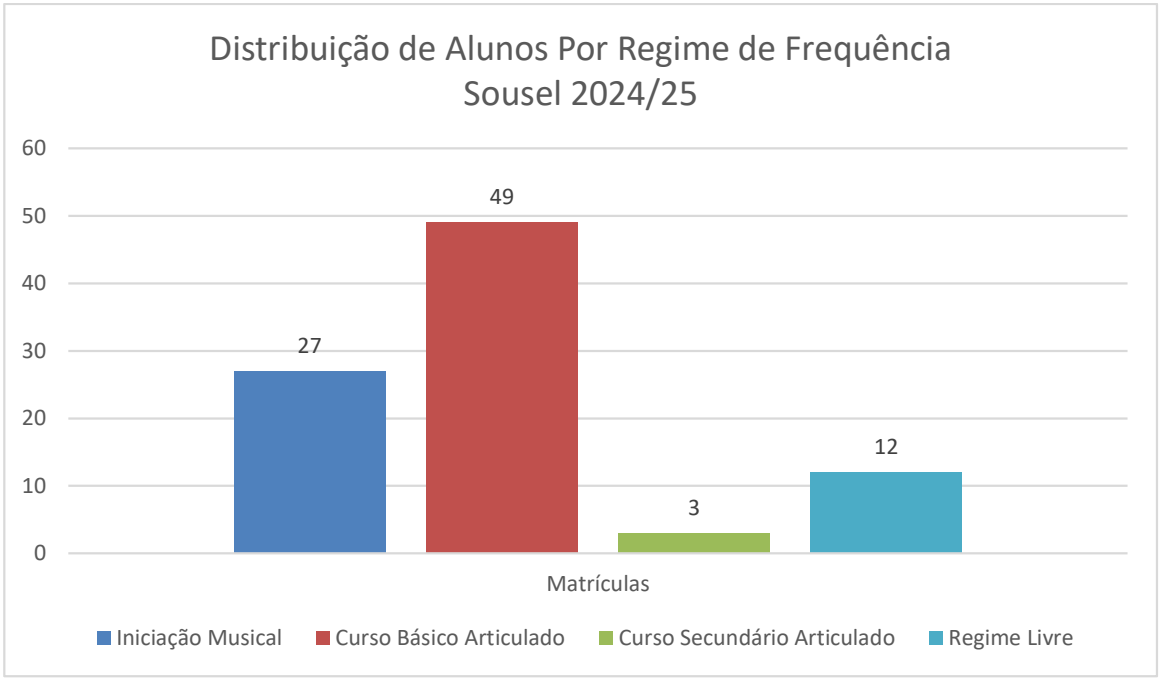


Gráfico Nº3 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Sousel 2024/25

Na Secção da EANA – Agrupamento de Escolas de Gavião, verifica-se um total de 47 alunos matriculados, estão distribuídos pelos vários cursos e regimes, como se pode ver no gráfico nº4:

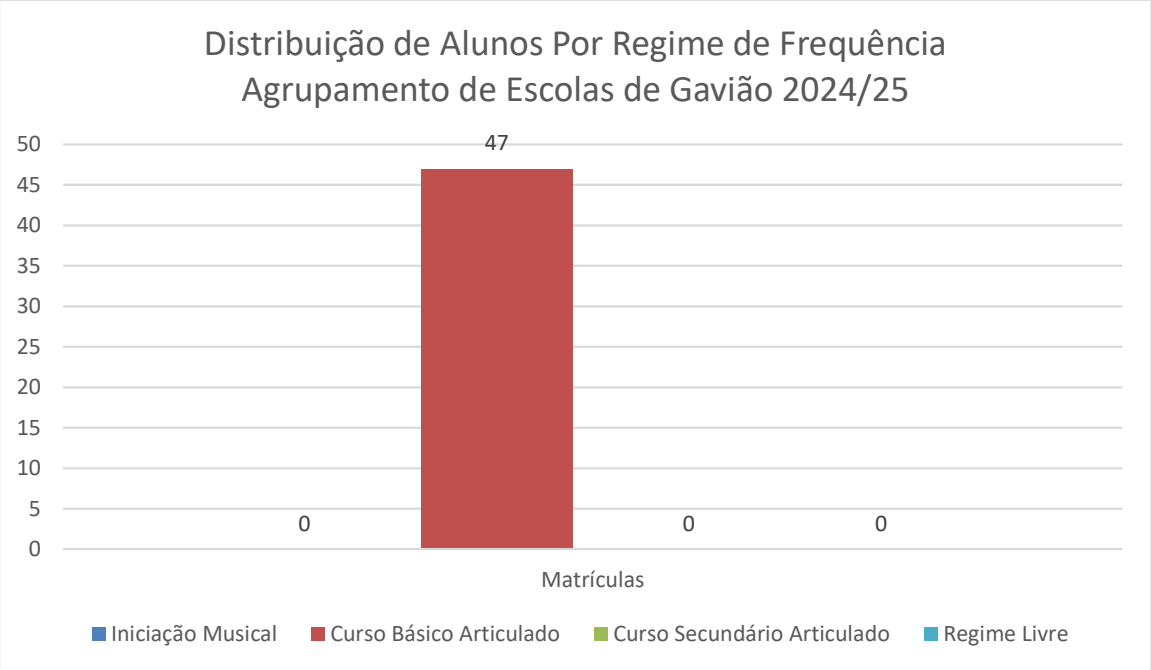


Gráfico Nº4 - Distribuição de Alunos por Regime de Frequência em Gavião 2024/25

Como é bastante notório, a maioria das matrículas incide no Curso Básico de Música no regime articulado (gratuito). Tal facto deve-se em muito à implementação da Portaria Nº691/2009 de 25 de junho, onde o ensino artístico passou a ser gratuito para todos os alunos que ingressem no 5º ano de escolaridade, em regime articulado, o que potenciou um grande crescimento de alunos neste ensino especializado, que tem contribuído significativamente na formação cultural dos alunos. Importante também de salientar que o segundo maior número de matrículas são as do regime de Iniciação Musical, dando uma estabilidade importante na entrada de alunos no 1.º Grau. Para melhor visualizarmos os resultados temos o gráfico nº5 e o gráfico nº6:

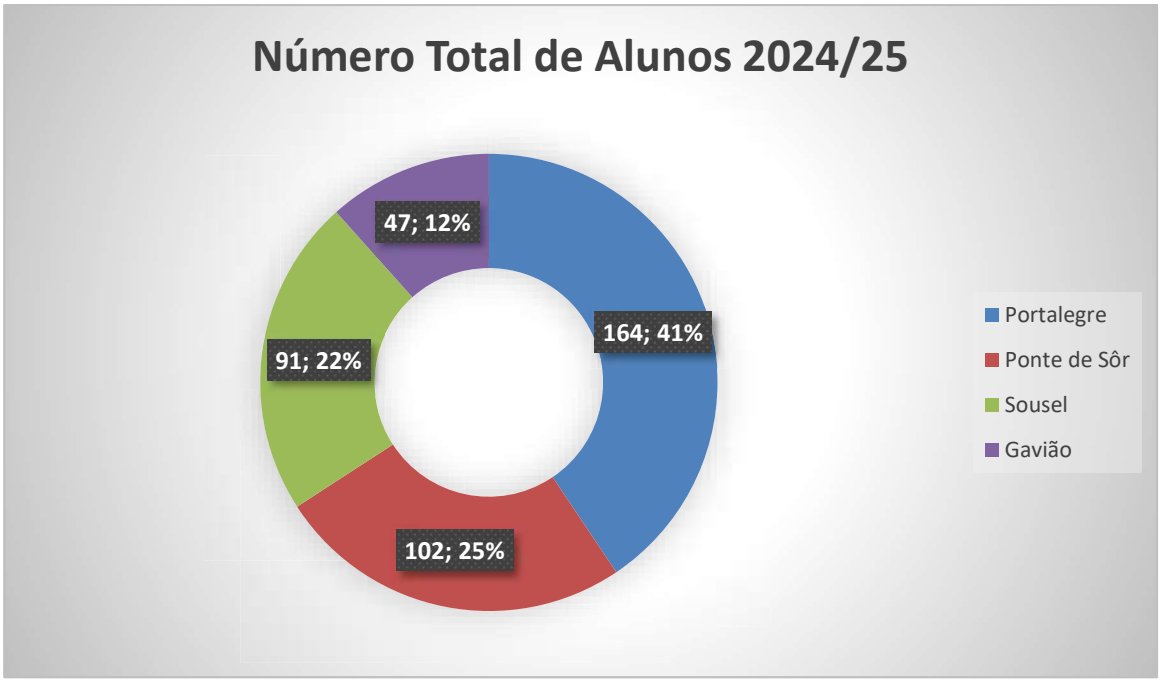


Gráfico Nº5 - Número Total de Alunos por Secções, Matriculados em 2024/25

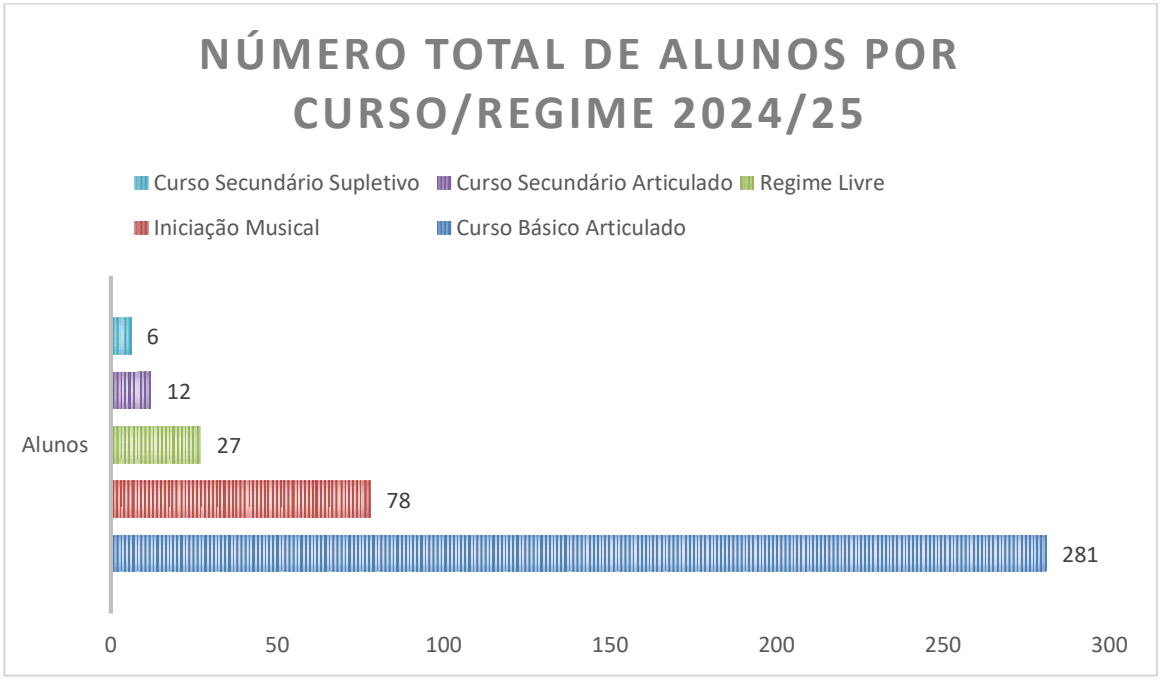


Gráfico Nº6 - Número Total de Alunos por Curso/Regime, Matriculados em 2024/25

É de extrema importância entender quantos alunos estão distribuídos/matriculados nos vários Cursos de Instrumento. Destacando-se as classes de guitarra, e piano, ambas com 24% de alunos inscritos, como se pode ver no gráfico nº7:

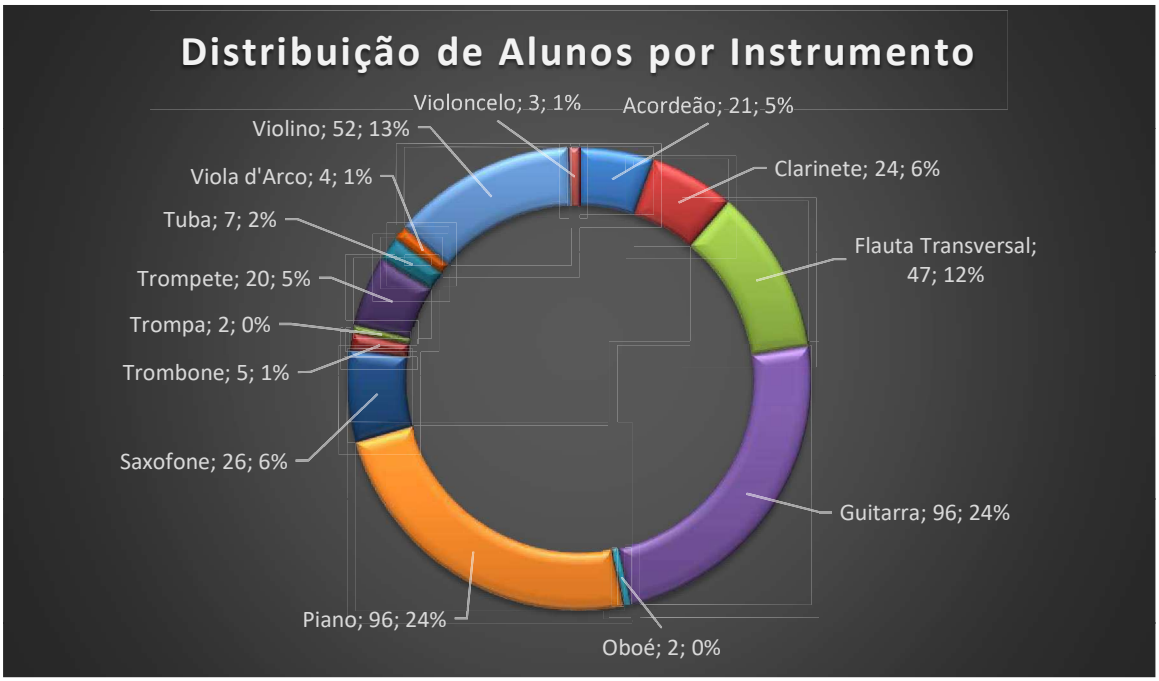


Gráfico Nº7 - Distribuição Total dos Alunos por Instrumento

Como medida unificadora e promotora do sucesso, a criação dos mega agrupamentos trouxe alterações à organização pedagógica nos diferentes níveis de ensino, o que levou os professores dos diferentes ciclos de ensino a definirem matrizes e linhas orientadoras metodológicas, transversais a todos os ciclos.

Com este grande crescimento do ensino articulado, tornou-se premente a articulação entre a EANA e alguns agrupamentos da cidade, ou até mesmo da região. A envolvência da escola no meio sociocultural também alterou dinâmicas e sinergias, fazendo crescer o número de parcerias, com as mais diversas instituições, esplanadas na tabela seguinte:

Tabela Nº2 - Parcerias com a Escola de Artes do Norte Alentejano

Parceiros
Agrupamento de Escolas do Bonfim (AEB)
Agrupamento de Escolas José Régio (AEJR)
Agrupamento de Escolas de Ponte Sor
Agrupamento de Escolas de Sousel
Agrupamento de Escolas de Fronteira
Agrupamento de Escolas de Gavião
Escola Secundária Rainha Santa Isabel

Escola Secundária de São Lourenço (ESSL)
Instituto Politécnico de Portalegre (IPP)
Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS)
Escola de Hotelaria e Turismo de Portalegre (EHT Portalegre)
União das Freguesias da Sé e São Lourenço
Câmara Municipal de Portalegre
Câmara Municipal de Ponte de Sor
Câmara Municipal de Sousel
Câmara Municipal de Gavião
Centro de Artes e do Espetáculo de Portalegre (CAEP)
Teatro Cinema de Ponte de Sor
Atelier das Artes de Portalegre
Jornal Alto Alentejo
Rádio Portalegre (RP)
Orfeão de Portalegre
O Semeador – Grupo de Cantares de Portalegre
Federação de Bandas Filarmónicas do Distrito de Portalegre
Diocese de Portalegre e Castelo Branco

2. Caracterização da Turma de Formação Musical

2.1 Turma de Formação Musical do 8º Grau Articulado

A turma de Formação Musical do 12.º ano é composta por quatro alunos, com um percurso de oito anos no ensino artístico especializado da música. A distribuição por género é maioritariamente feminina, com três alunas e um aluno do género masculino.

Em termos de formação instrumental, todos os elementos da turma estão inseridos no Curso Secundário de Música, com especializações em instrumentos de sopro. O aluno do género masculino frequenta o curso de trombone.

As três alunas dividem-se por diferentes especialidades instrumentais:

Uma aluna estuda clarinete, outra aluna está a frequentar o curso de trompa, a terceira aluna tem como instrumento o saxofone.

A turma, embora reduzida em número, apresenta diversidade tímbrica significativa, o que contribui positivamente para as dinâmicas de escuta, leitura, análise e criação musical dentro da disciplina de Formação Musical. A variedade de instrumentos permite, ainda, enriquecer os momentos de partilha, discussão estética e trabalho coletivo, especialmente nas componentes de improvisação, entoação e análise auditiva, que fazem parte das Aprendizagens Essenciais para este nível de ensino.

2.1.1 Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos do 8º Grau da disciplina de Formação Musical

Ao ler o documento das Aprendizagens Essenciais da disciplina de Formação Musical do 12.º Ano dos Cursos Artísticos Especializados (Anexo II) em articulação com o perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória (Anexo III), deparamo-nos logo com a informação de que este ano de escolaridade, visa consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação musical anterior, e que pretender preparar os alunos para uma possível progressão de estudos musicais no Ensino Superior ou simplesmente munir os alunos para uma análise informada e crítica da música.

O documento leva em conta, e está organizado, segundo três organizadores das aprendizagens, o sensorial, a Leitura e Escrita e a criação.

Como objetivos primordiais do organizador sensorial destaca-se:

1. Desenvolvimento da escuta interior, memória musical e análise auditiva.
2. Capacidade de distinguir contextos musicais diversos, reconhecer acordes, frases rítmicas, encadeamentos harmónicos.

No caso do organizador Leitura e Escrita os objetivos primordiais são:

1. Leitura em várias claves, compreensão rítmica e melódica.
2. Escrita musical com transcrição de melodias, reconhecimento de cadências, acordes e análise harmónica (ex.: corais de J. S. Bach).

Por último no que diz respeito ao organizador Criação o objetivo primordial é:

1. Improvisação rítmica e melódica com diferentes estímulos (motivos, frases, encadeamentos harmónicos, modos).

2.1.1.1 Competências a desenvolver

No documento está bem claro que a disciplina pretende trabalhar valores e competências, como:

Pensamento crítico e criativo;

Literacia musical e auditiva;

Colaboração e autonomia;

Sensibilidade estética e artística;

Capacidade de autoavaliação.

2.1.1.2 Conteúdos Programáticos do 8º Grau

Os conteúdos programáticos também estão definidos tendo por base os três organizadores referidos anteriormente desta forma:

Segundo o organizador *sensorial,* que está relacionado diretamente com a audição e análise musical, os conteúdos são:

- Intervalos (simples e compostos);
- Acordes (3 e 4 sons; com sétima e nona, em todas as inversões);
- Frases rítmicas e séries de sons;
- Encadeamentos harmônicos;
- Modos, tonalidades, formas musicais, andamentos, compassos;
- Comparação de diferentes contextos musicais (tonal, modal, atonal, pós-tonal).

Segundo o organizador *Leitura e Escrita,* que está relacionado diretamente com a literacia musical, os conteúdos são:

Leitura musical:

- Claves (todas as já aprendidas mais na clave de Fá na 3.ª Linha);
- Leitura vertical (até quatro claves);
- Compassos regulares e irregulares, com mudanças de compassos.

Escrita musical:

- Ritmos complexos com diferentes equivalências de tempo e parte;
- Melodias tonais, modais e atonais escutadas;
- Registo de baixos com indicação funcional (todos os graus);
- Análise e escrita de vozes (ex.: corais de Bach);
- Escrita e classificação de acordes:
  - Tríades;
  - Sétimas (dominante, menor, diminuta, sensível, maior);
  - Nonas (maior e menor);
- Reconhecimento e escrita de cadências:
  - Perfeita, imperfeita, plagal, picarda, suspensiva, evitada/interrompida.

Por último o organizador *Criação,* que está relacionado com a exploração e improvisação, os conteúdos são:

- Improvisação melódica:
  - A partir de motivos dados;
  - Sobre encadeamentos harmônicos;
  - Com imposição rítmica;
  - Em modos tonais e modais.

2.1.1.3 Avaliação

No documento das Aprendizagens Essenciais, vem sugerida doi tipos de avaliação, a *Avaliação Formativa* e a *Avaliação Sumativa.*

Na avaliação formativa, em que o foco está nos processos da aprendizagem é feita através de observação direta, grelhas, discussão, análise de atitudes e autoavaliação.

Por sua vez a avaliação sumativa é a avaliação global com base em testes, trabalhos individuais ou de grupo e grelhas de observação.

Legislação Sobre Avaliação:

- Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho
- Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho (1ª alteração)
- Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro (2ª alteração)
- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril (3ª alteração)
- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro (Estatuto do aluno)
- Portaria n.º 74-A/2013
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho
- Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto
- Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de agosto
- Declaração de Retificação n.º 29/2018

2.2 Matriz Curricular – EANA

A matriz curricular da disciplina de Formação Musical do curso secundário, adotada pela Escola de Artes do Norte Alentejano está esplanada na seguinte tabela Nº3:

Tabela Nº3 - Cargas horárias semanais dos Cursos Secundários de Música em Regime Articulado e Supletivo

Competências do currículo da Formação Vocacional	Carga horária semanal		
	10.º ano	11.º ano	12.º ano
Formação Musical	90’ (100’)	90’ (100’)	90’ (100’)
Classe de Conjunto	135’ (150’)	135’ (150’)	135’ (150’)
Instrumento (regime articulado)	90’ (100’)	90’ (100’)	90’ (100’)
Instrumento (regime supletivo)	50’	50’	50’
História e Cultura das Artes	135’ (150’)	135’ (150’)	135’ (150’)
Análise e Técnicas de Composição	135’ (150’)	135’ (150’)	135’ (150’)
Disc. de Opção: Instrumento de tecla [a)] Acompanhamento e Improvisação [b)]	-	50’	50’

a) Disciplina de frequência obrigatória para alunos de cordas friccionadas, sopros e guitarras. Até dois alunos em simultâneo.

b) Disciplina de frequência obrigatória para alunos de acordeão e piano. Até dois alunos em simultâneo.

Perante a tabela anterior e sendo a turma de Formação musical, destinada à prática de ensino supervisionada, do 12º ano (8º grau) do regime articulado a carga horária semanal desta disciplina foi de dois tempos de cinquenta minutos, realizados todas as segundas-feiras das 09:00 horas às 10:40.

2.3 Critérios Gerais de Avaliação

Os critérios gerais de avaliação em vigor na EANA, da disciplina de Formação Musical do curso Secundário de Música são de acordo a tabela Nº4:

Tabela Nº4 - Critérios Gerais de Avaliação - Formação Musical do Curso Secundário de Música

Avaliação Contínua	Atitudes a Valores	20%
	Aquisição de Conhecimentos	20%
	Testes / Audições	60%

2.3.1 Instrumentos de avaliação

Os instrumentos de avaliação devem ser diversificados utilizando-se entre outros os seguintes:

- Fichas;
- Testes;
- Trabalhos de casa;
- Trabalhos em sala de aula;
- Trabalhos práticos;
- Atividades individuais ou de grupo;
- Observação direta;
- Relatórios;
- Outros…

2.3.2 Níveis de Classificação – Avaliação Sumativa

No ensino secundário a avaliação é expressa numa escala de 0 a 20 valores.

No final do 3.º período/2º Semestre, a avaliação expressa a apreciação global do trabalho desenvolvido pelo aluno e o seu aproveitamento ao longo do ano.

Tabela Nº5 - Níveis de Classificação - Formação Musical do Curso Secundário de Música

Pontos	Menção Qualitativa	Valores
De 0 a 49	Fraco	De 0 a 4,9
De 50 a 94	Não Satisfaz	De 5 a 9,4
De 95 a 134	Satisfaz	De 9,5 a 13,4
De 135 a 174	Bom	De 13,5 17,4
De 175 a 200	Muito Bom	De 17,5 a 20

No final de cada período letivo, a classificação a atribuir deverá traduzir o desempenho do aluno, no domínio do saber e no domínio do ser. Essa classificação será obtida através da média ponderada, resultante da aplicação dos critérios específicos de cada grupo/disciplina.

2.3.3 Prova Global – Formação Musical

Nos cursos secundários de música, a avaliação das disciplinas em anos terminais, Formação Musical, Análise e Técnicas de Composição, História e Cultura das Artes, Instrumento de Tecla e Acompanhamento e Improvisação, incluem a realização de uma prova global em que a ponderação é de 30% no cálculo da classificação final.

No final do secundário (correspondente ao 12º ano/8º grau), os alunos têm obrigatoriamente de realizar provas de avaliação global nas disciplinas terminais, com um júri constituído por 3 professores.

3. Caracterização da Classe de Conjunto

3.1 Turma da Classe de Conjunto do 1.º Grau Articulado

A turma de Classe de Conjunto do 5.º ano (1.º grau) é composta por vinte e dois alunos, em que a maior parte dos alunos estão a começar a dar os primeiros passos no ensino artístico especializado da música. A distribuição por género é maioritariamente feminina, com quinze alunas e sete alunos do género masculino.

Em termos de formação instrumental, todos os elementos da turma estão inseridos no Curso Básico de Música, com especializações em instrumentos de toda a oferta educativa da EANA.

Na turma não existem alunos repetentes, sendo uma turma constituída só com os alunos que estão no regime articulado.

3.1.1 Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos do 1º Grau da disciplina de Classe de Conjunto

Baseado no Perfil do aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de Julho), e considerando a Missão da EANA inscrita no seu Projeto Educativo foram estabelecidos os conteúdos programáticos da disciplina de Coro no 2.º ciclo do Curso Básico de Música estão organizados em dois grandes domínios: o domínio técnico e o domínio de atitudes e valores.

No domínio técnico, os alunos desenvolvem competências vocais, musicais e expressivas fundamentais para a prática coral. Entre os principais conteúdos estão: a postura corporal correta, o controlo da respiração, a consciência da pulsação rítmica, a colocação e projeção da voz, a leitura melódica, a afinação individual e em grupo, a memorização musical, o trabalho polifónico e a interpretação expressiva do texto cantado. São ainda abordadas articulações, dinâmicas, pronúncia em diferentes línguas e o conhecimento de estilos e períodos musicais relevantes. Estas competências são trabalhadas de forma prática e integrada, com exercícios técnicos, jogos vocais, estudo de repertório variado e contextualizado, e promoção do estudo autónomo.

No domínio de atitudes e valores, o foco está no desenvolvimento do comportamento responsável e colaborativo do aluno no contexto artístico. São valorizadas a assiduidade, a pontualidade, o cuidado com o material, o empenho nas atividades propostas, o respeito por colegas, professores e espaços, bem como a participação ativa em ensaios, aulas e apresentações públicas. A disciplina promove também o sentido de responsabilidade individual dentro do grupo,

incentivando a cooperação, o brio no trabalho realizado e a criação de um ambiente positivo e respeitador.

Este modelo pedagógico visa formar não só cantores tecnicamente competentes, mas também alunos comprometidos, conscientes e integrados num projeto artístico coletivo.

3.1.1.1 Competências a desenvolver

No documento está bem claro que a disciplina pretende trabalhar valores e competências, como:

a) Capacidade de análise formal e estilística das obras;
b) Consciência estática e expressiva;
c) Reflexão crítica (sobre apresentações e práticas);
d) Atenção à gestualidade do maestro;
e) Interpretação musical informada por contexto histórico e cultural.

3.1.1.2 Conteúdos programáticos do 1º Grau

Os conteúdos programáticos da disciplina de Classe de Conjunto (Coro), estão estruturados segundo dois grandes domínios. O *Domínio Técnico* e o *Domínio de Atitudes e Valores*.

No *Domínio Técnico* centrado no desenvolvimento de competências musicais, técnicas e cognitivas, os conteúdos principais são:

- Posturo corporal (ereta e sentada);
- Controlo da respiração;
- Sensação de pulsação (consciência rítmica);
- Controlo da colocação e projeção vocal;
- Leitura melódica;
- Capacidade polifónica (cantar a vozes);
- Controlo da afinação própria e em conjunto;
- Capacidade de memorização;
- Dinâmicas vocais (amplitude, nuances e agilidade);
- Articulação musical e textual;
- Pronúncia e prosódia (diferentes línguas e sotaques);
- Interpretação de texto musical;
- Estilística musical (conhecimento de estilos e períodos musicais);
- Capacidade de prática autónoma.

No *Domínio de Atitudes e Valores* centrado no desenvolvimento socio efetivo do aluno como parte de um grupo artístico, os conteúdos principais são:

- Assiduidade e pontualidade;
- Cuidado com o material (partituras, escrita, indumentária);
- Comportamento adequado em aulas e apresentações;
- Participação ativa e empenho;
- Colaboração com colegas e professores;
- Responsabilidade individual e coletiva;
- Respeito pelas regras, espaços e pessoas;
- Brio e qualidade no trabalho artístico.

3.1.1.3 Avaliação

Na disciplina de classe de conjunto (coro), a avaliação é primordialmente formativa, contínua e diversificada, considerando a evolução individual e coletiva de ensaio para ensaio (de aula para aula), apresentações públicas e provas. Diretamente ligada com o processo artístico e com a vivência musical real.

De forma sucinta a avaliação resulta do equilíbrio entre o desempenho técnico-musical (Voz, afinação, interpretação, leitura) e o comportamento e atitude (responsabilidade, assiduidade, respeito, trabalho em grupo). Por outras palavras um equilíbrio entre os aspetos artísticos, cognitivos e comportamentais, valorizando o desenvolvimento global do aluno enquanto músico e cidadão.

Legislação Sobre Avaliação:

- Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho
- Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho (1ª alteração)
- Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro (2ª alteração)
- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril (3ª alteração)
- Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro (Estatuto do aluno)
- Portaria n.º 74-A/2013
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho
- Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto
- Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de agosto
- Declaração de Retificação n.º 29/2018

3.2 Matriz curricular - EANA

A matriz curricular da disciplina de Classe de Conjunto do curso básico de música, adotada pela Escola de Artes do Norte Alentejano está esplanada na seguinte tabela Nº6:

Tabela Nº6 - Cargas horárias semanais dos Cursos Básicos de Música em Regime Articulado e Supletivo

Competências do currículo da Formação Vocacional	Carga horária semanal	
	5.º ano	6.º ano
Formação Musical	135’ (150’)	135’ (150’)
Classe de Conjunto	90’ (100’)	90’ (100’)
Instrumento a)	90’ (100’)	90’ (100’)

a) Conforme previsto no nº 6 do artigo 46.º da Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto

Perante a tabela anterior e sendo a turma de Classe de Conjunto, destinada à prática de ensino supervisionada, do 5º ano (1º grau) do regime articulado a carga horária semanal desta disciplina foi de dois tempos de cinquenta minutos, realizados todas as segundas-feiras das 14:00 horas às 15:40, na Sala Polivalente da Escola Mouzinho da Silveira.

3.3 Critérios Gerais de Avaliação

Os critérios gerais de avaliação em vigor na EANA, da disciplina de Classe de Conjunto do Curso Básico de Música são de acordo a tabela Nº7:

Tabela Nº7 - Critérios Gerais de Avaliação - Classe de Conjunto do Curso Básico de Música

Avaliação Contínua	Atitudes a Valores	30%
	Aquisição de Conhecimentos	30%
	Testes / Audições	40%

3.3.1 Instrumentos de Avaliação

Os instrumentos de avaliação devem ser diversificados utilizando-se entre outros os seguintes:

- Trabalhos de casa;
- Trabalhos em sala de aula;
- Trabalhos práticos;
- Atividades individuais ou de grupo;
- Observação direta;
- Relatórios;
- Outros…

3.3.2 Níveis de Classificação – Avaliação Sumativa

Nos 2.º e 3.º ciclos a avaliação expressa-se numa escala de 1 a 5, acompanhada de uma síntese descritiva, obrigatória no caso do nível atribuído ser inferior a 3 e facultativa nos restantes casos. No final do 3.º período/2º semestre, a avaliação expressa a apreciação global do trabalho desenvolvido pelo aluno e o seu aproveitamento ao longo do ano.

Deve registar-se nos testes apenas a menção qualitativa de acordo com as seguintes tabelas de equivalências:

Tabela Nº8 - Níveis de Classificação - Classe de Conjunto do Curso Básico de Música

Percentagens	Menção Qualitativa	Nível
De 0% a 19%	Insuficiente	1
De 20% a 49%		2
De 50% a 69%	Suficiente	3
De 70% a 89%	Bom	4
De 90 % a 100%	Muito Bom	5

No final de cada período letivo, a classificação a atribuir deverá traduzir o desempenho do aluno, no domínio do saber e no domínio do ser. Essa classificação será obtida através da média ponderada, resultante da aplicação dos critérios específicos de cada grupo/disciplina.

4. Desenvolvimento da Prática Supervisionada – Formação Musical

4.1 Planificações e Reflexões de aulas

Nas planificações de aula procurou-se definir os objetivos gerais da aula, tendo em conta os domínios das Aprendizagens Essenciais e os conteúdos a trabalhar/abordar. Foram definidas atividades para ensinar os conteúdos e os objetivos atingir, para um melhor domínio e gestão da sala de aula descreveu-se qual a estratégia a utilizar no decorrer da atividade.

4.1.1 Planificações – Aula 29 de 30

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

PLANIFICAÇÃO N.º 29

Ano letivo 2024/2025

DISCIPLINA	**FORMAÇÃO MUSICAL**
Ano/Grau: **8º Grau**	Aula da turma n.º: 29
Duração da aula: **50 minutos**	Número de alunos: **4**
Data: **20 de janeiro de 2025**	Regime de frequência: **Articulado**
Nome: Duarte João Pereira da Graça	

Objetivos gerais da aula:

Aquisição de competências **sensoriais** a partir da audição e da compreensão sensorial da linguagem musical a partir de excertos musicais.
Identificar e entoar intervalos quer no movimento ascendente quer descente.

Conteúdos da aula (por temáticas):

Ritmo:
1. Reconhecer/identificar células rítmicas/ostinatos rítmicos;
2. Reconhecer/identificar o andamento e o compasso (simples e ou composto);

Melodia:
1. Reconhecer/identificar intervalos essencialmente descendentes até à oitava;
2. Reconhecer/identificar o fraseado;
3. Reconhecer/identificar ostinatos melódicos.

Harmonia:
1. Reconhecer/identificar encadeamentos harmónicos;
2. Reconhecer/identificar a tonalidade (maior ou menor) ou modo;
3. Reconhecer/identificar cadências.

Forma:
1. Reconhecer/identificar a forma do excerto musical.

Conceitos teóricos:
1. Reconhecer/identificar o género musical e ou instrumentação;
2. Reconhecer/identificar o estilo musical;
3. Reconhecer/identificar outros elementos musicais relevantes, tais como época e ou compositor

Atividade n.º 1: Aquecimento corporal

Duração da atividade: 5 minutos

1

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Objetivos específicos da atividade:

Preparar o corpo para o uso do aparelho vocal, de modo a evitar qualquer tipo de dano do mesmo.

Desenvolvimento da atividade n.º 1

A atividade deve ser desenvolvida com o professor em estado de alerta, olhando para toda a turma, interagindo dando ordens diretas e claras;
- Movimento básico do pescoço (sempre com a boca aberta), ombros, coluna e respiração;
- Evitar tensões desnecessárias nos ombros e no pescoço, procurar manter os ombros na posição para cima e para fora (se for necessário utilizar/encostar o corpo à parede);
- Manter a respiração constante e fluída naturalmente pelo nariz;
- Manter os pés afastados, à linha dos ombros (cerca de 30 a 45 cm);
- Mexer de modo livre, sem forçar nenhuma parte do corpo ou fazer movimentos desnecessários, sempre partindo do movimento básico.

Atividade n.º 2: Aquecimento vocal

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Preparar o corpo para o uso do aparelho vocal, de modo a evitar qualquer tipo de dano do mesmo.

Desenvolvimento da atividade n.º 2

Nesta atividade vamos fazer vocalizes e exercícios de aquecimento vocal, com o intuito de desenvolver/melhorar as capacidades técnicas do aparelho vocal. Esta atividade será desenvolvida tendo em conta alguns dos exercícios do Anexo I, ou outros exercícios que o professor desenvolva no decorrer da atividade, tendo em vista os mesmos objetivos.

Atividade n.º 3: Entoação/identificação de intervalos

Duração da atividade: 15 minutos

Objetivos específicos da atividade:

1. Reconhecer auditivamente intervalos;
2. Entoar diferentes intervalos ascendentes e descendentes.

Desenvolvimento da atividade n.º 3

1. Nesta atividade o professor irá tocar uma melodia/sequência de sons ao piano e os alunos individualmente segundo indicações do professor terão que identificar a nota e ou notas verbalmente;
2. O professor escreverá no quadro várias sequências de intervalos (Anexo III), e os alunos terão que entoa-los partindo da nota dada ao piano pelo professor;

Atividade n.º 4: Audição – Excerto do Projeto "Orelhudo" da Casa da Música

Duração da atividade: 25 minutos

Objetivos específicos da atividade:

2

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Desenvolvimento das competências sensoriais, da linguagem musical como um todo através da audição de um excerto musical.

Desenvolvimento da atividade n.º 4

Nesta atividade o professor irá escolher um excerto musical para audição do mesmo por parte dos alunos. Só será reproduzido cinco vezes durante o tempo estabelecido previamente para a atividade. Os alunos terão que preencher uma ficha de trabalho elaborada pelo professor, que os orientará no decorrer da audição a caracterizar o excerto musical (Anexo II).

Recursos didático-pedagógicos:

Computador, internet, piano, ficha de trabalho.

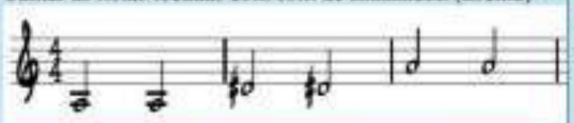
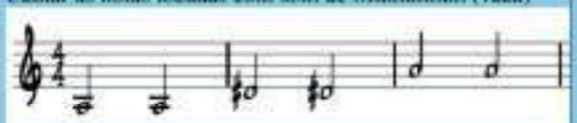
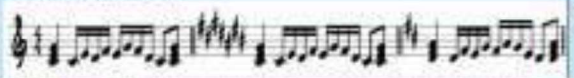
Avaliação:

- Sendo um processo de avaliação contínuo, em todas as aulas será efetuada uma avaliação formativa utilizando para o efeito uma tabela recorrendo a uma escala qualitativa, através da observação direta, avaliando: desempenho individual; interesse e empenho nas tarefas propostas; qualidade de interpretação e participação dos alunos; nas suas atitudes e valores;

- Por fim uma avaliação escrita através de uma ficha de trabalho formulada pelo professor (Anexo II).

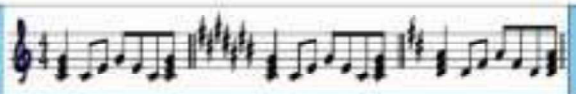
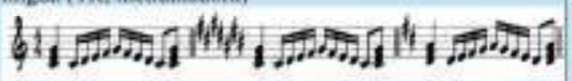
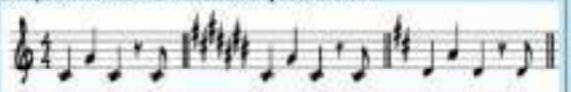
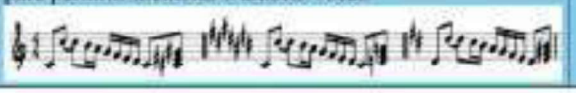
Anexos:

Anexo I

Tarefa:	Objetivo/Exercício:	Técnica vocal:
1	Cantar as notas tocadas com som de Zzzzzzzz (abelha) 	Ressonância
2	Cantar as notas tocadas com som de Mmmmmm (vaca) 	Ressonância
3	Cantar as sequências de notas tocadas com a vogal "I", "E", "A", "E" e "I" 	Penta acorde
4	Cantar as sequências de notas tocadas com vibração dos lábios (motor de carro)	Arpejo (estado fundamental)

3

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

		
5	Cantar as sequências de notas tocadas com vibração da língua (TR, metralhadora) 	Penta acorde
6	Falar a palavra pum-chim-chim junto com o ritmo (Valsa) da música	Harmonia
7	Cantar as sequências de duas notas tocadas. Cantar a primeira e depois subir até chegar à segunda nota, lembrar de fazer um caminho entre as duas notas e não simplesmente cantar uma depois a outra. 	Glissando
8	Cantar dizendo "miau" utilizando um intervalo de oitava para permitir melhorar o âmbito vocal. 	Extensão vocal

4

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Anexo II

Compasso(s):		Tonalidade/Modo:	
Instrumental/vocal:			
Época:		Compositor:	
Forma:			
Escreve um célula/ostinato rítmico:			
Escreve um tema/ostinato melódico:			
Sequência harmónica ou a quantidade de acordes presentes no trecho musical segundo a forma do mesmo:			
Língua:		Outras considerações:	
Cadências:		Género musical:	
Informação dada pelo professor:			

5

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Anexo III

1ª Sequência: 3m ↘ 2M ↗ 4P ↘;

2ª Sequência: 2M ↘ 3M ↗ 5D ↘;

3ª Sequência: 4D ↘ 6m ↗ 7M ↘;

4ª Sequência: 5P ↘ 2m ↗ 8P ↘;

5ª Sequência: 6M ↘ 4A ↗ 3m ↘;

6ª Sequência: 7m ↘ 5A ↗ 2M ↘;

6

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

PLANIFICAÇÃO N.º 30

Ano letivo 2024/2025

DISCIPLINA	**Formação Musical**
Ano/Grau: **8º Grau**	Aula da turma n.º: **30**
Duração da aula: **50 minutos**	Número de alunos: **4**
Data: **20 de janeiro de 2025**	Regime de frequência: **articulado**
Nome: Duarte João Pereira da Graça	

Objetivos gerais da aula:

Aquisição de competências ao nível da escrita musical a partir da audição e da compreensão sensorial da linguagem musical com recurso a um ditado rítmico a duas partes e a um ditado polifónico - Coral de Bach.

Conteúdos da aula (por temáticas):

Ritmo:

1. Ditado rítmico a duas partes;
2. Compasso composto 6/8;

Melodia/Harmonia:

1. Ditado polifónico de buracos de um Coral de Bach.
2. Reconhecer/identificar cadências.
3. Reconhecer/identificar encadeamentos harmónicos;

Atividade n.º 1: Ditado rítmico a duas partes;

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Escrever o ditado rítmico em compasso composto 6/8 executado ao piano pelo professor.

Desenvolvimento da atividade n.º 1

O Professor utilizando o piano irá executar o ditado rítmico a duas partes, executando o mesmo de dois em dois compassos repetindo este processo, o menor número de vezes possível.

1

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 2: Ditado polifónico – Coral de Bach

Duração da atividade: 30 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Escrever o ditado polifónico com buracos proposto pelo professor.

Desenvolvimento da atividade n.º 2

O professor utilizando uma gravação ao piano do coral, irá repetir o mesmo até todos os alunos terminarem o ditado.

Recursos didático-pedagógicos:

Computador, internet, piano, ficha de registo do ditados.

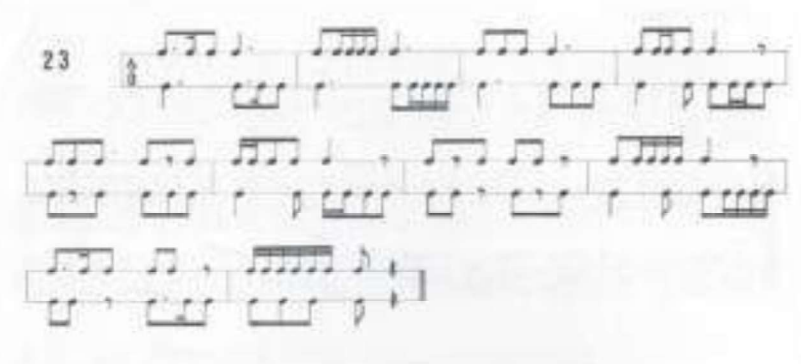
Avaliação:

- Sendo um processo de *avaliação é contínua*, em todas as aulas será efetuada uma avaliação formativa utilizando para o efeito uma tabela recorrendo a uma escala qualitativa, através da observação direta, avaliando: desempenho individual; interesse e empenho nas tarefas propostas; qualidade de interpretação e participação dos alunos; nas suas atitudes e valores e autoavaliação dos alunos.

- Correção dos ditados em contexto de sala aula.

Anexos:

Anexo I – Ditado Rítmico



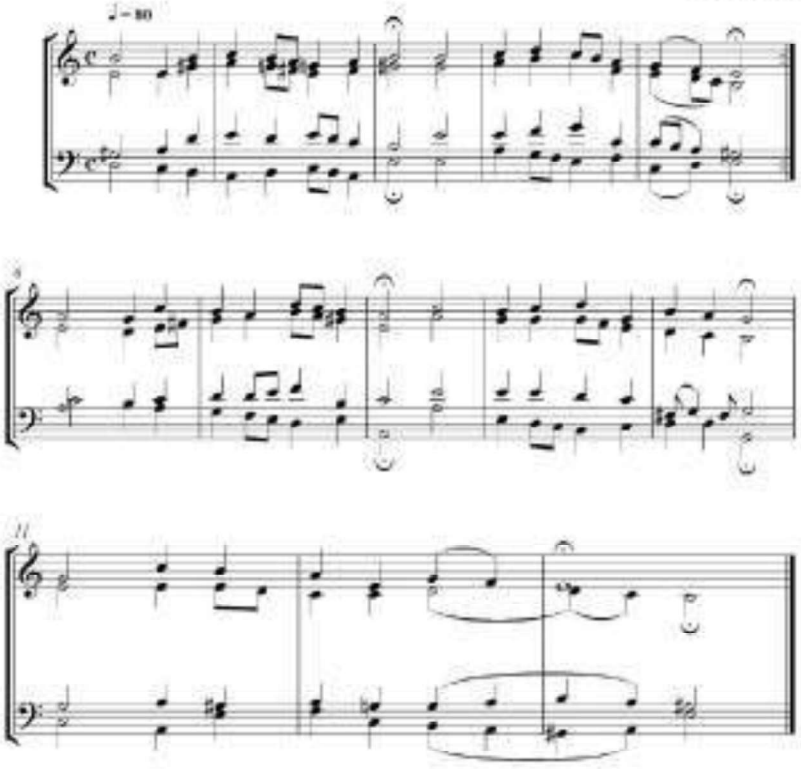
2

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Anexo II – Ditado Polifónico

31. Aus tiefer Noth schrei ich zu dir

Johann Sebastian Bach



3

4.1.2 Reflexões – Aula 29 e 30

Ficha de Reflexão Individual :::::::::::::::::::::::::::: Ano Letivo 2024/2025

Disciplina: Formação Musical			
Grau: 8º Grau	**Regime:** Articulado	**Aula Nº:** 29 e 30	**Data:** 20/01/2025
Professor/Estagiário: Duarte Graça		**Hora:** 09:00	**Duração:** Bloco 100'

ANÁLISE CRÍTICA (1ª e 2ª aula assistida)

Resumo Reflexivo (RELATÓRIO)	
Objetivos das aulas:	- Aquisição de competências ***Sensoriais;*** - Reconhecer auditivamente intervalos; - Entoação de diferentes intervalos; - Domínio da escrita musical.
Principais aprendizagens:	- Através dos seus conhecimentos musicais, caracterizar um excerto musical – "Orelhudo" – Projeto do serviço educativa da Casa da Música (Porto), mostrando domínio das questões do: ritmo; melodia; harmonia; forma e os mais diversos conceitos teóricos que caracteriza a música. - Reconhecer de forma rápida e espontânea auditivamente intervalos e entoa-los quer sejam ascendentes ou descendentes; - Domínio da escrita musical: - Ditado rítmico a duas partes em compasso composto – 6/8; - Ditado polifónico com buracos de um Coral de Bach.
Dificuldades encontradas:	- Os alunos não estão habituados a ser autónomos, necessitando que o professor os oriente, com questões mais direcionadas aos objetivos propostos na ficha de audição criada para as audições do "Orelhudo", verificando-se na maioria das vezes que os alunos até têm o conhecimento; - No reconhecimento auditivo de intervalos auditivamente os alunos não mostraram dificuldades, embora na entoação dos mesmos no movimento descendente tendem a ter algumas dificuldades;

	- No ditado rítmico a duas partes em compasso composto (6/8), as dificuldades são essencialmente na necessidade de alguns alunos necessitarem de ouvir mais uma ou duas vezes, mas conseguem concluir com êxito a tarefa proposta; - Por último tivemos dificuldade em concluir a planificação de aula, não foi possível fazer o ditado polifónico (4 vozes) do coral de Bach. Para o não cumprimento desta atividade, contribuiu o facto de ser possível explorar com maior profundidade o excerto musical do projeto - "Orelhudo", assim como o número elevado de compassos, com dez compassos, do ditado rítmico a duas partes;
Interesse pessoal:	- Todos os alunos se sentem motivados e interessados nas tarefas propostas, mostrando um interesse cada vez crescente nas audições do projeto "Orelhudo" – Esta tarefa é muito entusiasmadora uma vez que têm que por em prática tudo o que sabem sobre música, utilizando repertório verdadeiramente real, obrigando a uma atenção redobrada, mas gratificante, segundo as palavras dos próprios alunos;
Aplicação prática:	- No que diz respeito à aplicação prática das tarefas o professor fez sempre a apresentação/leitura do trabalho/exercícios a serem desenvolvidos na aula, algumas vezes com maior pormenorização, talvez desnecessária, tendo em conta a idade dos alunos, queimando tempo que por vezes faz falta para cumprir a planificação da aula;
Questões em aberto:	- Devemos ou não contabilizar o tempo de acolhimento, sobretudo no princípio da primeira aula, prevenindo assim o tempo gasto em alguns atrasos por parte dos alunos, professores assim como na ligação dos equipamentos eletrónicos necessários para o bom funcionamento da aula? - Devemos ou não Estipular um tempo limite para a caracterização da audição do projeto – "Orelhudo", com a sua conclusão a ser efetuada como trabalho individual para casa?
Sugestões de melhoria:	- Além de fazer experiências, tendo em conta as questões anteriores; - O professor pode escolher menos exercícios, ou com menos compassos, incidindo com maior eficácia nas células rítmicas e ou melódicas que estão nos conteúdos específicos da aula.

4.1.3 Avaliação – Aulas 29 e 30

O processo de avaliação como foi referido anteriormente é muito importante, nomeadamente o que diz respeito à avaliação formativa, desta forma entendi partilhar as grelhas referidas nas planificações de aula. Tendo sempre em conta o que é sugerido, para este efeito, no documento das Aprendizagens Essenciais, nomeadamente a autoavaliação dos alunos para cada atividade, assim como a avaliação do professor nos restantes parâmetros através da observação direta.

Utilizando esta simples grelha, onde utilizamos menções qualitativas (conforme tabelo n. º8) para cada parâmetro, conseguimos ter um feedback do processo de ensino-aprendizagem identificar pontos fracos e fortes dos processos e metodologias utilizadas e a utilizar posteriormente, permitir realizar uma reflexão mais justa da nossa atividade pedagógica.

4.1.3.1 Grelhas de Registo de Avaliação - Aula 29

Alunos:	Atividade nº1				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	B	B	B	MB	B
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	B	S	B	MB	B
Aluno 4	B	S	B	MB	B

Alunos:	Atividade nº2				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	B	B	B	MB	B
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	B	B	B	MB	B
Aluno 4	B	B	B	MB	B

Alunos:	Atividade nº3				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	B	S	B	MB	B
Aluno 4	B	S	B	MB	B

Alunos:	Atividade nº4 – "Orelhudo"				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	B	MB	B
Aluno 2	MB	MB	B	MB	MB
Aluno 3	S	S	B	MB	S
Aluno 4	S	S	B	MB	S

4.1.3.2 Grelhas de Registo de Avaliação - Aula 30

Alunos:	**Atividade nº1 –** Ditado Rítmico a duas Partes				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	B	B	B	MB	B
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	B	S	B	MB	B
Aluno 4	B	S	B	MB	B

Alunos:	**Atividade nº2 –** Ditado Polifónico				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	B	B	B	MB	B
Aluno 2	B	B	B	MB	B
Aluno 3	S	B	B	MB	S
Aluno 4	S	B	B	MB	S

4.2.1. Planificações – Aula 43 de 44

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

PLANIFICAÇÃO N.º 43

Ano letivo 2024/2025

DISCIPLINA	**FORMAÇÃO MUSICAL**
Ano/Grau: **8º Grau** Duração da aula: **50 minutos** Data: **07 de abril de 2025**	Aula da turma n.º: **43** Número de alunos: **4** Regime de frequência: **Articulado**
Nome: Duarte João Pereira da Graça	

Objetivos gerais da aula:

Aquisição de competências **sensoriais** a através da audição e da compreensão sensorial da linguagem musical a partir de excertos musicais.

Conteúdos da aula (por temáticas):

Ritmo:
1. Reconhecer/identificar células rítmicas/ostinatos rítmicos;
2. Reconhecer/identificar o andamento e o compasso (simples e ou composto);

Melodia:
1. Reconhecer/identificar intervalos essencialmente descendentes até à oitava;
2. Reconhecer/identificar o fraseado;
3. Reconhecer/identificar ostinatos melódicos.

Harmonia:
1. Reconhecer/identificar encadeamentos harmónicos;
2. Reconhecer/identificar a tonalidade (maior ou menor) ou modo;
3. Reconhecer/identificar cadências.

Forma:
1. Reconhecer/identificar a forma do excerto musical.

Conceitos teóricos:
1. Reconhecer/identificar o género musical e ou instrumentação;
2. Reconhecer/identificar o estilo musical;
3. Reconhecer/identificar outros elementos musicais relevantes, tais como época e ou compositor

Aprendizagens essenciais a atingir:

a) Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a instrumentação, a forma, o fraseado, a tonalidade ou modo, assim como o andamento e o compasso, ou outros elementos musicais relevantes;
b) Distinguir diferentes contextos e organizações sonoras desde o sistema tonal ao pós-tonal;
c) Reconhecer qualquer frase rítmica e ou melódica;
d) Reconhecer auditivamente encadeamentos harmónicos e cadências tocadas ao piano e/ou por gravação.

1

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 1: Aquecimento corporal

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Preparar o corpo para o uso do aparelho vocal, de modo a evitar qualquer tipo de dano do mesmo.

Desenvolvimento da atividade n.º 1

A atividade deve ser desenvolvida com o professor em estado de alerta, olhando para toda a turma, interagindo dando ordens diretas e claras;
- Movimento básico do pescoço (sempre com a boca aberta), ombros, coluna e respiração;
- Evitar tensões desnecessárias nos ombros e no pescoço, procurar manter os ombros na posição para cima e para fora (se for necessário utilizar/encostar o corpo à parede);
- Manter a respiração constante e fluída naturalmente pelo nariz;
- Manter os pés afastados, à linha dos ombros (cerca de 30 a 45 cm);
- Mexer de modo livre, sem forçar nenhuma parte do corpo ou fazer movimentos desnecessários, sempre partindo do movimento básico.

Atividade n.º 2: Aquecimento vocal

Duração da atividade: 5 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Preparar o corpo para o uso do aparelho vocal, de modo a evitar qualquer tipo de dano do mesmo.

Desenvolvimento da atividade n.º 2

Nesta atividade vamos fazer vocalizes e exercícios de aquecimento vocal, com o intuito de desenvolver/melhorar as capacidades técnicas do aparelho vocal. Esta atividade será desenvolvida tendo em conta alguns dos exercícios do Anexo I, ou outros exercícios que o professor desenvolva no decorrer da atividade, tendo em vista os mesmos objetivos.

Atividade n.º 3: Audição – Excerto do Projeto "Orelhudo" da Casa da Música

Duração da atividade: 20 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Desenvolvimento das competências sensoriais, da linguagem musical como um todo através da audição de um excerto musical.

Desenvolvimento da atividade n.º 3

Nesta atividade o professor irá escolher um excerto musical para audição do mesmo por parte dos alunos. Só será reproduzido cinco vezes durante o tempo estabelecido previamente para a atividade. Os alunos terão que preencher uma ficha de trabalho elaborada pelo professor, que os orientará no decorrer da audição a caracterizar o excerto musical (Anexo II).

2

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Recursos didático-pedagógicos:

Computador, internet, piano, ficha de trabalho.

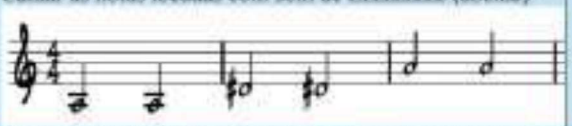
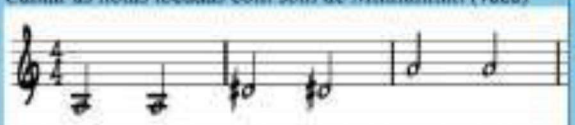
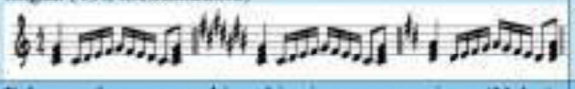
Avaliação:

- Sendo um processo de avaliação contínuo, em todas as aulas será efetuada uma avaliação formativa utilizando para o efeito uma tabela recorrendo a uma escala qualitativa, através da observação direta, avaliando: desempenho individual; interesse e empenho nas tarefas propostas; qualidade de interpretação e participação dos alunos; nas suas atitudes e valores.

- Por fim na avaliação escrita através de uma ficha de trabalho formulada pelo professor (Anexo II).

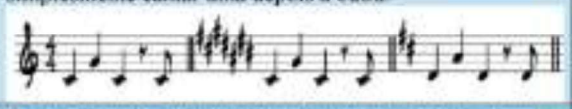
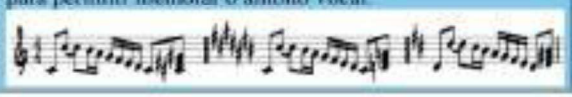
Anexos:

Anexo I

Tarefa:	Objetivo/Exercício:	Técnica vocal:
1	Cantar as notas tocadas com som de Zzzzzzzzz (abelha) 	Ressonância
2	Cantar as notas tocadas com som de Mmmmmm (vaca) 	Ressonância
3	Cantar as sequências de notas tocadas com a vogal "I", "E", "A", "E" e "I"	Penta acorde
4	Cantar as sequências de notas tocadas com vibração dos lábios (motor de carro)	Arpejo (estado fundamental)
5	Cantar as sequências de notas tocadas com vibração da língua (TR, metralhadora) 	Penta acorde
6	Falar a palavra pum-chim-chim junto com o ritmo (Valsa) da música	Harmonia

3

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

7	Cantar as sequências de duas notas tocadas. Cantar a primeira e depois subir até chegar à segunda nota, lembrar de fazer um caminho entre as duas notas e não simplesmente cantar uma depois a outra. 	Glissando
8	Cantar dizendo "miau" utilizando um intervalo de oitava para permitir melhorar o âmbito vocal. 	Extensão vocal

4

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Anexo II

Compasso(s):		Tonalidade/Modo:	
Instrumental/vocal:			
Época:		Compositor:	
Forma:			
Escreve um célula/ostinato rítmico:			
Escreve um tema/ostinato melódico:			
Sequência harmónica ou a quantidade de acordes presentes no trecho musical segundo a forma do mesmo:			
Língua:		Outras considerações:	
Cadências:		Género musical:	
Informação dada pelo professor:			

5

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

PLANIFICAÇÃO N.º 44

Ano letivo 2024/2025

DISCIPLINA	**FORMAÇÃO MUSICAL**
Ano/Grau: **8º Grau** Duração da aula: **50 minutos** Data: **07 de abril de 2025**	Aula da turma n.º: **44** Número de alunos: **4** Regime de frequência: **Articulado**
Nome: Duarte João Pereira da Graça	

Objetivos gerais da aula:

Domínio da **leitura** musical, com recurso a uma leitura rítmica a duas partes, uma leitura melódica, uma leitura rítmica com nome das notas e uma leitura melódica com batimentos rítmicos. Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura e compreensão da linguagem musical. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a *performance* e interpretação instrumental/vocal. (Aprendizagens Essenciais).

Conteúdos da aula (por temáticas):

Leitura:

1. Domínio de compassos simples, compostos, regulares ou irregulares e com as seguintes mudanças de compasso:

Escrita		Leitura	
tempo = tempo (t=t) tempo = parte (t=p) qualquer combinação	parte = parte (p=p) parte = tempo (p=t)	tempo = tempo (t=t) tempo = parte (t=p) qualquer combinação	parte = parte (p=p) parte = tempo (p=t)
semínima = 1 colcheia = 1	semínima com ponto = 1	semínima = 1 mínima = 1 colcheia = 1	semínima com ponto = 1 mínima com ponto = 1 colcheia com ponto = 1

2. Domínio de quiálteras em compasso simples e composto: bininas, tercinas, quintinas e sextinas;
3. Domínio de ritmos sincopados com a duração de ½ até 2 tempos;
4. Domínio dos ornamentos musicais: Grupeto e *mordente*;

Aprendizagens essenciais a atingir:

a) Ler partituras nas diferentes claves aprendidas anteriormente;
b) Ler frases rítmicas em qualquer compasso;
c) Entoar qualquer melodia tonal, atonal ou modal;
d) Dissociação e execução de partes rítmicas e de melodias entoadas;
e) Domínio da interpretação musical, a partir da leitura de partituras e ou exercícios.

1

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 1: Leitura rítmica a duas partes.

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Desenvolvimento das competências de leitura rítmica, através de uma leitura rítmica a duas partes.

Desenvolvimento da atividade n.º 1

Nesta atividade o professor irá fornecer aos alunos, uma leitura rítmica a duas partes (ficha de trabalho – Anexo I), e deixar os alunos estudarem durante 3 minutos a mesma;
Após o estudo o professor irá utilizar diferentes estratégias, quer individualmente quer em grupo para a leitura do exercício, com diferentes marcações da pulsação, andamentos e dinâmicas.

Atividade n.º 2: Leitura melódica.

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Desenvolvimento das competências de leitura, através de uma leitura melódica.

Desenvolvimento da atividade n.º 2

Nesta atividade o professor irá fornecer aos alunos, uma leitura melódica (ficha de trabalho – Anexo I), e deixar os alunos estudarem durante 3 minutos a mesma;
Após o estudo o professor irá utilizar diferentes estratégias, quer individualmente quer em grupo para a leitura do exercício, com a marcação de diferentes formas de pulsação, andamentos e dinâmicas.

Atividade n.º 3: Leitura rítmica com nome das notas - Solfejo.

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Desenvolvimento das competências de leitura, através de uma leitura solfejada.

Desenvolvimento da atividade n.º 3

Nesta atividade o professor irá fornecer aos alunos, uma leitura melódica solfejada (ficha de trabalho – Anexo I), e deixar os alunos estudarem durante 3 minutos a mesma;
Após o estudo o professor irá utilizar diferentes estratégias, quer individualmente quer em grupo para a leitura do exercício, com a marcação de diferentes formas de pulsação, andamentos e dinâmicas.

2

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 4: Leitura melódica com batimentos rítmicos.

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Desenvolvimento das competências de leitura, através de uma leitura melódica com acompanhamento rítmico.

Desenvolvimento da atividade n.º 4

Nesta atividade o professor irá fornecer aos alunos, uma leitura melódica com acompanhamento rítmico (ficha de trabalho – Anexo I), e deixar os alunos estudarem durante 3 minutos a mesma; Após o estudo o professor irá utilizar diferentes estratégias, quer individualmente quer em grupo para a leitura do exercício, com a marcação de diferentes formas de pulsação, andamentos e dinâmicas.

Recursos didático-pedagógicos:

Computador, internet, piano, ficha de trabalho.

Avaliação:

- Sendo um processo de *avaliação contínua*, em todas as aulas será efetuada uma avaliação formativa utilizando para o efeito uma grelha/tabela recorrendo a uma escala qualitativa, através da observação direta, avaliando: desempenho individual; interesse e empenho nas tarefas propostas; qualidade de interpretação e participação dos alunos; nas suas atitudes e valores e autoavaliação do aluno para cada atividade.

Anexos:

Anexo I – Ficha de Trabalho

3

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

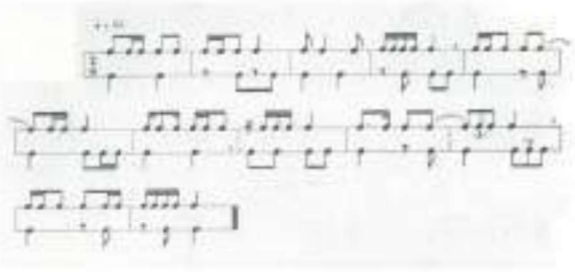
Aula de Formação Musical – 8º Grau

Nome: _____ Data: _____

Exercícios de leitura musical. Simulação de uma prova oral.

Bom trabalho, ama a música!?

1. Leitura rítmica a duas partes.



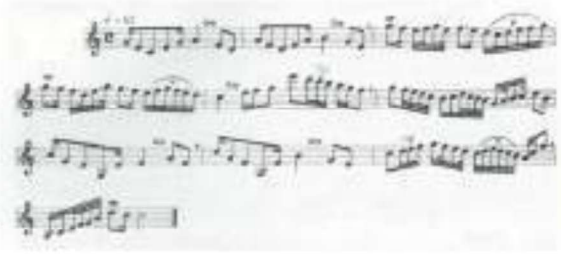
2. Leitura melódica.

4

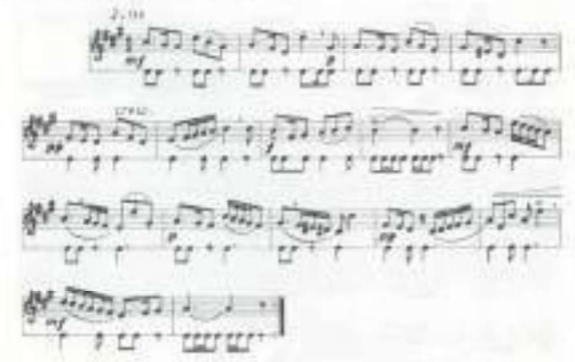
MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

3. Leitura rítmica com nome das notas - Solfejo



4. Leitura melódica com batimentos rítmicos.



5

4.2.2 Reflexões – Aulas 43 e 44

Ficha de Reflexão Individual :::::::::::::::::::::::::::: Ano Letivo 2024/2025

Disciplina: Formação Musical			
Grau: 8º Grau	**Regime:** Articulado	**Aula Nº:** 43 e 44	**Data:** 07/04/2025
Professor/Estagiário: Duarte Graça		**Hora:** 09:00	**Duração:** Bloco 100’

ANÁLISE CRÍTICA (3ª e 4ª aula assistida)

Resumo Reflexivo (RELATÓRIO)	
Objetivos das aulas:	- Aquisição de competências Sensoriais; - Domínio da Leitura;
Principais aprendizagens:	- Através dos seus conhecimentos musicais, caracterizar um excerto musical – “Orelhudo” – Projeto do serviço educativa da Casa da Música (Porto), mostrando domínio das questões do: ritmo; melodia; harmonia; forma e os mais diversos conceitos teóricos que caracteriza a música. - Dominar a leitura musical, através da execução de uma leitura rítmica a duas partes, uma leitura melódica tonal, uma leitura rítmica com nome das notas (solfejo) e uma leitura melódica com acompanhamento rítmico
Dificuldades encontradas:	- Os alunos começam a demonstrar maior autonomia, apesar de necessitarem que o professor os oriente, conseguem preencher mais parâmetros na ficha de audição criada para as audições do “Orelhudo”, verificando-se uma melhoria significativa na memorização auditiva; - Na leitura rítmica a duas partes nenhum aluno demonstrou dificuldades; - Na leitura melódica a maioria dos alunos tiveram algumas dificuldades de afinação (cantar os intervalos), mas com a ajuda do professor, auxiliando ao piano harmonicamente a leitura, melhorou significativamente a perceção tonal e melódica de todos os alunos; - Na leitura solfejada todos os alunos mostraram dominar a mesma; - Por último na leitura melódica com acompanhamento rítmico os alunos mostraram algumas dificuldades de dissociação das partes, mas com algumas estratégias de

	grupo e algumas repetições da leitura com o auxílio do professor ao piano o produto musical foi excelente.
Interesse pessoal:	- Todos os alunos se sentem motivados e interessados nas tarefas propostas, mostrando um maior interesse nas audições do projeto "Orelhudo" – Esta tarefa é muito entusiasmadora uma vez que têm que por em prática tudo o que sabem sobre música, utilizando repertório real, obrigando a uma atenção redobrada, mas gratificante, segundo as palavras dos próprios alunos; - Todos os alunos se mostraram motivados na execução das leituras propostas, atingindo os objetivos propostos todos os alunos sem exceção.
Aplicação prática:	- No que diz respeito à aplicação prática das tarefas o professor fez sempre a apresentação/leitura do trabalho/exercícios a serem desenvolvidos na aula, corrigiu de imediato os erros cometidos pelos alunos, nomeadamente na execução das leituras; - Pode-se dizer que a aplicação prática da planificação foi cumprida integralmente.
Questões em aberto:	- O ajuste dos tempos, em relação às últimas aulas assistidas pela professora orientadora de estágio mostrou dar resultados no cumprimento da planificação. Será que este reajuste, de diminuição da quantidade de atividades e dando maior margem de tempo foi crucial para que o resultado musical fosse excelente? Dando espaço para a dimensão interpretativa de dinâmicas e fraseados?
Sugestões de melhoria:	- As sugestões de melhoria das últimas aulas assistidas foram tidas em conta e melhoraram significativamente o cumprimento das planificações de aula. - Não existe nenhuma sugestão de melhoria para estas duas aulas assistidas.

4.2.3 Avaliação – Aulas 43 e 44

4.2.3.1 Grelhas de Registo de Avaliação – Aula 43

Alunos:	**Atividade nº1** - Aquecimento corporal				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 4	MB	MB	MB	MB	MB

Alunos:	**Atividade nº2** - Aquecimento Vocal				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	MB	B	MB	MB	MB
Aluno 4	MB	B	MB	MB	MB

Alunos:	**Atividade nº3 -** Audição do “Orelhudo”				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	B	MB	MB
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	MB	B	B	MB	B
Aluno 4	MB	B	B	MB	B

4.2.3.2 Grelhas de Registo de Avaliação – Aula 44

Alunos:	**Atividade nº1** - Leitura Rítmica a Duas Partes				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	B	MB	MB	MB
Aluno 2	MB	B	MB	MB	MB
Aluno 3	MB	B	MB	MB	B
Aluno 4	MB	B	MB	MB	MB

Alunos:	**Atividade nº2** - Leitura Melódica				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	MB	MB	B
Aluno 2	B	MB	B	MB	B
Aluno 3	S	MB	S	MB	B
Aluno 4	S	MB	S	MB	B

Alunos:	**Atividade nº3** - Leitura Solfejada				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	MB	MB	B
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	B
Aluno 3	MB	MB	MB	MB	B
Aluno 4	MB	MB	MB	MB	B

Alunos:	**Atividade nº4** - Leitura Melódica com Batimentos Rítmicos				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 2	B	MB	MB	MB	B
Aluno 3	S	MB	MB	MB	B
Aluno 4	S	MB	MB	MB	B-

5. Desenvolvimento da Prática Supervisionada – Classe de Conjunto

5.1. Planificações e Reflexões de aulas

Nas planificações de aula procurou-se definir os objetivos gerais da aula, tendo em conta os domínios das Aprendizagens Essenciais e os conteúdos a trabalhar/abordar. Foram definidas atividades para ensinar os conteúdos e os objetivos atingir, para um melhor domínio e gestão da sala de aula descreveu-se qual a estratégia a utilizar no decorrer da atividade.

5.1.1 Planificações

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

PLANIFICAÇÃO N.º 43

Ano letivo 2024/2025

DISCIPLINA	**CLASSE DE CONJUNTO**
Ano/Grau: **1º Grau**	Aula da turma n.º: **43**
Duração da aula: **50 minutos**	Número de alunos: **22**
Data: **07 de abril de 2025**	Regime de frequência: **Articulado**
Nome: Duarte João Pereira da Graça	

Objetivos gerais da aula:

Despertar o aluno para a voz como instrumento musical;
Motivar o aluno para o canto e para a expressão musical através da voz;
Desenvolver as capacidades vocais e musicais dos alunos;
Estudo das peças para o "Concerto de Primavera" (Anexo E):

1. And Can It Be?
2. Low in The Grave He Lay
3. To God Be The Glory!

Conteúdos da aula:

- Postura corporal (erota e sentada);
- Controle da respiração;
- Sensação de pulsação;
- Controle da colocação e projeção vocal;
- Leitura melódica;
- Controle da afinação própria e de conjunto;
- Capacidade de memorização;
- Âmbito e agilidade de dinâmicas;
- Articulações musicais e de texto;
- Pronúncia e prosódia de línguas e sotaques relevantes no repertório coral;
- Interpretação do texto;
- Conhecimento de estilos e períodos musicais relevantes no repertório coral;
- Capacidade de prática autónoma;

Aprendizagens essenciais a atingir:

a) Dominar a afinação própria e de conjunto;
b) Dominar a melodia no que diz respeito à prosódia e pronuncia/sotaque dos textos do repertório;
c) Dominar a linguagem musical básica no que diz respeito a dinâmicas, frases e rigor rítmico.

1

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 1: Aquecimento corporal

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Preparar o corpo para o uso do aparelho vocal, de modo a evitar qualquer tipo de dano do mesmo.

Desenvolvimento da atividade n.º 1

A atividade deve ser desenvolvida com o professor em estado de alerta, olhando para toda a turma, interagindo dando ordens diretas e claras;
- Movimento básico do pescoço (sempre com a boca aberta), ombros, coluna e respiração;
- Evitar tensões desnecessárias nos ombros e no pescoço, procurar manter os ombros na posição para cima e para fora (se for necessário utilizar/encostar o corpo à parede);
- Manter a respiração constante e fluída naturalmente pelo nariz;
- Manter os pés afastados, à linha dos ombros (cerca de 30 a 45 cm);
- Mexer de modo livre, sem forçar nenhuma parte do corpo ou fazer movimentos desnecessários, sempre partindo do movimento básico.

Atividade n.º 2: Aquecimento vocal

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Preparar o corpo para o uso do aparelho vocal, de modo a evitar qualquer tipo de dano do mesmo.

Desenvolvimento da atividade n.º 2

Nesta atividade vamos fazer vocalizes e exercícios de aquecimento vocal, com o intuito de desenvolver/melhorar as capacidades técnicas do aparelho vocal. Esta atividade será desenvolvida tendo em conta alguns dos exercícios do Anexo I, ou outros exercícios que o professor desenvolva no decorrer da atividade, tendo em vista os mesmos objetivos.

Atividade n.º 3: Cantar - And Can It Be?

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 3

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

2

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 4: Cantar - Low in The Grave He Lay

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 4

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

Atividade n.º 5: Cantar – To God Be The Glory!

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 5

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

Recursos didático-pedagógicos:

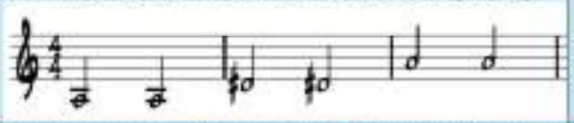
Computador, internet, piano, sistema de som.

Avaliação:

- Sendo um processo de avaliação é contínuo, em todas as aulas será efetuada uma avaliação formativa utilizando para o efeito uma tabela recorrendo a uma escala qualitativa, através da observação direta, avaliando: desempenho individual; interesse e empenho nas tarefas propostas; qualidade de interpretação e participação dos alunos; nas suas atitudes e valores.

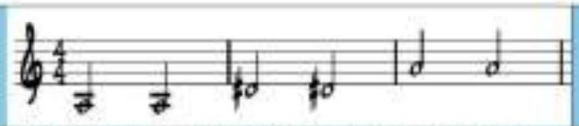
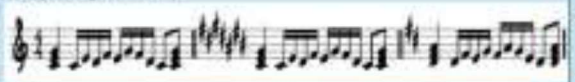
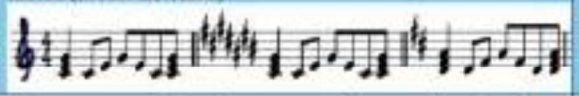
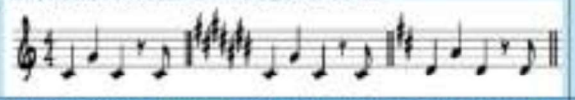
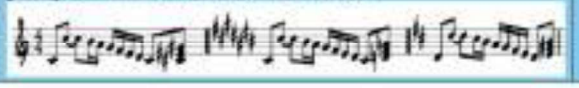
Anexos:

Anexo I

Tarefa	Objetivo/Exercício:	Técnica vocal:
1	Cantar as notas tocadas com som de Zzzzzzzz (abelha) 	Ressonância
2	Cantar as notas tocadas com som de Mmmmmm (vaca)	Ressonância

3

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

		
3	Cantar as sequências de notas tocadas com a vogal "I", "E", "A", "E" e "I" 	Penta acorde
4	Cantar as sequências de notas tocadas com vibração dos lábios (motor de carro) 	Arpejo (estado fundamental)
5	Cantar as sequências de notas tocadas com vibração da língua (TR, metralhadora)	Penta acorde
6	Falar a palavra pum-chim-chim junto com o ritmo (Valsa) da música	Harmonia
7	Cantar as sequências de duas notas tocadas. Cantar a primeira e depois subir até chegar à segunda nota, lembrar de fazer um caminho entre as duas notas e não simplesmente cantar uma depois a outra. 	Glissando
8	Cantar dizendo "miau" utilizando um intervalo de oitava para permitir melhorar o âmbito vocal. 	Extensão vocal

4

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Anexo II – Peças para o "Concerto de Primavera"

Vocal Score

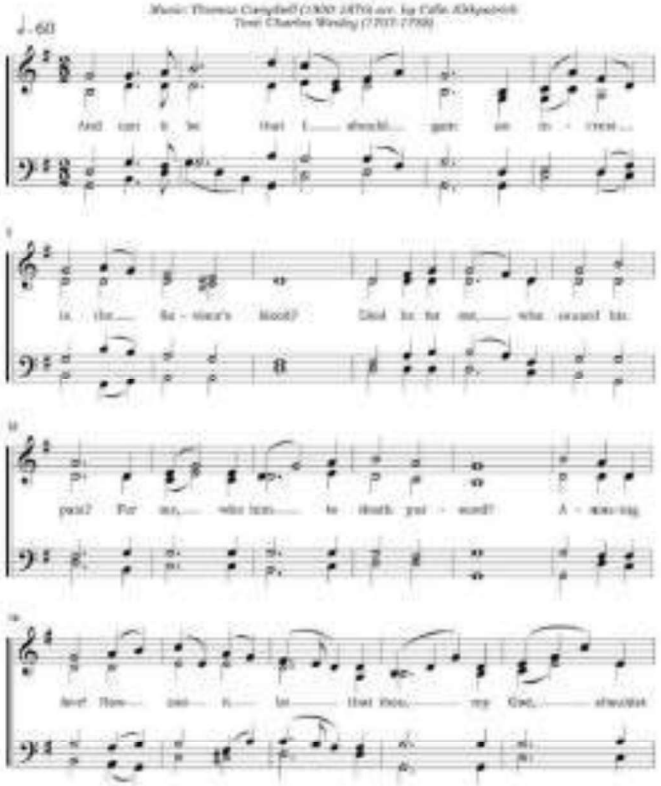
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

AND CAN IT BE?

(MELODY: SAGINA)

Music: Thomas Campbell (1800-1876) arr. by Colin Kirkpatrick
Text: Charles Wesley (1707-1788)

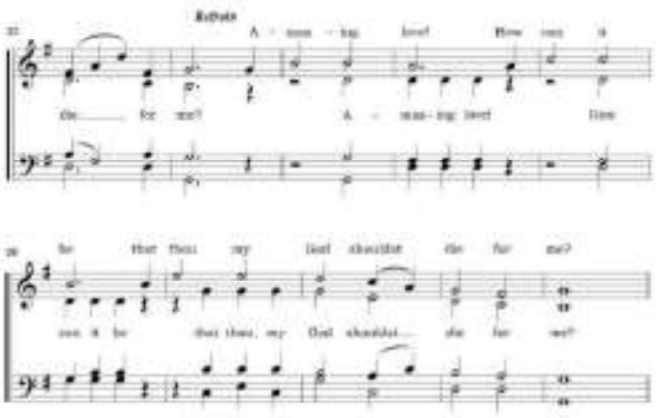


You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions in English please contact Colin Kirkpatrick at doctorcolin@cikinfo.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the USA) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA, SOCAN in Canada), listing the names of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2017.

5

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



2. 'Tis mystery all: th'Immortal dies:
Who can explore His strange design?
In vain the firstborn seraph tries
To sound the depths of love divine.
'Tis mercy all! Let earth adore,
Let angel minds inquire no more.

3. He left His Father's throne above
So free, so infinite His grace—
Emptied Himself of all but love,
And bled for Adam's helpless race:
'Tis mercy all, immense and free,
For O my God, it found out me!

4. Long my imprisoned spirit lay,
Fast bound in sin and nature's night;
Thine eye diffused a quickening ray—
I woke, the dungeon flamed with light;
My chains fell off, my heart was free,
I rose, went forth, and followed Thee.

5. No condemnation now I dread;
Jesus, and all in Him, is mine;
Alive in Him, my living Head,
And clothed in righteousness divine,
Bold I approach th'eternal throne,
And claim the crown, through Christ my own.

Mystery surrounds the composer of this hymn. It is thought to be the work of Thomas Campbell (1800-1876). Little is known about him except that he published a book of twenty-three hymn tunes in 1825. The tunes is sometimes attributed to Thomas Campbell (1777-1844) the poet, but there seems to be no biographical evidence to support this. Charles Wesley, the writer of the text was the eighteenth of Samuel and Susannah Wesley's nineteen children. When older, Charles joined his siblings as each day his mother, Susannah, who knew Greek, Latin, and French, methodically taught them for six hours. Charles then spent 13 years at Westminster School, where the only language allowed in public was Latin. He studied for nine years at Oxford, where he received his Master's degree. Charles wrote 8,989 hymns and was the most prolific hymn-writer in the world.

-2-

6

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

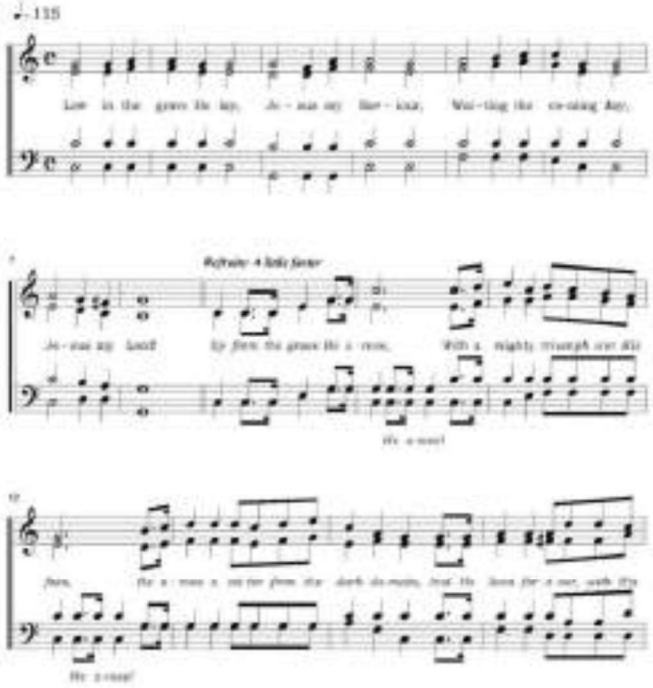
Vocal Score

KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

LOW IN THE GRAVE HE LAY

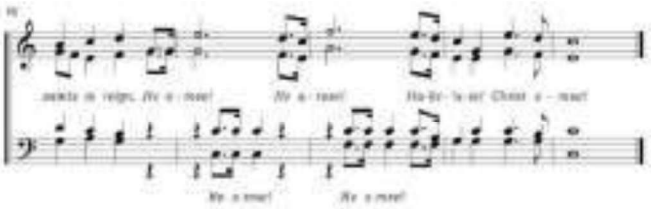
Words & Music: Robert Lowry, (1826-1899) arr. Colin Kirkpatrick



You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, there may not be subsequent edit. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions in English please contact Colin Kirkpatrick at electricdelta@colinkirk.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA, BMI/SE in Canada), letting the name of the hymn and the arranger.
This arrangement © Colin Kirkpatrick 2015.

7

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



1. Low in the grave He lay, Jesus my Saviour,
Waiting the coming day, Jesus my Lord!

Refrain

Up from the grave He arose,
With a mighty triumph o'er His foes,
He arose a Victor from the dark domain,
And He lives forever, with His saints to reign.
He arose! He arose!
Hallelujah! Christ arose!

2. Vainly they watch His bed, Jesus my Saviour,
Vainly they seal the dead, Jesus my Lord!

Refrain

3. Death cannot keep its Prey, Jesus my Saviour,
He rose the bars away, Jesus my Lord!

Refrain

The composer of the music and text was Robert Lowry, an American professor of literature and a Baptist minister. Lowry studied theology and after graduating became ordained as a Baptist minister. He was in charge of churches in a number of places including Brooklyn, West Chester, Pennsylvania; and New Jersey. He helped establish the Sixth Avenue Baptist Church in New York City. He also worked as a music editor at The Biglow Publishing Company, where he jointly edited over a dozen books of gospel songs and hymns.

Although he would have preferred to have been remembered as a preacher, he is most remembered as a composer of gospel music and a hymn writer. He wrote about five hundred compositions.

This popular hymn is sometimes performed with the three verses one after another, followed by a single chorus. The eighth note (quaver) sequences in measures 11 and 13 are sometimes performed as a dotted rhythm, i.e. dotted eighth notes followed by sixteenth notes.

-2-

8

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Vocal Score

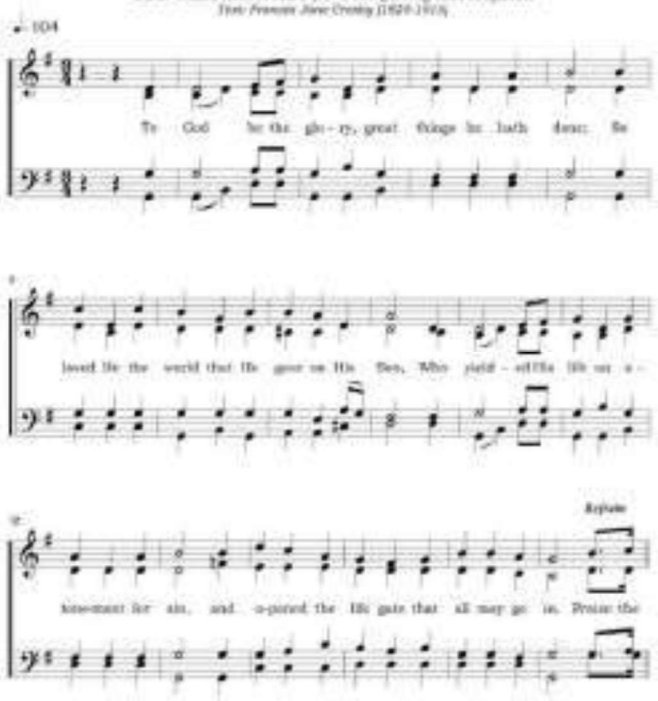
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

TO GOD BE THE GLORY!

10 Versions

Music: William Howard Doane (1832-1915), arr. by Colin Kirkpatrick
Text: Frances Jane Crosby (1820-1915)



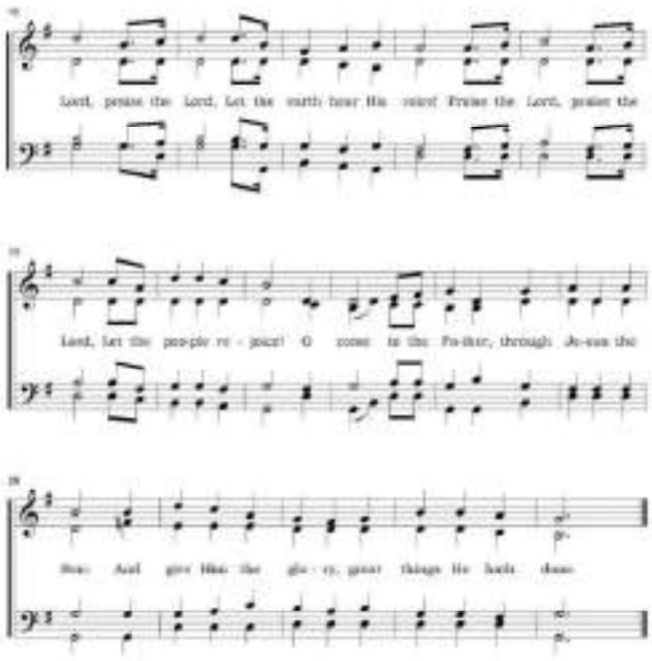
You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at kirkpatrick-hymns.com.

If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA; SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2011.

9

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



2. O perfect redemption,
The purchase of blood,
To every believer
The promise of God;
The vilest offender
Who truly believes,
That moment from Jesus
A pardon receives.

Refrain

3. Great things He hath taught us,
Great things He hath done,
And great our rejoicing
Through Jesus the Son;
But purer, and higher,
And greater will be
Our wonder, our rapture,
When Jesus we see.

Refrain

-2-

10

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

PLANIFICAÇÃO N.º 44

Ano letivo 2024/2025

DISCIPLINA	**CLASSE DE CONJUNTO**
Ano/Grau: **1º Grau**	Aula da turma n.º: **44**
Duração da aula: **50 minutos**	Número de alunos: **22**
Data: **07 de abril de 2025**	Regime de frequência: **Articulado**
Nome: Duarte João Pereira da Graça	

Objetivos gerais da aula:

Despertar o aluno para a voz como instrumento musical;
Motivar o aluno para o canto e para a expressão musical através da voz;
Desenvolver as capacidades vocais e musicais dos alunos;
Estudo das peças para o "Concerto de Primavera" (Anexo I):

1. At the Lamb's High Feast We Sing
2. Christ the Lord is Risen Again
3. Love's Redeeming Work is Done
4. There is a Green Hill Far Away
5. Thine de The Glory

Conteúdos da aula:

- Postura corporal (eretaesentada);
- Controle da respiração;
- Sensação de pulsação;
- Controle da colocação e projeção vocal;
- Leitura melódica;
- Controle da afinação própria e de conjunto;
- Capacidade de memorização;
- Âmbito e agilidade de dinâmicas;
- Articulações musicais e do texto;
- Pronúncia e prosódia de línguas e sotaques relevantes no repertório coral;
- Interpretação do texto;
- Conhecimento de estilos e períodos musicais relevantes no repertório coral;
- Capacidade de prática autónoma;

Aprendizagens essenciais a atingir:

a) Dominar a afinação própria e de conjunto;
b) Dominar a melodia no que diz respeito à prosódia e pronuncia/sotaque dos textos do repertório;
c) Dominar a linguagem musical básica no que diz respeito a dinâmicas, frases e rigor rítmico.

1

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 1: Cantar - At the Lamb's High Feast We Sing

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 1

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

Atividade n.º 2: Cantar - Christ the Lord is Risen Again

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 2

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

Atividade n.º 3: Cantar – Love's Redeeming Work is Done

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 3

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

Atividade n.º 4: Cantar – There is a Green Hill Far Away

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 4

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

2

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Atividade n.º 5: Cantar – Thine do The Glory

Duração da atividade: 10 minutos

Objetivos específicos da atividade:

Cantar/entoar afinadamente a melodia da peça proposta.

Desenvolvimento da atividade n.º 5

Cantar/entoar a melodia dos sopranos da peça proposta com os textos propostos (Inglês). Caso seja necessário o professor pode pedir para que a execução seja individual e/ou pequenos grupos.

Recursos didático-pedagógicos:

Computador, internet, piano, sistema de som.

Avaliação:

- Sendo um processo de *avaliação é contínuo*, em todas as aulas será efetuada uma avaliação formativa utilizando para o efeito uma tabela recorrendo a uma escala qualitativa, através da observação direta, avaliando: desempenho individual; interesse e empenho nas tarefas propostas; qualidade de interpretação e participação dos alunos; nas suas atitudes e valores.

Anexos:

Anexo I – Peças para o "Concerto de Primavera"

3

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Vocal Score

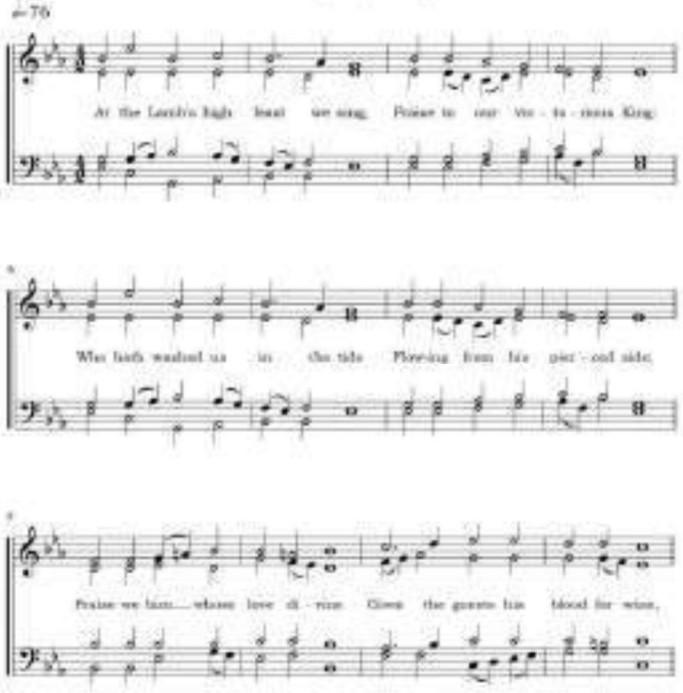
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

AT THE LAMB'S HIGH FEAST WE SING

(MELODY: SALZBURG, E-VERSION)

Music: J. Hintze (1622-1702); arr. by Colin Kirkpatrick
Text: R. Campbell (1814-1863)

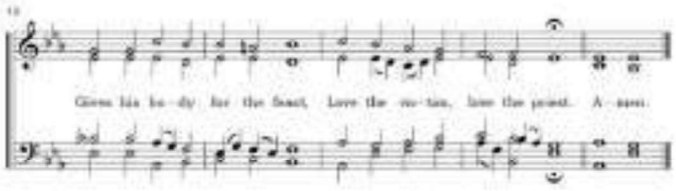


You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at doctorcolin@colinkirkpatrick.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organization in your own country (e.g. ASCAP in the USA, SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2011

4

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



2. Where the Paschal blood is poured,
Death's dark angel sheathes his sword;
Israel's hosts triumphant go
Through the wave that drowns the foe.
Christ the Lord, whose blood was shed,
Paschal Victim, Paschal Bread;
With sincerity and love
Eat we Manna from above.

3. Mighty Victim from on high,
Powers of hell beneath Thee lie;
Death is broken in the fight,
Thou hast brought us life and light;
Now thy banner throughout waves,
Conquering Satan and the grave;
See the prince of darkness quelled,
Heaven's bright gates are open held.

4. Paschal triumph, Paschal joy,
Only sin can thee destroy;
From sin's death do Thou set free
Souls reborn, dear Lord, in Thee.
Hymns of glory songs of praise,
Father, to Thee we raise;
Risen Lord, all praise to Thee,
Ever with the Spirit be.

Jacob Hintze, the composer of this hymn was born in Bernau, near Berlin, Germany. In 1666, he became a court musician to the Elector of Brandenburg at Berlin but he retired to his birthplace in 1695, and died at Berlin with the reputation of being an excellent contrapuntist. Hintze edited the 12th and subsequent editions of Johann Crüger's Praxis Pietatis adding to it 65 hymns of his own.
The text is by an unknown author but probably dates from the 6th Century As regias Agni dapes; translated into to English by Robert Campbell. Campbell attended the University of Edinburg and later became a lawyer. In 1868, he began translating Latin hymns evidently just for the fun of it. There are several variants to the text.

-2-

5

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Vocal Score

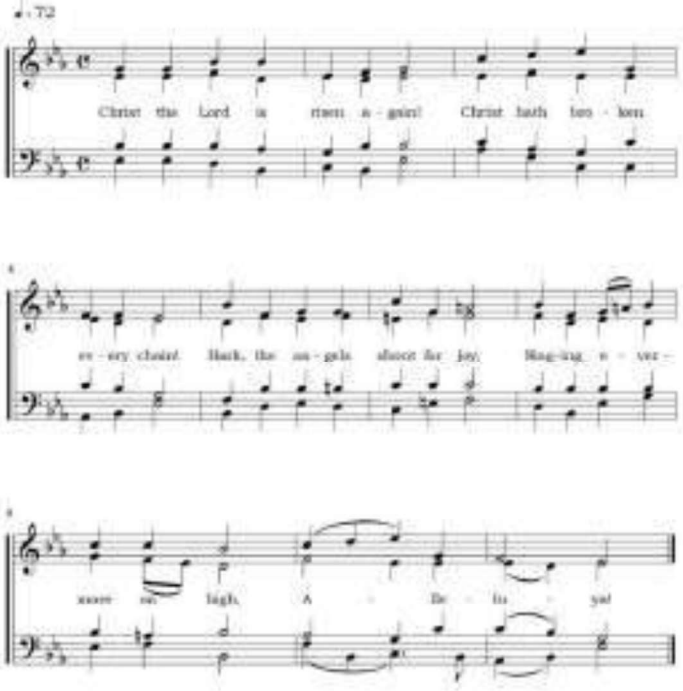
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

CHRIST THE LORD IS RISEN AGAIN!

(MELODY: "WÜRTEMBURG")

Music: W H Monk (1823-1889), arranged by Colin Kirkpatrick
Text: Michael Weisse (1488-1534); trans. Catherine Winkworth (1827-1878)



You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at doctorcolin@colinkirk.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA, SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2011.

6

Politécnico Castelo Branco

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

2. He who gave for us his life,
Who for us endured the strife,
Is our Paschal Lamb today;
We too sing for joy, and say:
Alleluya!

3. He who bore all pain and loss
Comfortless upon the cross
Lives in glory now on high,
Pleads for us, and hears our cry;
Alleluya!

4. He whose path no records tell,
Who descended into hell,
Who the strong man armed hath bound,
Now in highest heaven is crowned.
Alleluya!

5. Now he bids us tell abroad
How the lost may be restored,
How the penitent forgiven,
How we too may enter heaven.
Alleluya!

6. Thou, our Paschal Lamb indeed,
Christ, thy ransomed people feed,
Take our sins and guilt away,
That we all may sing for aye
Alleluya!

Alternative verse 4.

4. He who slumbered in the grave
Is exalted now to save;
Through the universe it rings
That the Lamb is King of kings:
Alleluya!

This hymn first appeared in 1694 in *Hundert Geistliche Arien*, published in Dresden. The melody is known as 'Wirtemburg' or 'Wirtembrug' in older editions. William Henry Monk composed a number of popular hymn tunes, including the music for the hymn 'Abide with Me'. He also wrote music for church services and a number of anthems. Monk was born in London and by the age of 18 he was organist at St. Peter's Church, Eaton Square in Central London. In 1847, Monk was given the post of choirmaster at King's College, London. Ten years later he was appointed the musical editor for *Hymns Ancient and Modern*, a volume first published in 1861 containing hundreds of hymns and which eventually became one of the best-selling hymn books ever produced.

The writer of the text, Michael Weisse was a Franciscan monk in Breslau, where he wrote many of his hymns. He later joined the Moravian brothers in 1518 where he eventually became an elder of their community. In 1531, he edited the first Moravian hymnbook with 157 hymns, including some of his own. The translation is by Catherine Winkworth, who is best known for bringing the German chorale tradition to English speakers with her many translations of German hymns. She was also an enthusiastic supporter of women's rights.

-2-

7

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Vocal Score

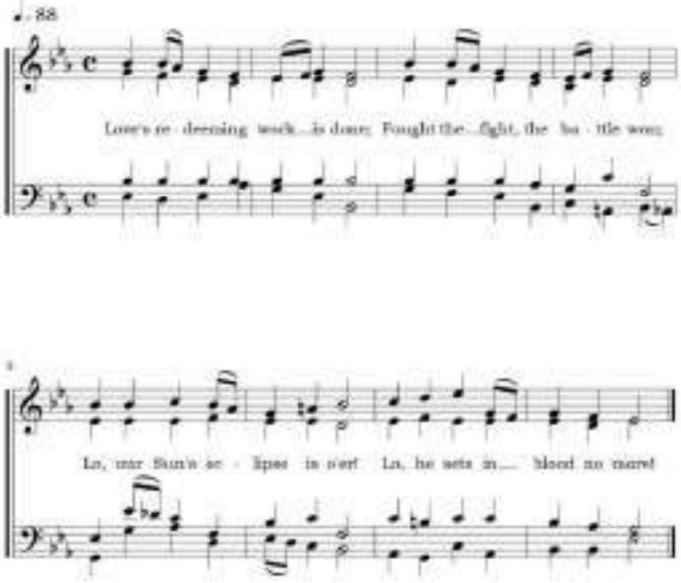
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

LOVE'S REDEEMING WORK IS DONE

(MELODY: SAVANNAH)

Music from J. Wesley's 'Foundery Collection, 1742. Arr. Colin Kirkpatrick
Text: Charles Wesley (1707-1788)



You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at doctorcolin@cskeinfo.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA; SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2011.

8

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

1. Love's redeeming work is done;
Fought the fight, the battle won;
Lo, our Sun's eclipse is over!
Lo, he sets in blood no more!

2. Vain the stone, the watch, the seal!
Christ has burst the gates of hell;
Death in vain forbids his rise;
Christ has opened paradise.

3. Lives again our victorious King;
Where, O death, is now thy sting?
Dying once, he all doth save;
Where thy victory, O grave?

4. Soar we now where Christ has led,
Following our exalted Head;
Made like him, like him we rise;
Ours the cross, the grave, the skies.

5. Hail the Lord of earth and heaven!
Praise to thee by both be given:
Thee we greet triumphant now;
Hail, the Resurrection thou!

Charles Wesley was the eighteenth of Samuel and Susannah Wesley's nineteen children (only 10 lived to maturity). When older, Charles joined his siblings as each day his mother, Susannah, who knew Greek, Latin, and French, methodically taught them for six hours. Charles then spent 13 years at Westminster School, where the only language allowed to public was Latin. He later studied for nine years at Oxford, where he received his Master's degree.

Charles wrote 8,989 hymns and was the most prolific hymn-writer in the world. (The second most prolific was probably Isaac Watts who composed 750 hymns). Charles wrote some of the most memorable and lasting hymns of the church: "Hark! The Herald Angels Sing," "And Can It Be," "O for a Thousand Tongues to Sing," "Love Divine, All Loves Excelling," "Jesus, Lover of My Soul," "Christ the Lord Is Risen Today," "Soldiers of Christ, Arise," and "Rejoice! The Lord Is King!"

Both Charles and his brother John had been ordained and in 1735 sailed from Gravesend, Kent for Savannah in the Georgia Colony in British America. Charles was appointed Secretary of Indian Affairs and John remained in Savannah. However, the mission was not particularly successful and they eventually returned to England. Charles Wesley and his wife Sarah had eight children, but only three survived infancy, two boys and a girl. Both sons eventually found recognition as organists and composers.

John Wesley is considered the organizational genius behind the founding of Methodism. But without the popular and hugely successful hymns of Charles, it has been suggested that the Methodist movement may never have got off the ground.

-2-

9

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Vocal Score

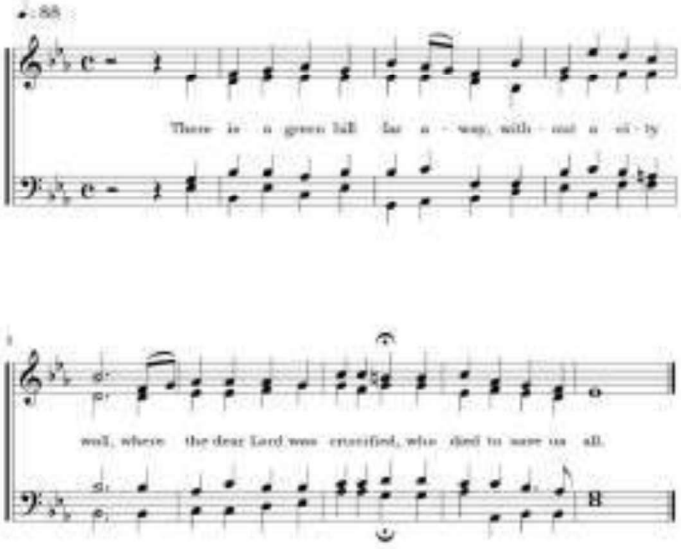
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

THERE IS A GREEN HILL FAR AWAY

(MELODY: HORSLEY)

Music: William Horsley (1774-1858), arranged by Colin Kirkpatrick
Text: Cecile Frances Alexander (1818-1895)



You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at doctorcolin@cskinfo.com
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA; SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2011.

10

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

1. There is a green hill far away,
Without a city wall,
Where the dear Lord was crucified,
Who died to save us all.

2. We may not know, we cannot tell,
What pains he had to bear,
But we believe it was for us
He hung and suffered there.

3. He died that we might be forgiven,
He died to make us good,
That we might go at last to heaven,
Saved by his precious blood.

4. There was no other good enough
To pay the price of sin,
He only could unlock the gate
Of heaven and let us in.

5. O dearly, dearly has he loved!
And we must love him too,
And trust in his redeeming blood,
And try his works to do.

Variation on Verse 1.

1. There is a green hill far away,
Outside a city wall,
Where our dear Lord was crucified
Who died to save us all.

The composer William Horsley was an English musician and organist. He first obtained the position of organist at Ely Chapel, Holborn in 1794 but then four years later became organist at the Asylum for Female Orphans on which site the Imperial War Museum now stands.

Horsley wrote many compositions, including three symphonies for full orchestra. He published five books of songs between 1801 and 1807 and contributed many songs to various other collections. "There is a green hill far away" is probably his best-known hymn tune.

The Horsley family lived in Kensington, London and was friendly with Mendelssohn. Horsley was one of the founders of the Philharmonic Society of London, which eventually became the Royal Philharmonic Society. Horsley's eldest daughter Mary Elizabeth married the famous engineer Isambard Kingdom Brunel.

The text was written by Mrs. Cecile Frances Alexander (known as "Fanny" to her family and friends). Her purpose was to bring religious knowledge to children and her "Hymns for Little Children," published in 1848, included the well-known hymn "All Things Bright and Beautiful".

-2-

11

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Vocal Score

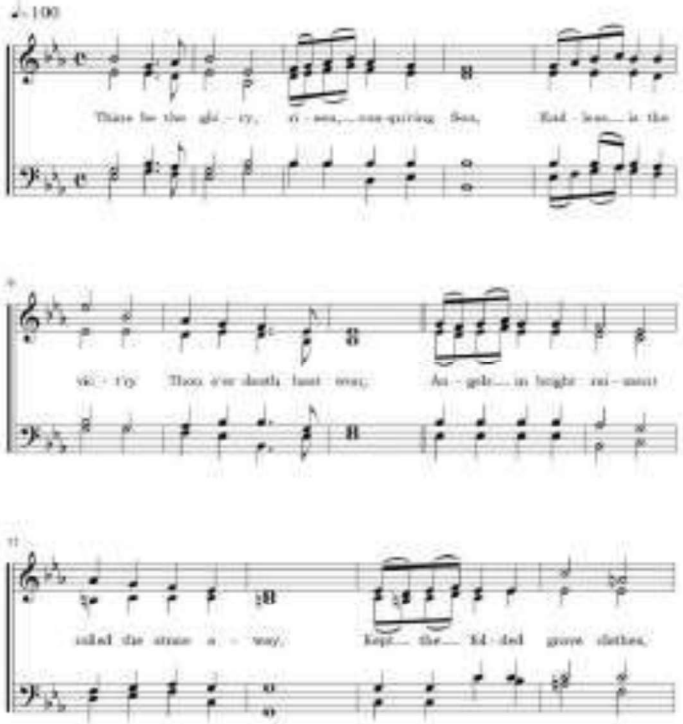
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

THINE BE THE GLORY

(MELODY: MACCABEUS, E-VERSION)

Music: G F Handel (1685-1759) arr. by Colin Kirkpatrick
Text: E. L. Budry (1854-1932) trans. R. B. Hugin (1875-1939)

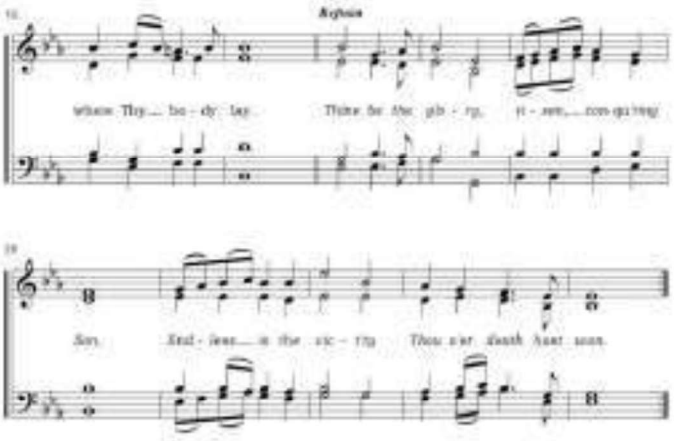


You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at dacorcolin@cskcinfo.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA, SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2011

12

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



1. Thine be the glory, risen, conqu'ring Son;
Endless is the victory, thou o'er death hast won;
Angels in bright raiment rolled the stone away,
Kept the folded grave clothes where Thy body lay.

Refrain:
Thine be the glory, risen conquering Son,
Endless is the victory, Thou o'er death hast won.

2. Let Jesus touch us, risen from the tomb;
Lovingly He greets us, scatters fear and gloom;
Let the Church with gladness, hymns of triumph sing;
For her Lord now liveth, death hath lost its sting.

Refrain

3. No more we doubt Thee, glorious Prince of life;
Life is naught without Thee; aid us in our strife;
Make us more than conquerors, through Thy deathless love;
Bring us safe through Jordan to Thy home above.

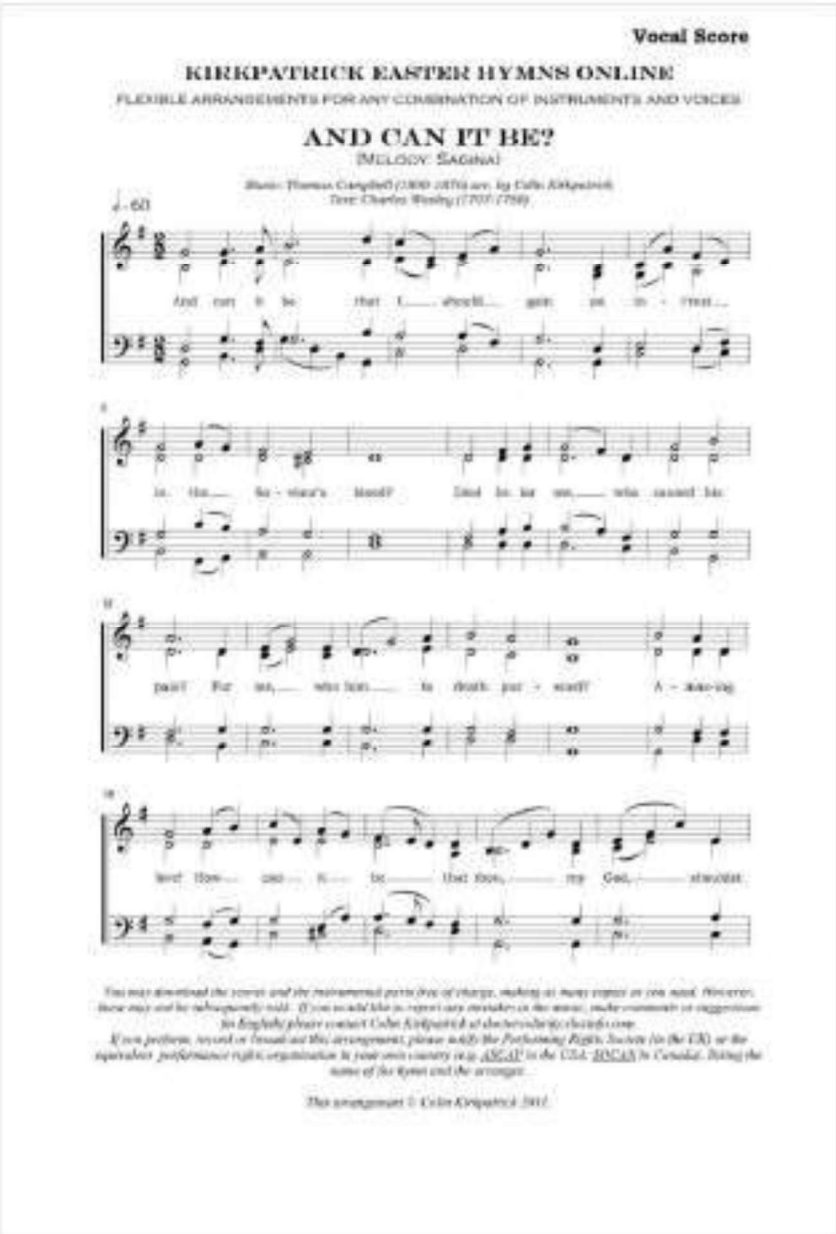
Refrain

Judas Maccabaeus is an oratorio in three acts composed in 1746 by George Frideric Handel, based on a libretto written by the English theatrical, classical scholar and printer, Thomas Morell (1703-1784). In 1864, Edmond Louis Budry wrote new words to "See, the Conqu'ring hero comes" to create the popular hymn "Thine Be the Glory". Edmond Louis Budry was a Swiss hymn writer. He was born in Vevey, and later studied theology in Lausanne. Besides writing original hymns, he translated German, English, and Latin hymns into French. Richard Birch Hoyle translated "Thine Be the Glory" from the original French into English. He was born in Claughfold, England.

-2-

13

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada


Vocal Score

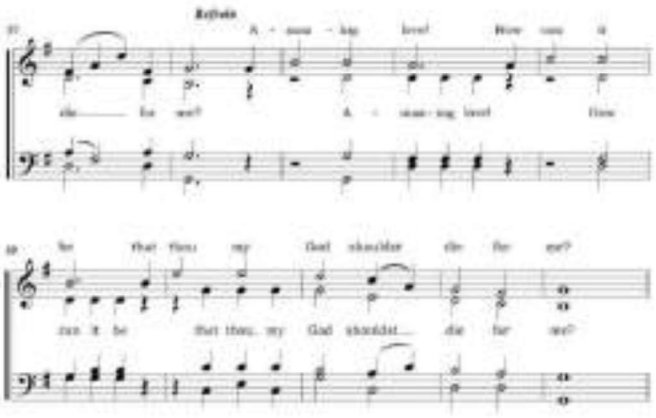
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

AND CAN IT BE?

(MELODY: SAGINA)

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



2. 'Tis mystery all: th'Immortal dies:
Who can explore His strange design?
In vain the firstborn seraph tries
To sound the depths of love divine:
'Tis mercy all! Let earth adore,
Let angel minds inquire no more.

3. He left His Father's throne above
So free, so infinite His grace—
Emptied Himself of all but love,
And bled for Adam's helpless race:
'Tis mercy all, immense and free,
For O my God, it found out me!

4. Long my imprisoned spirit lay,
Fast bound in sin and nature's night;
Thine eye diffused a quickening ray—
I woke, the dungeon flamed with light;
My chains fell off, my heart was free,
I rose, went forth, and followed Thee.

5. No condemnation now I dread;
Jesus, and all in Him, is mine;
Alive in Him, my living Head,
And clothed in righteousness divine,
Bold I approach th'eternal throne,
And claim the crown, through Christ my own.

Mystery surrounds the composer of this hymn. It is thought to be the work of Thomas Campbell (1600-1678). Little is known about him except that he published a book of twenty-three hymn tunes in 1825. The music is sometimes attributed to Thomas Campbell (1777-1844) the poet, but there seems to be no biographical evidence to support this. Charles Wesley, the writer of the text was the eighteenth of Samuel and Susannah Wesley's nineteen children. When older, Charles joined his siblings as each day his mother, Susannah, who knew Greek, Latin, and French, methodically taught them for six hours. Charles then spent 13 years at Westminster School, where the only language allowed in public was Latin. He studied for nine years at Oxford, where he received his Master's degree. Charles wrote 8,989 hymns and was the most prolific hymn-writer in the world.

-2-

15

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

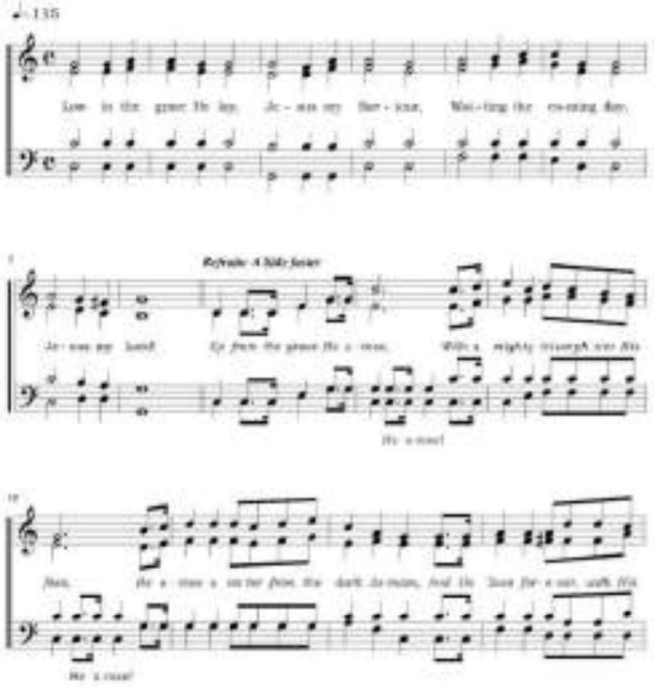
Vocal Score

KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

LOW IN THE GRAVE HE LAY

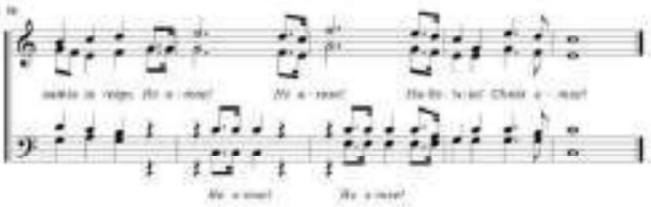
Words & Music: Robert Lowry, (1826-1899) arr. Colin Kirkpatrick



You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, there may not be subsequent sale. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at doctorcolin@colinkirk.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA; SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.
This arrangement © Colin Kirkpatrick 2011

16

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



1. Low in the grave He lay, Jesus my Saviour,
Waiting the coming day, Jesus my Lord!

Refrain

Up from the grave He arose,
With a mighty triumph o'er His foes,
He arose a Victor from the dark domain,
And He lives forever, with His saints to reign.
He arose! He arose!
Hallelujah! Christ arose!

2. Vainly they watch His bed, Jesus my Saviour;
Vainly they seal the dead, Jesus my Lord!

Refrain

3. Death cannot keep its Prey, Jesus my Saviour;
He tore the bars away, Jesus my Lord!

Refrain

The composer of the music and text was Robert Lowry, an American professor of literature and a Baptist minister. Lowry studied theology and after graduating became ordained as a Baptist minister. He was in charge of churches in a number of places including Brooklyn, West Chester, Pennsylvania, and New Jersey. He helped establish the Sixth Avenue Baptist Church in New York City. He also worked as a music editor at the Biglow Publishing Company, whom he jointly edited over a dozen books of gospel songs and hymns.

Although he would have preferred to have been remembered as a preacher, he is most remembered as a composer of gospel music and a hymn writer. He wrote about five hundred compositions.

This popular hymn is sometimes performed with the three verses one after another, followed by a single chorus. The eighth note (quaver) sequences in measures 11 and 13 are sometimes performed as a dotted rhythm, i.e. dotted eighth notes followed by sixteenth notes.

-2-

17

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada

Vocal Score

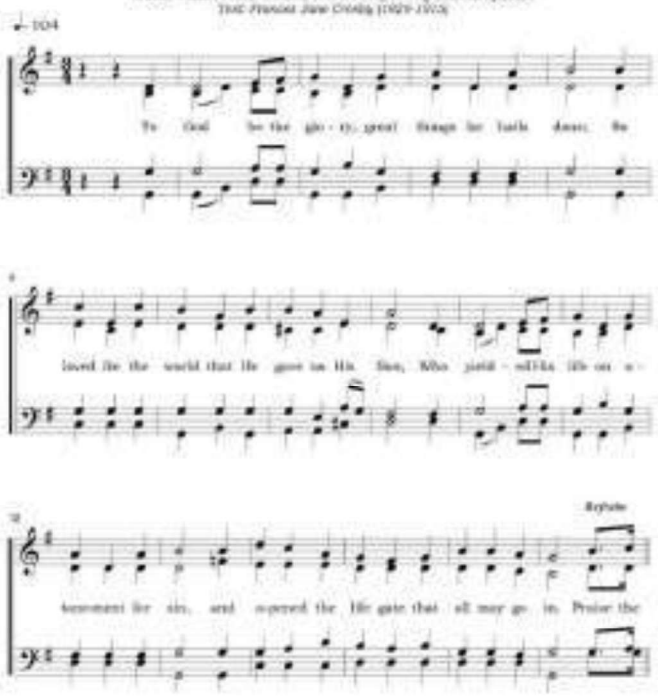
KIRKPATRICK EASTER HYMNS ONLINE

FLEXIBLE ARRANGEMENTS FOR ANY COMBINATION OF INSTRUMENTS AND VOICES

TO GOD BE THE GLORY!

(G Vidrascu)

Music: William Howard Doane (1830-1915); arr. by Colin Kirkpatrick
Text: Frances Jane Crosby (1820-1915)

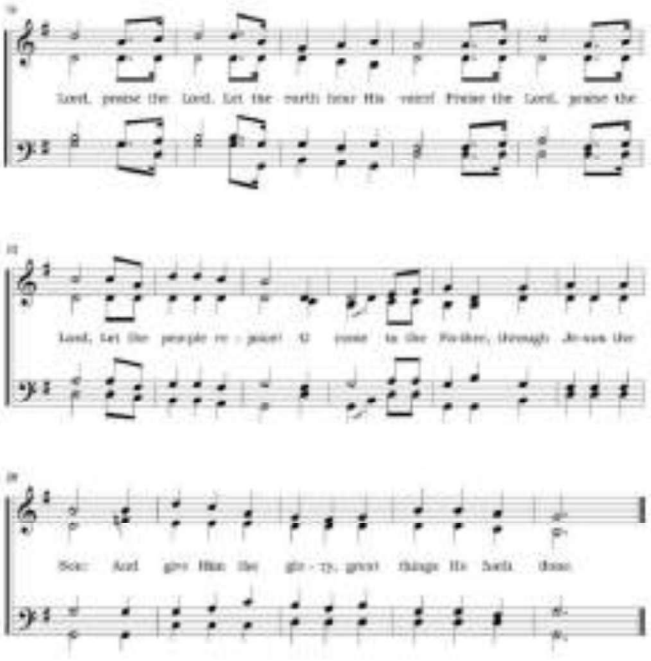


You may download the scores and the instrumental parts free of charge, making as many copies as you need. However, these may not be subsequently sold. If you would like to report any mistakes in the music, make comments or suggestions (in English) please contact Colin Kirkpatrick at doctorsdirigs@gmail.com.
If you perform, record or broadcast this arrangement, please notify the Performing Rights Society (in the UK) or the equivalent performance rights organisation in your own country (e.g. ASCAP in the USA, SOCAN in Canada), listing the name of the hymn and the arranger.

This arrangement © Colin Kirkpatrick 2013.

18

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
Prática de Ensino Supervisionada



2. O perfect redemption,
The purchase of blood,
To every believer
The promise of God;
The vilest offender
Who truly believes,
That moment from Jesus
A pardon receives.

Refrain

3. Great things He hath taught us,
Great things He hath done,
And great our rejoicing
Through Jesus the Son;
But purer, and higher,
And greater will be
Our wonder, our rapture,
When Jesus we see.

Refrain

-2-

19

5.1.2 Reflexões

Ficha de Reflexão Individual :::::::::::::::::::::::::::: Ano Letivo 2024/2025

Disciplina: Classe de Conjunto (Coro)			
Grau: 1º Grau	**Regime:** Articulado	**Aula Nº:** 43 e 44	**Data:** 07/04/2025
Professor/Estagiário: Duarte Graça		**Hora:** 14:00	**Duração:** Bloco 100'

ANÁLISE CRÍTICA (1ª e 2ª aula assistida presencialmente)

Resumo Reflexivo (RELATÓRIO)	
Objetivos das aulas:	- Despertar o aluno para a voz como instrumento musical; - Motivar o aluno para o canto e para a expressão musical através da voz; - Desenvolver as capacidades vocais e musicais dos alunos.
Principais aprendizagens:	- Dominar a afinação própria e de conjunto; - Dominar a melodia no que diz respeito à prosódia e pronuncia/sotaque dos textos do repertório; - Dominar a linguagem musical básica no que diz respeito a dinâmicas, frases e rigor rítmico.
Dificuldades encontradas:	- As dificuldades encontradas são sempre no domínio técnico, pois tenho um aluno que é monocórdico e alguns alunos que cantam afinados, mas numa oitava abaixo. - No que diz respeito ao domínio das atitudes e valores, é de referir que o entusiasmo e as constantes perguntas/questões, por parte dos alunos perturbam a sala de aula de forma positiva, mas muito cansativa.
Interesse pessoal:	- Todos os alunos se mostraram motivados na execução das peças. Mesmo não sendo um repertório que eles dominem e que escolheriam para interpretar.
Aplicação prática:	- No que diz respeito à aplicação prática não xiste nada a referir, que as planificações foram cumpridas na integra, havendo tempo para uma autoavaliação individual. - O professor demonstrou ter domínio total da turma em todos os aspetos e domínios.

Questões em aberto:	- Nada digno de registo.
Sugestões de melhoria:	- Nada digno de registo.

5.1.3 Avaliação

O processo de avaliação como foi referido anteriormente é muito importante, nomeadamente o que diz respeito à avaliação formativa, desta forma entendi partilhar as grelhas referidas nas planificações de aula. Tendo sempre em conta o que é sugerido, para este efeito, no documento das Aprendizagens Essenciais, nomeadamente a autoavaliação dos alunos para cada atividade, assim como a avaliação do professor nos restantes parâmetros através da observação direta.

Utilizando esta simples grelha, onde utilizamos menções qualitativas para cada parâmetro, conseguimos ter um feedback do processo de ensino-aprendizagem identificar pontos fracos e fortes dos processos e metodologias utilizadas e a utilizar posteriormente, permitir realizar uma reflexão mais justa da nossa atividade pedagógica.

Ao contrário do que acontece na disciplina de formação musical, em que é utilizada uma grelha para cada atividade, na classe de conjunto é utilizada uma grelha por aula de cem minutos. Como o próprio nome indica o produto musical deve ser avaliado no seu conjunto. Considerando mais a evolução coletiva em detrimento da individual.

5.1.3.1 Grelha de registo de Avaliação

Alunos:	Aula 43 e 44 – Classe de Conjunto				
	Preencher pelo Professor – Observação Direta				Indicado pelo Aluno
	Desempenho Individual	Interesse e empenho	Qualidade de interpretação e participação	Atitudes e valores	Autoavaliação
Aluno 1	B	B	B	MB	B
Aluno 2	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 3	MB	MB	MB	B	MB
Aluno 4	MB	MB	MB	MB	B
Aluno 5	MB	MB	B	MB	MB
Aluno 6	MB	MB	B	MB	MB
Aluno 7	B	B	B	MB	B
Aluno 8	S	B	S	B	S
Aluno 9	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 10	MB	B	MB	MB	B
Aluno 11	MB	B	MB	MB	MB
Aluno 12	B	B	B	MB	B
Aluno 13	MB	MB	MB	B	MB
Aluno 14	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 15	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 16	S	B	B	B	B
Aluno 17	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 18	B	B	B	MB	B
Aluno 19	MB	MB	MB	MB	MB
Aluno 20	MB	MB	MB	B	MB
Aluno 21	MB	MB	MB	B	MB
Aluno 22	S	B	S	B	S

6. Reflexão – Prática Supervisionada

A Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada constituiu uma etapa fundamental na consolidação da minha identidade profissional enquanto docente. Ao longo deste percurso, foi possível refletir criticamente sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas, as metodologias adotadas e os desafios inerentes ao ensino especializado da música.

A experiência revelou-se particularmente enriquecedora por permitir uma aproximação entre a teoria e a prática, facultando a oportunidade de aplicar conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica em contextos reais de sala de aula, tanto na disciplina de formação musical como na de classe de conjunto. Esta vivência contribuiu decisivamente para o meu crescimento enquanto professor/educador, possibilitando o desenvolvimento de competências técnico-pedagógicas, relacionais e organizacionais.

Foi notória a relevância da planificação detalhada das aulas, não apenas ao nível anual e trimestral, mas sobretudo na elaboração de planificações por aula. Esta abordagem permitiu-me traçar objetivos pedagógicos claros, alinhados com as estratégias de ensino e as tarefas propostas aos alunos, promovendo, assim, um ensino mais direcionado e eficaz.

A prática de ensino supervisionada permitiu ainda um aprofundamento da consciência sobre a importância da relação professor-aluno no contexto do ensino artístico. Tal como sublinhado por diversos autores (Vasconcelos, 2002; Sousa, 2003; Morales, 2001), a qualidade desta relação é determinante para o sucesso do processo de aprendizagem. A proximidade e confiança estabelecidas favorecem não só a aquisição de competências técnicas, mas também o desenvolvimento pessoal e emocional dos alunos.

No âmbito da disciplina de classe de conjunto, a experiência revelou-se mais desafiante, sobretudo pela necessidade de desenvolver competências de liderança, comunicação gestual e gestão de grupo. Contudo, estes desafios funcionaram como importantes oportunidades de aprendizagem, impulsionando o aperfeiçoamento da minha prática docente e alargando a minha zona de conforto.

A motivação dos alunos foi uma preocupação constante ao longo de todo o processo. A dinamização de atividades extracurriculares, a escolha de repertórios diversificados, audições, a integração de repertórios contemporâneos (Bandas sonoras da Disney), demonstrou ser uma estratégia eficaz para a captação do interesse dos alunos, favorecendo a sua ligação ao conteúdo musical.

Em conclusão, a Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me desenvolver uma postura reflexiva e crítica sobre a minha prática pedagógica, fortalecendo a minha capacidade de planear, executar e avaliar o ensino de forma consciente e contextualizada. Esta experiência revelou-se, assim, um marco essencial na minha

formação enquanto professor de música, fornecendo bases sólidas para um exercício profissional mais maduro, eficaz e humano.

Parte II – Investigação "Análise crítica às Aprendizagens Essenciais da Formação Musical"

Introdução – Parte II

Nas últimas décadas, o ensino artístico especializado da música em Portugal foi marcado por um conjunto de mudanças estruturais que visam garantir maior coerência curricular, equidade territorial e qualidade pedagógica. A expansão do regime articulado, regulamentado pelo Decreto-Lei n.º 310/83, conduziu a um crescimento expressivo do número de alunos e à diversificação dos contextos institucionais (Diário da República, 1983). A necessidade de responder a esta nova realidade motivou a revisão das orientações curriculares e a publicação das Aprendizagens Essenciais, concebidas como referenciais que estabelecem as competências nucleares a desenvolver por todos os estudantes dos Cursos Artísticos Especializados (ANQEP, 2020a, 2020b).

No domínio da Formação Musical, estas orientações assumem particular relevância por constituírem o eixo estruturante da literacia musical e dos processos de escuta, criação e interpretação que sustentam o percurso artístico dos alunos. A disciplina tem sido historicamente valorizada como espaço de desenvolvimento de competências auditivas, rítmicas, melódicas e analíticas fundamentais (Pinheiro, 1994), mas enfrenta hoje desafios acrescidos resultantes da necessidade de integrar repertórios diversificados, práticas criativas e metodologias contemporâneas de ensino (Ilari & Teresa, 2012). O documento das AE procura responder a essas exigências, propondo um conjunto de competências organizadas de forma sequencial e estruturada, visando assegurar progressão vertical e coerência horizontal entre escolas.

Contudo, a análise crítica da literatura demonstra que a implementação das AE não é isenta de tensões. Branco (2022) evidencia discrepâncias entre o quadro normativo e a realidade escolar, destacando dificuldades na operacionalização pedagógica de determinadas competências. Costa, Pais-Vieira e Pinto (2018) problematizam ainda a permanência de um modelo estético pouco representativo da diversidade musical contemporânea, alertando para o risco de perpetuar práticas curriculares demasiado restritas. Estes debates revelam a necessidade de estudos que articulem reflexão pedagógica, análise legislativa e perceções dos agentes educativos.

A proposta de investigação que acompanha este estudo sublinha precisamente o impacto das diferentes interpretações das AE por parte dos vários intervenientes do sistema educativo. Professores, alunos, encarregados de educação, diretores e decisores políticos observam o documento a partir de posições distintas, gerando leituras diversas sobre a sua utilidade, exequibilidade e pertinência. Esta diversidade de perspetivas conduz a problemáticas centrais que justificam a presente investigação, entre as quais se destacam:

- A adequação das AE aos objetivos do ensino artístico especializado e ao papel da Formação Musical enquanto disciplina estruturante.

- A correspondência entre as AE e a realidade socioeconómica, organizacional e material das escolas.
- A capacidade das AE para responder às necessidades pedagógicas dos alunos, incluindo diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais.
- A articulação das AE com práticas musicais contemporâneas, repertórios diversificados e metodologias criativas.
- A progressão lógica dos conteúdos e a existência de equilíbrio entre teoria, prática, técnica e criatividade.
- A coerência entre as AE e as expectativas de acesso ao ensino superior de música.

Estas problemáticas traduzem-se, nesta análise crítica às Aprendizagens Essenciais da disciplina de Formação Musical num conjunto abrangente de questões de investigação, como:

- Estarão as AE alinhadas com os princípios pedagógicos atuais, promovendo um equilíbrio entre competências técnicas e criativas?
- Os conteúdos propostos são compatíveis com o tempo letivo disponível e permitem aprendizagens significativas?
- Existe progressão estruturada entre níveis de ensino?
- As AE contemplam efetivamente a inclusão, atendendo a diferentes ritmos e necessidades educativas?
- São valorizados repertórios diversificados que reflitam a vivência cultural dos alunos?
- Favorecem uma ligação eficaz entre teoria e prática musical?
- Estimulam metodologias criativas como improvisação e composição?
- Os métodos de avaliação previstos valorizam o progresso expressivo, técnico e criativo dos alunos?
- As escolas dispõem dos recursos humanos e materiais necessários à aplicação das AE?
- Estão os professores devidamente preparados e apoiados para aplicar o documento com autonomia e relevância pedagógica?
- As Aprendizagens Essenciais estão de acordo com as exigências e as provas de acesso ao ensino superior?
- As Aprendizagens Essenciais dão resposta às necessidades de conhecimento que os alunos precisam para evoluir no instrumento?

A articulação destas questões demonstra que a análise das AE ultrapassa a simples descrição do documento, exigindo uma abordagem reflexiva que cruze investigação científica, prática pedagógica e contexto institucional. Neste sentido, a formação de professores desempenha um papel decisivo, na medida em que a capacidade de interpretar criticamente documentos curriculares é parte essencial do perfil do docente reflexivo, conforme defendido por Schön (1992). A literatura metodológica reforça igualmente a importância de investigações sistemáticas que permitam compreender a realidade educativa de forma rigorosa (Coutinho, 2014; Sá, 2018).

Assim, o presente estudo tem como objetivo examinar criticamente o documento das Aprendizagens Essenciais da Formação Musical, identificando os seus contributos, limitações e desafios, tanto do ponto de vista curricular como da sua aplicação prática. Ao integrar análise documental, reflexão teórica e sobretudo uma revisão bibliográfica, pretende-se contribuir para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e para a construção de uma visão mais coerente e atualizada da Formação Musical no contexto do ensino artístico especializado em Portugal.

1. Análise Bibliográfica – Aprendizagens Essenciais

As Aprendizagens Essenciais (AE) de Formação Musical representam um marco relevante no desenvolvimento curricular do Ensino Artístico Especializado em Portugal. Estruturadas nos organizadores sensorial, leitura/escrita e criação, as AE procuram garantir coerência, progressão e equidade no percurso formativo dos alunos. Este documento surge num contexto em que a disciplina carecia de um referencial nacional unificado, desvantagem assinalada por investigadoras como Pais Vieira (2018) e reiterada em diversos relatórios académicos. A análise crítica dos documentos fornecidos permite compreender tanto as vantagens associadas à implementação das AE como as desvantagens e tensões que emergem da sua aplicação.

1.1 Vantagens das Aprendizagens Essenciais

Uma das principais vantagens atribuídas às AE é a sua clareza estrutural e coerência curricular. Segundo Ferreira (2022), o documento facilita a organização do trabalho docente e assegura uma progressão lógica dos conteúdos, reduzindo redundâncias e falhas no percurso de aprendizagem. Teixeira (2021) reforça esta visão, destacando o contributo das AE para a melhoria da estabilidade curricular e da planificação pedagógica.

A uniformização nacional do currículo constitui outra vantagem importante. Ao reduzir discrepâncias significativas entre escolas, as AE respondem a problemas históricos identificados por Pais Vieira (2018) e confirmados por Almeida (2021), que salientam a ausência prévia de um referencial comum que orientasse o ensino da Formação Musical.

Do ponto de vista musical, as AE valorizam de forma clara a escuta ativa, a perceção auditiva e a integração das competências sensoriais, alinhando-se com abordagens contemporâneas de educação musical que defendem a interligação entre ouvir, cantar, ler, improvisar e criar. Esta orientação encontra suporte em estudos citados por Costa (2021), que sublinham a importância de um treino auditivo integrado como elemento estruturante da formação musical.

As AE reforçam igualmente a dimensão criativa, promovendo a improvisação, a composição e o desenvolvimento expressivo dos alunos. Autores como Lemos (2024) e Gomes (2023) argumentam que esta orientação contribui para uma formação mais completa e significativa, afastando-se de modelos excessivamente técnicos e mecanizados da prática tradicional.

Outra vantagem frequentemente reconhecida diz respeito ao reforço da identidade da disciplina. Margarida Costa (2021) destaca que as AE assumem um

papel estruturante enquanto documento de referência, tornando mais visível a importância pedagógica da Formação Musical dentro do percurso artístico especializado. A isto acresce a valorização explícita da diferenciação pedagógica e da inclusão, princípios que se encontram em consonância com documentos orientadores de âmbito nacional.

A análise da documentação, que levou ao exposto anteriormente, resultou da realização de fichas de leitura, onde foram registadas as vantagens apontadas pelos diversos atores da educação, conforme a tabela que se segue:

Tabela Nº9 - Vantagens das Aprendizagens Essenciais

Vantagens:	
Descrição:	Referências
Estruturação curricular coerente e progressiva.	(Ferreira, 2022; Teixeira, 2021).
Uniformização nacional de conteúdos e expectativas.	(Pais Vieira, 2018; Almeida, 2021).
Valorização da escuta ativa e do domínio sensorial.	(Aprendizagens Essenciais, 2020; Costa, 2021)
Integração da criatividade, improvisação e criação.	(Lemos, 2024; Gomes, 2023).
Articulação entre teoria e prática instrumental.	(Gonçalves, 2021).
Autonomia docente.	(Teixeira, 2021).
Promoção da inclusão e diferenciação pedagógica.	(Crespo, 2020; Pais Vieira, 2018).
Reforço da identidade curricular e papel estruturante.	(Costa, 2021).
Iniciação musical facilita aprendizagens futuras.	(Mariana Costa, 2021, p.120).
Progressão coerente nos três organizadores essenciais.	(Aprendizagens Essenciais, 2020).
Alinhamento com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.	(Aprendizagens Essenciais, 2020).

1.2 Desvantagens das Aprendizagens Essenciais

Apesar das vantagens identificadas anteriormente, existem diversas desvantagens associadas à implementação das AE, amplamente documentadas na literatura disponível.

Uma das críticas mais recorrentes diz respeito ao predomínio da leitura e escrita musical nas práticas de avaliação. Embora o documento valorize dimensões como a escuta, a improvisação e a criação, a investigação mostra que a prática pedagógica continua, muitas vezes, a privilegiar tarefas técnicas e de literacia musical. Estudos de Ferreira (2022), Gonçalves (2021) e Almeida (2021) evidenciam que as avaliações tendem a centrar-se na precisão e na execução normativa, relegando para segundo plano a expressividade e criatividade musical.

Outra desvantagem prende-se com a ausência de orientações metodológicas concretas. Teixeira (2021) observa que, embora as AE definam resultados de aprendizagem, deixam em aberto os métodos para os alcançar, o que se traduz numa grande diversidade — e por vezes desigualdade — de práticas entre escolas e docentes. Esta falta de especificidade pode gerar insegurança, particularmente entre professores com menor experiência profissional.

A interpretação das AE como um "programa mascarado" constitui uma tensão adicional. De acordo com entrevistas analisadas por Mariana Costa (2021), alguns docentes percecionam o documento como demasiado prescritivo, sentindo peso na necessidade de cumprir cada objetivo de forma rígida, o que limita a autonomia pedagógica que o documento oficialmente defende.

Outra desvantagem identificada refere-se às desigualdades de base entre os alunos, especialmente entre aqueles que frequentaram Iniciação Musical e os que não tiveram esse percurso. Mariana Costa (2021) e Vera Gomes (2023) mostram que estas diferenças se manifestam sobretudo no domínio da leitura, perceção auditiva e vivência rítmica, exigindo estratégias diferenciadas que nem sempre são explicitadas nas AE.

As dificuldades provenientes do ensino à distância reforçam ainda outras limitações das AE. Segundo Costa (2021), a falta de equipamentos adequados, as limitações técnicas e a impossibilidade de atividades musicais colaborativas em tempo real reduziram significativamente a dimensão prática da disciplina, promovendo uma excessiva dependência de tarefas teóricas, em contradição com os princípios estruturantes das AE.

A análise da documentação, que levou ao exposto anteriormente, resultou igualmente da realização de fichas de leitura, onde foram registadas as desvantagens apontadas pelos diversos atores da educação, conforme a tabela que se segue:

Tabela Nº10 - Desvantagens das Aprendizagens Essenciais

Desvantagens:	
Descrição:	Referências
Predomínio da leitura/escrita musical sobre a prática criativa.	(Ferreira, 2022; Gonçalves, 2021).
Falta de orientações metodológicas concretas.	(Teixeira, 2021; Lemos, 2024).
Repertório pouco diversificado.	(Lemos, 2024; Carvalho, 2022).
Desigualdades entre alunos.	(Mariana Costa, 2021; Barros, 2024; Gomes, 2023)
Falta de recursos tecnológicos.	(Vieira, 2018; Costa, 2021).
Avaliação demasiado técnica.	(Almeida, 2021; Teixeira, 2021).
Dificuldades no ensino à distância.	(Costa, 2021).
Inconsistência na aplicação das AE.	(Azinhaes, 2021; Teixeira, 2021).
Perceção de perda de autonomia.	(Mariana Costa, 2021).

1.3 Implementação das Aprendizagens Essenciais na Prática Pedagógica

A implementação das AE exige que o docente assuma um papel de desenvolvimento curricular ativo, responsável por operacionalizar os objetivos curriculares em práticas concretas e coerentes. A literatura analisada, incluindo os contributos de Elliott (2009), citados em Almeida (2021), defende que a capacidade de interpretar e transformar documentos curriculares é uma competência essencial do professor de música.

A avaliação formativa constitui outra implicação fundamental. A deslocação de uma cultura avaliativa centrada exclusivamente na precisão técnica para uma abordagem mais ampla e formativa, que integre feedback, autoavaliação, portefólios e registos áudio, é necessária para alinhar as práticas pedagógicas com os princípios das AE.

No que respeita à diferenciação pedagógica, a heterogeneidade das turmas requer estratégias como tarefas graduadas, pares tutores e maior ênfase em atividades de escuta e modelagem auditiva, de modo a apoiar alunos com menor experiência musical. A articulação entre Formação Musical, Instrumento e Classes de Conjunto emerge também como condição essencial para reforçar a assimilação das aprendizagens.

1.3.1 Sugestões de Melhorias das Aprendizagens Essenciais

Após a leitura da documentação, e a análise crítica realizada, emergem várias sugestões de melhoria intrínsecas com as opiniões de cada autor:

1. Criação de orientações metodológicas nacionais com exemplos de atividades e sequências didáticas;
2. Clarificação da flexibilidade curricular das AE;
3. Inclusão de critérios de avaliação criativa;
4. Articulação curricular entre Iniciação Musical e Formação Musical;
5. Aposta sistemática na formação contínua dos docentes.

Em suma as Aprendizagens Essenciais de Formação Musical constituem um avanço significativo na definição de um currículo nacional coerente, inclusivo e alinhado com as necessidades formativas dos alunos. As vantagens incluem a clarificação curricular, a valorização da escuta e da criatividade, e o reforço da

identidade disciplinar. Contudo, as desvantagens observadas — como o predomínio persistente da literacia técnica, a ausência de orientações metodológicas, a perceção de restritividade e as desigualdades de base entre alunos — revelam a necessidade de aprofundar a reflexão sobre a implementação prática das AE.

2. As Aprendizagens Essenciais de Formação Musical – Na Europa

É igualmente importante e pertinente para esta investigação realizar, uma análise comparativa aprofundada entre quatro modelos de Formação Musical na Europa: as Aprendizagens Essenciais (AE) portuguesas; o Schéma national d'orientation pédagogique (SNOP) francês; os referenciais curriculares ingleses (National Curriculum e programas do ABRSM/Trinity) e os currículos musicais da Itália. Após a análise dos documentos é feita uma síntese descrição tendo em conta os organizadores leitura/escrita musical, dimensão sensorial, criação/improvisação e o da cultura musical de cada país. Por fim uma comparação sumária entre os quatro países.

2.1 Aprendizagens Essenciais – Portugal

As AE portuguesas organizam a disciplina de Formação Musical em domínios claramente definidos. O documento oficial afirma que o ensino da formação musical visa a aquisição sistemática de competências de leitura, escrita e audição, estruturadas de forma sequencial e gradual.

A leitura musical é um dos pilares da disciplina que deve ser exercitada de forma regular, permitindo ao aluno dominar padrões rítmicos e melódicos de crescente complexidade.

No domínio da audição, o aluno deve ser capaz de discriminar auditivamente elementos constituintes do discurso musical, identificando alturas, ritmos e padrões harmónicos.

Existe também o domínio da criação, onde o aluno deve improvisar frases rítmicas e melódicas, mas não está implícito nenhum grau de dificuldade dos conteúdos a abordar.

Por fim domínio da cultura musical, que engloba, o conhecimento de obras, compositores e contextos históricos contribui para o desenvolvimento de uma consciência estética informada. (Aprendizagens Essenciais, 2020).

2.2 Aprendizagens Essenciais – França

O Schéma national d'orientation pédagogique (SNOP 2023), publicado no Bulletin officiel Hors-série n.º 5 de setembro de 2023, define as orientações pedagógicas do ensino público especializado da música, da dança e do teatro em França. O documento propõe uma formação global, progressiva e coerente, articulando diferentes domínios de aprendizagem ao longo dos vários ciclos de ensino.

No domínio da criação, improvisação e composição, o SNOP valoriza as *démarches d'invention* como parte integrante do percurso formativo. Desde os níveis de *éveil e initiation,* os alunos são incentivados a experimentar, inventar e explorar o som, o movimento ou a palavra como formas de expressão pessoal. Esta abordagem desenvolve-se progressivamente ao longo dos ciclos, assumindo maior complexidade no segundo e terceiro ciclos, onde a criação contribui para a afirmação da autonomia artística. Nos ciclos conducentes ao diploma nacional e nos ciclos preparatórios para o ensino superior, a criação ocupa um lugar central na construção de um projeto artístico individual, integrando práticas contemporâneas e interdisciplinares.

A leitura e a escrita musicais são entendidas como ferramentas fundamentais ao serviço da prática, da interpretação e da criação. Introduzidas de forma sensível e progressiva nos primeiros ciclos, em estreita articulação com a prática instrumental ou vocal, tornam-se mais estruturadas no segundo ciclo. No terceiro ciclo e no ciclo conducente ao diploma nacional, a escrita musical é mobilizada de forma autónoma, tanto em contextos analíticos como criativos, adaptando-se às diferentes estéticas e linguagens musicais.

A audição ocupa um lugar central em todo o percurso formativo, sendo concebida como uma prática ativa e reflexiva. Desde os níveis iniciais, desenvolvem-se a escuta atenta, a memória auditiva e a capacidade de reconhecimento sonoro. À medida que os alunos progridem, a audição torna-se um instrumento de análise, de comparação de interpretações e de compreensão das linguagens artísticas. O contacto regular com obras ao vivo ou gravadas é considerado indispensável em todos os ciclos.

A cultura musical é tratada de forma transversal ao longo de todo o percurso. Desde o *éveil*, promove-se a curiosidade, a abertura estética e o contacto com a diversidade das práticas artísticas. Nos ciclos seguintes, aprofunda-se a contextualização histórica, social e cultural das obras, articulando repertórios patrimoniais e criações contemporâneas. Nos ciclos mais avançados, a cultura musical contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia artística e da formação do músico enquanto cidadão.

2.3 Aprendizagens Essenciais – Inglaterra

O sistema inglês não possui um documento equivalente às AE, mas o Departament for Education, com o documento "Model Music Curriculum: Key Stages 1 to 3 – Non-statutory guidance for the national curriculum in England" (Anexo IX) define princípios gerais para o ensino da música. Entre eles, os alunos devem executar, ouvir, analisar e avaliar música numa variedade de períodos históricos, estilos, tradições e gêneros musicais.

O Model Music Curriculum para os *Key Stages 1 a 3* apresenta uma abordagem progressiva, coerente e integrada da educação musical, organizada em torno de vários domínios fundamentais. No domínio da Criação, Improvisação e Composição, o currículo valoriza desde cedo a expressão criativa dos alunos, começando, no *Key Stage 1*, pela exploração sonora, improvisação livre e criação de pequenas ideias musicais. No *Key Stage 2*, estas competências são desenvolvidas através da organização de padrões rítmicos e melódicos, da introdução de estruturas simples e da ligação entre escuta, interpretação e composição. No *Key Stage 3*, os alunos são conduzidos para uma composição mais autónoma e consciente, com maior domínio da forma, da harmonia e do uso da tecnologia musical.

No que diz respeito à Leitura e Escrita Musical, o currículo propõe uma progressão gradual e acessível. No *Key Stage 1*, recorre-se essencialmente à notação gráfica e a símbolos simples para representar sons. No *Key Stage 2*, é introduzida a notação musical convencional, com a aprendizagem progressiva da pauta, das figuras rítmicas e das alturas. Esta aprendizagem consolida-se no *Key Stage 3,* onde se espera que os alunos desenvolvam fluência na leitura e escrita musical, aplicando estes conhecimentos à interpretação, composição e análise musical.

A Audição assume um papel central ao longo de todo o percurso educativo. O currículo promove a escuta ativa, atenta e crítica, através do contacto regular com um repertório diversificado e cumulativo. Este inclui música erudita, popular e tradições musicais de diferentes culturas, funcionando como base para o desenvolvimento da compreensão musical, da criatividade e da interpretação informada.

Relativamente à Cultura Musical, o currículo encara a música como parte essencial do património cultural. Desde os primeiros anos, os alunos são expostos a diferentes estilos, épocas e contextos musicais, promovendo uma compreensão progressiva do enquadramento histórico, social e cultural da música. Esta dimensão é aprofundada no *Key Stage 3*, reforçando uma visão ampla, inclusiva e informada da diversidade musical e do seu significado na sociedade.

As entidades de certificação como ABRSM e Trinity valorizam fortemente técnica, performance e audição. O ABRSM afirma que o treino auditivo constitui uma parte essencial do desenvolvimento musical, promovendo a perceção musical, a internalização e a consciência estilística. (ABRSM, 2021).

2.4 Aprendizagens Essenciais – Itália

Itália apresenta currículos descentralizados. A literatura académica descreve que A educação musical na Itália se caracteriza por uma forte diversificação institucional, onde a formação musical, a prática instrumental e a performance em conjunto representam o núcleo da formação musical.

Os documentos analisados (anexo X) evidenciam uma progressão coerente e articulada da educação musical ao longo dos diferentes ciclos de ensino, organizada em torno de quatro domínios fundamentais: criação, leitura e escrita, audição e cultura musical.

No domínio da criação, improvisação e composição, as Orientações para a educação pré-escolar e para o primeiro ciclo valorizam a exploração sonora, a experimentação e a expressão espontânea, associadas ao jogo e ao corpo. No ensino secundário artístico, nomeadamente no Liceu Musical, a criação assume uma dimensão mais estruturada, com domínio consciente das linguagens musicais e das técnicas compositivas. No ensino superior artístico (AFAM), a criação musical é entendida como prática artística avançada, ligada à investigação e à produção autónoma.

Relativamente à leitura e escrita musical, observa-se uma evolução gradual: inicia-se com grafias simples e não convencionais, orientadas para a compreensão básica do fenómeno sonoro, passando depois para a notação tradicional e para a análise musical no Liceu Musical. No ensino superior, exige-se uma plena autonomia na leitura, escrita e utilização de diferentes sistemas de notação.

A audição constitui, em todos os ciclos, um eixo central da aprendizagem musical. Nos níveis iniciais, privilegia-se a escuta ativa, sensorial e expressiva; no ensino secundário, a audição torna-se analítica e contextualizada historicamente; no ensino superior, assume um caráter crítico e especializado.

Por fim, a cultura musical é entendida, nos primeiros níveis, como contacto com a diversidade sonora e cultural. No Liceu Musical, consolida-se através do estudo sistemático da história e das práticas musicais. No ensino superior, constitui um saber aprofundado, essencial à formação artística e profissional do músico.

2.5 Análise Comparativa entre os quatro Países

A análise comparativa entre os quatro países revela diferenças estruturais marcantes. Portugal apresenta um modelo segmentado e tecnicista; França propõe um modelo integrado e artístico; Inglaterra segue uma pedagogia funcionalista e orientada para competências; Itália apresenta um modelo híbrido e descentralizado. As diferenças principais são:

a) Portugal segmenta claramente domínios; França integra; Inglaterra funcionaliza; Itália varia por instituição.

b) França é o modelo mais criativo; Inglaterra equilibra técnica e criatividade; Itália é moderada; Portugal é tecnicista.

c) A improvisação é obrigatória em França, recomendada em Inglaterra, opcional em Itália e residual em Portugal.

d) A cultura musical é transversal em França, curricular em Portugal, contextual em Itália e funcional em Inglaterra.

e) Portugal e França têm currículos nacionais; Inglaterra e Itália têm sistemas descentralizados.

f) O canto é central em França, forte na Inglaterra, moderado na Itália e acessório em Portugal.

É deveras interessante concluir que os quatro sistemas revelam tradições pedagógicas distintas. Portugal privilegia rigor técnico e progressão sequencial; França promove criatividade e integração disciplinar; Inglaterra orienta o currículo para competências práticas e aplicações musicais; Itália articula prática instrumental, teoria e diversidade institucional. A análise evidencia a riqueza das abordagens europeias e potencia a reflexão sobre sínteses pedagógicas possíveis.

3. Análise SWOT das Aprendizagens Essenciais da Formação Musical

As Aprendizagens Essenciais (AE) de Formação Musical constituem um referencial estruturante para o Ensino Artístico Especializado, organizando o currículo nos domínios sensorial, leitura/escrita e criação. A literatura analisada demonstra que as AE surgem para colmatar a ausência de um quadro nacional unificado, identificada como fragilidade por Pais Vieira (2018) e retomada subsequentemente em relatórios de estágio e estudos recentes.

Desta forma é interessante e extramente pertinente realizarmos uma análise SWOT[1] (Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats), que, pode revelar-se bastante útil tendo em conta já toda a análise documental realizada, para que nos possamos debruçar nas oportunidades geradas e eliminar as ameaças, para uma maior consolidação curricular da disciplina de Formação Musical.

3.1 Forças (Strengths)

- Estruturação curricular coerente e progressiva;
  (Ferreira, 2022; Teixeira, 2021)
- Uniformização nacional de conteúdos e expectativas;
  (Pais Vieira, 2018; Almeida, 2021)
- Valorização da escuta ativa e do domínio sensorial;
  (Costa, 2021)
- Integração da criatividade, improvisação e criação;
  (Lemos, 2024; Gomes, 2023)
- Reforço da identidade disciplinar e papel estruturante;
  (Costa, 2021)
- Alinhamento com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- Valorização da inclusão e diferenciação pedagógica;
  (Crespo, 2020)
- Flexibilidade estética e repertório;
- Potencial de interdisciplinaridade entre FM, Instrumento e Classe de Conjunto;
- Possibilidade de adaptação a contextos culturais distintos.

[1] Em Portugal este tipo de análise defina-se como FOFA – Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças.

3.2 Fraquezas (Weaknesses)

- Predomínio da literacia escrita e de avaliações técnicas na prática;
  (Ferreira, 2022; Gonçalves, 2021; Almeida, 2021)
- Ausência de orientações metodológicas detalhadas;
  (Teixeira, 2021)
- Perceção das AE como "programa mascarado";
  (Mariana Costa, 2021)
- Repertório pouco diversificado na prática;
  (Lemos, 2024; Carvalho, 2022)
- Falta de articulação explícita com a Iniciação Musical;
  (Mariana Costa, 2021)
- Inconsistência na aplicação entre escolas;
- Necessidade de formação adicional de docentes para improvisação e criação;
  (Ana Ferreira, 2023)
- Pressão temporal para cumprir conteúdos;
- Escassa integração tecnológica explícita;
- Dificuldades na implementação em turmas heterogéneas.

3.3 Oportunidades (Opportunities)

- Desenvolvimento de guiões metodológicos e materiais nacionais de apoio;
  (Costa, 2021)
- Reforço da formação contínua integrada com AE;
  (Almeida, 2021)
- Uso de tecnologias digitais em FM;
- Consolidação da articulação curricular entre FM, instrumento e conjunto;
  (Barros, 2024)
- Partilha de práticas entre escolas e criação de comunidades docentes;
- Integração de metodologias ativas (Orff, Kodály, Dalcroze);
- Fortalecimento da identidade institucional da FM;
- Desenvolvimento de projetos culturais locais;
- Aprofundamento da investigação-ação em contexto educativo;
- Maior visibilidade da disciplina junto de entidades de gestão escolar.

3.4 Ameaças (Threats)

- Desigualdades entre escolas em recursos humanos e materiais;
  (Costa, 2021)
- Falta de equipamentos tecnológicos adequados;
- Resistência de docentes a práticas inovadoras;
  (Teixeira, 2021)
- Instabilidade das políticas educativas e variabilidade do apoio ao ensino artístico;
- Carga horária reduzida para práticas de criação e escuta;
- Sobrecarga de trabalho docente;
- Possível desmotivação discente em práticas pouco atualizadas;
- Falta de articulação com o ensino regular;
- Expectativas pouco diferenciadas para perfis de entrada heterogéneos.

A análise SWOT evidencia que as Aprendizagens Essenciais de Formação Musical representam um avanço robusto para a consolidação curricular da disciplina, fortalecendo a coerência pedagógica, a valorização da escuta e o papel da criatividade. Contudo, persistem fragilidades relevantes, nomeadamente a falta de orientação metodológica, a predominância de práticas avaliativas técnicas e desigualdades estruturais entre contextos educativos. O potencial das AE depende de processos de formação docente, de uma articulação curricular sólida, do desenvolvimento de materiais de apoio e de políticas educativas que assegurem condições equitativas de ensino. Assim, o impacto das AE será tanto maior quanto mais as escolas conseguirem integrar práticas inovadoras, diferenciadas e musicalmente significativas, promovendo aprendizagens profundas e culturalmente relevantes. Por fim atendendo ao que as análises SWOT (FOFA) pressupõem foi realizado diagrama para fácil leitura que fica disponível a baixo:

Tabela Nº11 - Análise SWOT das Aprendizagens Essenciais

4. Comparação de programas de Formação Musical

Torna-se importante para aprofundar a temática desta investigação, analisar vários programas da disciplina de Formação Musical, uma vez que se trata de uma disciplina que assume um papel estruturante no ensino artístico especializado da música, funcionando como base técnica da leitura, da escuta, da criação e da compreensão teórica e harmónica. Neste capítulo da investigação procede-se à análise comparativa dos programas do Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão (Anexo IV), instituição de referência no ensino especializado da música, de natureza particular e cooperativa, da Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa (Anexo V), do Conservatório – Escola de Artes – Eng.º Luiz Peter Clode – Madeira (Anexo VI) e do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (Anexo VII), três escolas da cadeia pública do ensino especializado da música de relevância nacional.

4.1 Breve contextualização dos quatro Estabelecimentos de Ensino

4.1.1 Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

O Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga é uma escola artística pública de ensino especializado da música, com oferta desde a Iniciação até ao ensino básico e secundário, em regimes integrado, articulado e supletivo. As disciplinas nucleares incluem Formação Musical, Instrumento e Classes de Conjunto.

Em termos de resultados académicos, o Conservatório tem estado nos primeiros lugares dos rankings nacionais: em 2023 surge como primeira escola pública do país (12.ª posição geral), sendo o ensino da música apontado como uma das razões para esse sucesso.

Na disciplina de Formação Musical, a filosofia pedagógica assenta numa formação de excelência, democrática e integradora, articulando teoria e prática, desenvolvendo competências auditivas, rítmicas e de leitura/escrita, muitas vezes em ligação com o coro e outras disciplinas (abordagem "transversal" para o desenvolvimento das competências rítmicas). Valoriza-se o trabalho colaborativo, projetos criativos (incluindo composição) e uma educação musical que contribua para a autonomia, a cidadania e o sucesso global dos alunos.

4.1.2 Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.º Luiz Peter Clode

É a principal instituição pública de ensino artístico especializado da Região Autónoma da Madeira, oferecendo formação em música desde a iniciação até ao nível secundário, em regimes de ensino especializado e profissional. A sua oferta integra disciplinas estruturantes como Formação Musical, Instrumento e Classes de Conjunto, assegurando uma formação técnica e artística sólida, com forte ligação à prática instrumental e ao trabalho de conjunto.

Em termos de resultados académicos e impacto formativo, o Conservatório assume um papel central no panorama musical regional, sendo responsável pela formação da maioria dos músicos madeirenses que prosseguem estudos superiores em Portugal e no estrangeiro ou que integram estruturas profissionais da região. Embora não existam rankings nacionais comparáveis aos do ensino regular, o reconhecimento institucional, a elevada procura e a continuidade de estudos dos alunos atestam a qualidade do seu trabalho pedagógico.

Na disciplina de Formação Musical, a filosofia pedagógica assenta numa abordagem integrada entre teoria e prática, privilegiando o desenvolvimento da audição, do sentido rítmico, da leitura e da escrita musicais em articulação com o instrumento e as classes de conjunto. Valoriza-se igualmente a contextualização cultural, incluindo repertório e referências da tradição musical madeirense, promovendo uma educação musical simultaneamente técnica, criativa, identitária e orientada para a prática artística coletiva.

4.1.3 Conservatório de Música de Viseu – Dr. José de Azeredo Perdigão

É uma instituição de ensino artístico especializado da música, de natureza particular e cooperativa, integrada na rede oficial do Ministério da Educação. Oferece formação desde a iniciação até ao ensino secundário, nos regimes articulado, integrado e supletivo. A sua oferta formativa assenta nas áreas fundamentais do currículo musical, nomeadamente Formação Musical, Instrumento e Classes de Conjunto, promovendo uma formação progressiva, sólida e estruturada.

Relativamente aos resultados académicos e impacto formativo, o Conservatório de Viseu apresenta níveis consistentes de sucesso escolar, sendo reconhecido regional e nacionalmente pela qualidade da formação dos seus alunos. Um número significativo de estudantes prossegue estudos superiores em música em escolas superiores e universidades, integrando posteriormente orquestras, bandas e outras estruturas musicais profissionais, o que confirma a eficácia do modelo formativo e o prestígio da instituição.

Na disciplina de Formação Musical, a filosofia pedagógica centra-se na articulação entre conhecimentos teóricos e a sua aplicação prática, desenvolvendo de forma sistemática as competências auditivas, rítmicas e de leitura e escrita musicais. Privilegia-se uma aprendizagem progressiva, ativa e integrada com o instrumento e com a prática de conjunto, estimulando a autonomia, a musicalidade, o pensamento crítico e a formação global do aluno enquanto músico.

4.1.4 Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa

É uma instituição pública do ensino artístico especializado da música, com uma forte vocação para a formação musical de base e para a música sacra. Oferece formação desde os níveis iniciais até ao ensino secundário, em regime articulado e supletivo, integrando no seu projeto educativo as disciplinas nucleares do currículo musical, nomeadamente Formação Musical, Instrumento e Prática de Conjunto, com especial incidência no canto coral e na música vocal.

No que respeita aos resultados académicos e impacto formativo, o Instituto Gregoriano tem revelado, ao longo dos anos, elevados níveis de sucesso escolar e uma forte projeção dos seus alunos no prosseguimento de estudos superiores em música, tanto em Portugal como no estrangeiro. Muitos dos seus diplomados integram coros profissionais, instituições de ensino artístico, estruturas litúrgicas e ensembles especializados, o que confirma a qualidade da formação ministrada e o reconhecimento do seu trabalho no panorama musical nacional.

Na disciplina de Formação Musical, a filosofia pedagógica assenta numa abordagem rigorosa e sistemática, fortemente articulada com a prática vocal e instrumental. Privilegia-se o desenvolvimento da audição interna, da leitura musical, do sentido rítmico e da compreensão teórica como suporte essencial da interpretação. Valoriza-se igualmente a dimensão estética, histórica e litúrgica da música, promovendo uma formação integral, exigente e humanista, orientada para a autonomia, a sensibilidade artística e a excelência musical.

4.2 Análise dos programas da disciplina de Formação Musical

Neste subcapítulo, vamos fazer uma breve descrição do programa da disciplina de Formação Musical das quatro instituições que de forma aleatória, e cujos os programas estavam disponíveis na internet, nos respetivos sites das referidas instituições. Foram analisados quanto à sua estrutura curricular, conteúdos programáticos e o seu modelo de avaliação quando presente.

4.2.1 Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

O programa de Formação Musical do Conservatório de Braga apresenta uma organização curricular mais alinhada com o sistema educativo nacional e com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. A estrutura do currículo é feita por planificações anuais, organizadas por anos de escolaridade e graus, com uma progressão gradual de conteúdos rítmicos, melódicos, harmónicos, teóricos e criativos. Nos primeiros anos, o enfoque é sobretudo pedagógico, privilegiando a pulsação, os compassos simples e compostos, a leitura por relatividade, as escalas maiores e menores, os intervalos básicos, a improvisação rítmica e melódica simples, a utilização do instrumento Orff e a prática corporal. Esta fase inicial valoriza fortemente a vivência musical como suporte do desenvolvimento técnico.

À medida que o aluno avança, o programa de Braga introduz progressivamente a leitura em várias claves, os acordes de três sons, as funções tonais I–IV–V, a escrita harmónica elementar, os ditados mais complexos, a polifonia a duas vozes, os acordes de sétima, as modulações, as escalas hexáfonas, a polirritmia e a análise formal. O grau de exigência cresce de forma consistente, conduzindo igualmente a um perfil final tecnicamente sólido. A improvisação mantém-se presente como ferramenta pedagógica, sobretudo nos primeiros ciclos, assumindo uma função de apoio ao desenvolvimento da escuta, da leitura e da criatividade. A avaliação em Braga encontra-se mais diretamente articulada com o domínio cognitivo, as atitudes, a participação e o desempenho prático em aula, obedecendo às orientações gerais do sistema educativo nacional.

4.2.2 Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.º Luiz Peter Clode

O programa da Região Autónoma da Madeira apresenta-se como um currículo altamente especializado, densamente estruturado e tecnicamente exigente. Logo na sua caracterização inicial, o documento define a Formação Musical como suporte técnico e artístico fundamental, valorizando fortemente a prática auditiva, a leitura, a improvisação, a análise formal e estilística, a harmonia e a cultura musical. O programa encontra-se organizado numa grelha de progressão detalhada, grau a grau, onde se especificam com grande rigor os conteúdos a desenvolver ao longo do percurso formativo. São trabalhados, desde os primeiros graus, a leitura em várias claves, a identificação e entoação de todos os intervalos simples, o reconhecimento e a construção de acordes de três e quatro sons, as escalas maiores, menores, modais e cromáticas, bem como a improvisação com e sem nome de notas. À medida que os graus avançam, surgem a leitura vertical harmónica, os ditados polifónicos, a prática de cadências completas, a harmonização de melodias, as modulações a tons próximos e afastados, a análise

auditiva formal e estilística, a polirritmia e os compassos irregulares. Este percurso conduz o aluno a um domínio técnico muito elevado, aproximando-se claramente de um nível pré-superior ainda durante o ensino básico e secundário.

A metodologia adotada na Madeira assenta num treino auditivo muito sistemático, com forte tradição centro-europeia de solfejo, apoiada em exercícios de entoação, reconhecimento auditivo, leitura à primeira vista, transposição, improvisação tonal e modal, prática coral e análise harmónica. O repertório pedagógico é vasto e de referência internacional, com autores e métodos amplamente reconhecidos. A improvisação assume um papel relevante, mas surge sobretudo integrada em contextos harmónicos e modais estruturados. O documento apresenta sobretudo uma organização programática de conteúdos, não descrevendo de forma explícita modelos percentuais de avaliação, ficando implícito que a avaliação resulta do desempenho contínuo nas competências técnicas e auditivas.

4.2.3 Conservatório de Música de Viseu – Dr. José de Azeredo Perdigão

O Conservatório de Música de Viseu organiza o seu programa de Formação Musical em estreita articulação com as Aprendizagens Essenciais e com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. O currículo estrutura-se em três eixos fundamentais: sensorial, leitura e escrita, e criação. Nos 2.º e 3.º ciclos, privilegia-se o desenvolvimento da pulsação, da leitura rítmica e melódica, do reconhecimento de intervalos, escalas e acordes de três sons, bem como a realização de ditados simples e a introdução à improvisação e à progressão harmónica. No ensino secundário, o grau de exigência técnica aumenta significativamente, incluindo leitura em todas as claves, ditados polifónicos até quatro vozes, acordes de três, quatro e cinco sons, análise harmónica funcional, identificação de contextos tonais, modais e pós-tonais, assim como improvisação rítmica e melódica em diferentes compassos.

A avaliação em Viseu assenta num modelo normativo, com 80% atribuído ao domínio cognitivo e 20% às atitudes e valores, sendo a classificação final distribuída por 30% no primeiro período, 30% no segundo e 40% no terceiro. As provas escritas e orais integram o domínio cognitivo, sendo complementadas por observação direta, trabalhos, audições e apresentações públicas. Este modelo reflete uma forte preocupação com o desenvolvimento técnico, artístico e humano do aluno.

4.2.4 Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa

O Instituto Gregoriano de Lisboa, por sua vez, apresenta um programa de Formação Musical assente numa tradição altamente sistematizada e tecnicista,

organizado em planificações anuais rigorosas do 1.º ao 8.º grau. Cada grau define com grande precisão os conteúdos rítmicos, melódicos, harmónicos e teóricos. Desde os níveis iniciais, é evidente a ênfase na entoação rigorosa de intervalos, no trabalho modal, na leitura em várias claves e no reconhecimento auditivo de acordes e funções harmónicas. Nos graus mais avançados, o programa integra modulações a tons afastados, música modal em todos os modos, acordes de sétima diminuta, napolitana e de sexta aumentada, polirritmia, compassos irregulares e ditados polifónicos a três e quatro vozes.

A avaliação no Instituto Gregoriano distribui-se, de forma geral, por 40% para as competências práticas, 30% para provas orais, 20% para provas escritas e 10% para a participação e trabalhos. Este modelo evidencia a centralidade da componente auditiva e performativa no ensino da Formação Musical.

4.3 Análise Comparativa dos quatro programas da disciplina de Formação Musical

As quatro instituições analisadas — Conservatório da Região Autónoma da Madeira, Conservatório de Braga, Conservatório de Música de Viseu e Instituto Gregoriano de Lisboa — convergem no reconhecimento da Formação Musical como eixo estruturante da formação do músico. Esta ideia é explicitamente expressa no Programa da Região Autónoma da Madeira, onde se afirma que a Formação Musical é o "suporte técnico e artístico fundamental para qualquer atividade musical". Também nas planificações do Conservatório de Braga a disciplina assume centralidade, estando organizada nos domínios rítmico, melódico-harmónico, teórico e de criação. Em Viseu, a Formação Musical surge articulada com as Aprendizagens Essenciais e com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, funcionando como base transversal da formação artística. No Instituto Gregoriano, a progressão rigorosa do solfejo, da leitura à primeira vista e do treino auditivo evidencia igualmente esta matriz comum.

Em todas as escolas se encontram como elementos comuns a leitura entoada, o ditado musical, o estudo sistemático do ritmo, da melodia, das escalas, dos intervalos e dos acordes, bem como a articulação permanente com a disciplina de Instrumento e com as Classes de Conjunto. Todos os percursos garantem uma progressão técnica contínua ao longo dos graus, conduzindo a um perfil de saída com sólido domínio auditivo e técnico.

As principais divergências situam-se no grau de especialização, na densidade dos conteúdos e na abordagem pedagógica.

O programa da Região Autónoma da Madeira apresenta-se como altamente técnico e densamente estruturado, com forte incidência na leitura vertical harmónica, na polifonia, na análise auditiva e na improvisação tonal e modal desde

os graus intermédios, conforme explicitado no respetivo Programa de Formação Musical.

O Instituto Gregoriano de Lisboa segue igualmente uma tradição muito tecnicista e especializada, com planificações rigorosas por grau, elevada exigência na entoação, no reconhecimento de intervalos, na harmonia funcional e no trabalho polifónico desde cedo, conforme indicado no seu programa próprio de Formação Musical.

O Conservatório de Música de Viseu adota um modelo mais equilibrado entre técnica e desenvolvimento global do aluno, valorizando a improvisação, a criatividade, a criação e as competências transversais, ainda que no ensino secundário atinja um nível técnico elevado, de acordo com os seus Critérios de Avaliação e Programa Curricular.

O Conservatório de Braga evidencia uma abordagem mais pedagógica e progressiva, sobretudo nos primeiros ciclos, privilegiando a vivência musical, a prática corporal e instrumental Orff, a improvisação inicial e a progressão faseada das competências técnicas, tal como descrito nas suas Planificações Anuais de Formação Musical.

Resumindo, as quatro escolas partilham objetivos formativos comuns e uma base técnica sólida na Formação Musical, mas diferenciam-se no grau de especialização precoce, na densidade dos conteúdos e na orientação pedagógica: Madeira e Instituto Gregoriano apresentam modelos mais tecnicistas e especializados; Viseu assume uma solução intermédia, equilibrando técnica, criatividade e desenvolvimento humano; Braga aposta numa progressão pedagógica gradual e integrada no currículo geral.

5. Análise Critica das Aprendizagens Essenciais

Neste capítulo o autor irá fazer uma análise crítica das AE, fazendo comparações com a sua prática de ensino supervisionada e a análise SWOT tendo por base as questões/problemáticas desta investigação.

A primeira questão, é sobre a adequação das AE aos objetivos do ensino artístico especializado e ao papel da Formação Musical enquanto disciplina estruturante, nesta problemática todos os autores são unânimes e referem que se trata de um documento estruturante e que vinca a identidade própria desta disciplina.

Quanto à problemática da relação entre as AE e a realidade socioeconómica, organizacional e material das escolas, já entramos numa ambiguidade, pois se por um lado nos dá a oportunidade de utilizar as novas tecnologias digitais, ficamos ameaçados pela farta de equipamentos tecnológicos de algumas escolas criando aqui desigualdades na aplicação das Aprendizagens Essenciais.

No que diz respeito à capacidade das AE de dar resposta às necessidades pedagógicas dos alunos, incluindo diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais, este documento mostra-se bastante inclusivo, que permite uma diferenciação pedagógica efetiva e vai de encontro ao Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

Uma das questões deste estudo era sobre a articulação das AE com práticas musicais contemporâneas, repertórios diversificados e metodologias criativas, nesta questão é importante referir que este documento não apresenta orientações metodológicas sendo estas apontadas como uma fraqueza, por sua vez permite flexibilidade estética e de repertório, ficando nas mãos e da responsabilidade do docente a sua escolha, mas tudo se complica se houver resistência do docente a práticas inovadoras, entramos assim no campo da formação de docentes, tornando-se evidente a necessidade de uma formação contínua que não está prevista nas AE, mas que abre aqui oportunidade para desenvolver guiões metodológicos, como alguns autores referiram, materiais nacionais de apoio à docência. Durante a prática de ensino supervisionada o autor desta investigação deparou-se com uma ameaça bastante pertinente pois na busca de repertório diversificado e metodologias criativas e motivadoras o tempo despendido de preparação da aula foi enorme comparado com o tempo de aplicação em sala de aula, causando ao professor um sabor agridoce entre o dever cumprido e a desmotivação para novas criações. Com o pressuposto surge a eterna questão: Estão os professores devidamente preparados e apoiados para aplicar o documento com autonomia e relevância pedagógica?

A progressão lógica dos conteúdos e a existência de equilíbrio entre teoria, prática, técnica e criatividade são um dos pontos fortes das AE que se mostram com uma estrutura curricular coerente e progressiva, contudo parece-nos exagero,

o autor desta análise crítica, no decorrer das aulas de classe de conjunto da prática de ensino supervisionada ao pedir aos alunos para entoarem as músicas com o nome das notas, deparou-se com uma aluno a entoar o nome das notas com diferença dum intervalo de segunda, pois a aluna cujo instrumento é a viola-arco estava a fazer a leitura como se estivesse na clave de dó, o que gerou alguma confusão e levou a análise detalha das AE e foi verificado que a abordagem à clave de dó só está prevista no terceiro grau (sétimo ano). Desta forma as Aprendizagens Essenciais não estão a dar, verdadeiramente, uma resposta às necessidades de conhecimento que os alunos precisam para evoluir no instrumento promovendo a ameaça de desmotivação dos alunos, contudo identificado o problema criamos aqui a oportunidade da consolidação da articulação curricular com o instrumento e classe de conjunto, pois nada impede o docente de Formação Musical abordar as diferentes claves mais cedo do que previsto. Segundo o autor esta é talvez a questão mais importante para resolver nas AE, não querendo que perca a sua soberania e identidade, mas que seja uma disciplina impulsionadora de conhecimento, evolução instrumental e estimule a criatividade dos alunos.

Uma das problemáticas sentidas pelo autor deste trabalho durante a prática de ensino supervisionada, foi a gestão do tempo, que se mostrou limitado para a criação e escuta, problemática também evidenciada por outros autores, juntamente com a pressão temporal para cumprir e abordas todos os conteúdos, tornou algumas vezes inconsistente a aplicação das AE, e tratava-se de uma turma de oitavo grau de formação musical com quatro elementos, ficando ainda mais difícil de implementação em turmas heterogéneas e com um número elevado de alunos.

Estão as Aprendizagens Essenciais de acordo com as exigências e as provas de acesso ao ensino superior? Para dar resposta a esta questão teríamos que fazer um projeto de investigação dedicado á temática, o que podemos aferir é que os alunos de oitavo grau da prática pedagógica supervisionada deste relatório, os que queriam seguir música entraram em duas das escolas mais prestigiadas do país, na Escola Superior de Música de Lisboa e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto, tendo em conta estes resultados podemos dizer que existe coerência entre as AE e as expectativas de acesso ao Ensino Superior de Música.

Um dos autores dos documentos analisados referiu que existe falta de articulação com a iniciação musical, segundo a análise das AE esta faixa etária do 1º Ciclo não foi abrangida, sendo só para o 2º, 3º e Secundário. Dada a nossa experiência é uma questão pertinente, pois os alunos de iniciação estão melhor preparados quando ingressam nas turmas do 1º Grau, mas juntam-se a eles outras crianças que nunca tiveram contacto com o ensino da música, levando à abordagem repetida de conteúdos programáticos. Mas o que fazer? É benéfico? Todos sabemos as respostas, e os números não nos deixam ultrapassar algumas barreiras.

Contudo é sabido que as AE, valorizam e favorecem: inclusão atendendo a diferentes ritmos e necessidades educativas; repertório diversificado que refletem

a vivência cultural dos alunos; ligação eficaz entre teoria e prática musical; metodologias criativas como improvisação e composição, sendo estas últimas motivo de alguma discorda entre os discentes pois não serão estas duas do domínio da disciplina de instrumento, não terá a Formação Musical a roubar espaço ao instrumento? E o que devemos fazer na disciplina de Análise e Técnicas de Composição? Começa a ser difícil traçar linhas limitadoras entre estas três disciplinas.

Por fim resta concluir que é mais útil ter este documento, que é as aprendizagens Essenciais, do que não ter, mas que a sua efetiva aplicação depende de duas variáveis que não controla, a desigualdade dos recursos entre escolas, e a formação de professores.

6. Conclusão

A reflexão crítica desenvolvida ao longo deste estudo permitiu responder de forma articulada às questões enunciadas na introdução, evidenciando o contributo e as limitações das Aprendizagens Essenciais (AE) da disciplina de Formação Musical no contexto do ensino artístico especializado em Portugal. A análise documental e bibliográfica realizada mostra que o documento representa um avanço significativo na consolidação de um currículo nacional coerente, claro e estruturado, reforçando a identidade disciplinar e promovendo uma visão integrada da literacia musical.

As AE demonstram alinhamento com os princípios pedagógicos contemporâneos, valorizando a escuta ativa, a leitura e escrita musical, a improvisação, a criação e o equilíbrio entre competências técnicas e expressivas. A progressão proposta entre níveis de ensino revela uma organização sequencial que favorece coerência vertical e horizontal, permitindo aos alunos desenvolver competências fundamentais para o seu percurso artístico.

Contudo, a investigação evidencia que a tradução prática destas orientações enfrenta obstáculos relevantes. A persistência de uma cultura avaliativa centrada na precisão técnica e na literacia escrita, a ausência de orientações metodológicas claras e as desigualdades existentes entre escolas condicionam a implementação das AE. A heterogeneidade das turmas — sobretudo entre alunos com e sem Iniciação Musical — reforça a necessidade de estratégias de diferenciação pedagógica mais explícitas e consistentes. A perceção das AE como um "programa mascarado", presente em alguns testemunhos analisados, revela tensões entre a autonomia docente e a pressão para cumprir integralmente todos os objetivos.

A comparação com modelos europeus evidencia que outros países adotam abordagens mais integradas e transversalmente criativas, como sucede no caso francês, ou sistemas mais flexíveis, como os ingleses e italianos. Esta análise internacional reforça a importância de aprofundar práticas que articulem de forma mais clara teoria, prática instrumental, escuta, repertórios diversificados e metodologias de criação musical.

Em resultado da análise efetuada, conclui-se que as AE constituem um referencial com forte potencial pedagógico, mas cuja eficácia depende de condições estruturais e humanas que ultrapassam o documento em si. A formação contínua dos docentes, a partilha de práticas entre escolas, o investimento em recursos e o desenvolvimento de estratégias colaborativas assumem-se como elementos essenciais para uma implementação consistente e musicalmente significativa.

Os resultados desta análise crítica, faz com que surgem novas questões de futuras investigações nomeadamente:

- Qual o impacto da formação contínua dos docentes na aplicação das AE?

- Como permitir uma real articulação entre Formação Musical, Instrumento e Classe de conjunto, promovendo aprendizagens significativas e duradoras?

- Qual o papel da tecnologia digital na renovação da disciplina?

Estas questões, entre outras, reforçam que a análise das AE exige um diálogo contínuo entre investigação, prática pedagógica e políticas educativas. Só através desta interação será possível consolidar um ensino artístico especializado mais coerente, inclusivo e alinhado com os desafios contemporâneos da educação musical.

Bibliografia

Aprendizagens Essenciais – Cursos Artísticos Especializados (nível básico). (2020, July 24). *Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional*.

Aprendizagens Essenciais – Cursos Artísticos Especializados (nível secundário). (2020, August 31). *Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional*. https://www.anqep.gov.pt/np4/478.html

Barros, R. M. M. de. (2024). *Estudo de caso sobre as práticas pedagógicas com crianças dos 6 aos 9 anos de idade na disciplina de Formação Musical do Ensino Especializado de Música* [Tese de doutoramento em Ciências da Educação]. Universidade do Minho.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1972). *Taxonomia de objetivos educacionais: A classificação de metas educacionais*. Globo.

Branco, J. L. F. (2022). As Aprendizagens Essenciais para a disciplina de Formação Musical do ensino especializado da Música. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, *Boletim*, (148), 7–16.

Costa, A. M. P. de G. R. (2021). *O ensino a distância na disciplina de Formação Musical* [Relatório de estágio de mestrado não publicado]. Instituto Politécnico do Porto.

Costa, J. A., Pais-Vieira, L., & Pinto, I. (2018). A ausência de outras músicas nas aprendizagens em Formação Musical. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, *Boletim*, (144), 50–59.

Costa, M. N. da. (2021). *Da iniciação musical para a formação musical: Um percurso de aprendizagem musical (in)diferenciador* [Relatório de estágio de mestrado não publicado]. Instituto Politécnico do Porto.

Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Almedina.

Crespo, I. F. dos S. (2020). *A importância da Educação Musical para um ensino inclusivo* [Relatório da prática de ensino supervisionada, Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico]. Universidade Nova de Lisboa.

Diário da República. (2024). *Decreto-Lei n.º 310/1983*. https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/310-1983-452686

Diário da República. (2024). *Despacho Normativo n.º 1-F/2016*. https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/1-f-2016-74059570

Ferreira, A. I. T. (2022). *Ensinar música em parceria no 1.º ciclo do ensino básico: Uma intervenção numa escola pública* [Tese de doutoramento em Ciências Musicais – Ensino e Psicologia da Música]. Universidade Nova de Lisboa.

Ferreira, B. M. A. (2023). *Ferramentas tecnológicas para a otimização do ensino-aprendizagem de História e Cultura das Artes e de Formação Musical* [Relatório de estágio de mestrado não publicado]. Universidade do Minho.

Gomes, V. L. N. (2023). *A disciplina de Formação Musical do Curso de Iniciação Musical: Proposta de orientação curricular* [Relatório de estágio de mestrado não publicado]. Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Gonçalves, A. X. S. (2021). *O papel das fontes históricas no ensino das Ciências Musicais: A notação musical como ferramenta pedagógica* [Relatório de estágio de mestrado não publicado]. Universidade do Minho.

Ilari, B. S., & Teresa. (2012). *Pedagogias em educação musical*. Intersaberes.

Lemos, F. C. (2024). *As outras músicas nas práticas letivas da Formação Musical* [Relatório de estágio de mestrado não publicado]. Instituto Politécnico do Porto.

Ministère de la Culture, Service du Livre et de la Lecture. (2023). Panorama statistique de l'offre culturelle (Note d'information n° 23.01). https://www.culture.gouv.fr/content/download/285706/file/snop-2023.pdf

Ministère de la Culture. (2023). Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la musique, de la danse et du théâtre. Journal officiel de la République française.

https://www.legifrance.gouv.fr

Morales, P. (2001). *Didáctica: Teoría y práctica de la enseñanza*. Edições Universitárias Lusófonas.

Pinheiro, J. (1994). O bacharelato em Formação Musical: Escola Superior de Música de Lisboa. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, *Boletim*, (81), 4–7.

Schön, D. A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação* (pp. 77–91). Instituto de Inovação Educacional.

Sá, E. (2018). *Como fazer uma investigação*. Mário Brito Publicações.

Sousa, V. (2003). *Educação musical e desenvolvimento infantil*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Teixeira, J. R. S. (2021). *A formação musical e o abandono escolar no ensino especializado de música* [Relatório de estágio de mestrado não publicado]. Instituto Politécnico do Porto.

Vasconcelos, M. J. (2002). A educação musical e o ensino especializado. In M. C. Alves (Org.), *Ensino artístico especializado: Contributos para a sua compreensão e desenvolvimento* (pp. 175–180). Ministério da Educação.

Vieira, L. S. P. (2019). *A Formação Musical: Um estudo de caso no estágio da formação inicial de professores* [Tese de doutoramento em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica]. Universidade do Minho.

Anexos

Anexo I – Plano de Atividades Anual - EANA

REPÚBLICA PORTUGUESA
DGEstE
ESCOLA DE ARTES DO NORTE ALENTEJANO
PORTALEGRE | PONTE DE SOR | SOUSEL | GAVIÃO
Plano Anual de Atividades
Ano Letivo 2024/2025
Aprovado em Reunião de Conselho Pedagógico de: __/__/2024
Aprovado em Reunião de Assembleia Geral de: __/__/2024

Índice

Introdução 3
Organograma do Conselho Pedagógico 4
Distribuição dos alunos matriculados no ano letivo 2023/2024 5
Sede EANA Portalegre 5
Secção EANA de Ponte de Sor 5
Secção EANA de Sousel 6
Agrupamento de Escolas de Gavião 6
Distribuição de alunos por instrumento 7
Total de alunos matriculados 7
Distribuição dos alunos matriculados no ano letivo 2024/2025 8
Sede EANA Portalegre 8
Secção EANA de Ponte de Sor 8
Secção EANA de Sousel 9
Agrupamento de Escolas de Gavião 9
Distribuição de alunos por instrumento 10
Total de alunos matriculados 10
Parceiros 11
Atividades 12
Proposta 1 – Concerto "Interpreta a Natureza" 12
Proposta 2 – Entrega de Diplomas 12
Proposta 3 – Evento 5G.RURAL 13
Proposta 4 – Inauguração do Centro Documental de Património de Portalegre 13
Proposta 5 - Audições nos Agrupamentos de Escolas 14
Proposta 6 – Concertos Solidários 14
Proposta 7 – Congresso de Cultura Lusófona Contemporânea 15
Proposta 8 – Recital "O Acordeão e a Música Erudita" 15
Proposta 9 – Audições de Classe 16
Proposta 10 – Visita do Arcebispo D. Francisco José Senra Coelho 16
Proposta 11 – Vinhos de Altitude 17
Proposta 12 – Mercadinho das Artes 17
Proposta 13 - Recital de Professores da EANA 18
Proposta 14 - Audições Gerais de Natal 18
Proposta 15 – Concerto de Reis 19

Proposta 16 – Concerto de Ano Novo – Orquestra de Acordeões 19
Proposta 17 – Recital "Viva Mozart! Uma celebração ao génio" 20
Proposta 18 – Recital de Solistas 20
Proposta 19 – Demonstração de instrumentos na EHT Portalegre 21
Proposta 20 - Recital de Guitarras 21
Proposta 21 - Recital "A Mulher na Música" 22
Proposta 22 – Miniconcertos "Dia Internacional da Mulher" 22
Proposta 23 - Concertos Primavera 23
Proposta 24 – Masterclass e Recital de Guitarra – Francisco Luís 23
Proposta 25 – Workshop de Guitarra com o Luthier Christian Schwengler 24
Proposta 26 – Masterclass de Piano 24
Proposta 27 – Estágio de Orquestra de Acordeões 25
Proposta 28 – Masterclass de Saxofone – Bruno Santos 25
Proposta 29 - Recital "Danças" 26
Proposta 30 – Intercâmbio - Conservatório Profissional "Juan Vásquez" de Badajoz 26
Proposta 31 – Trumpet Party 27
Proposta 32 – Sessões Solenes e Eventos 27
Proposta 33 – Divulgação da Oferta Formativa 28
Proposta 34 – Comemorações do Aniversário da EANA 28
Proposta 35 – Maratona de Pianistas 29
Proposta 36 – Recital "Laureados" 29
Proposta 37 – Concerto da Orquestra de Acordeões 30
Proposta 38 - Concertos de Final de Ano Letivo 30
Proposta 39 – Recital de Finalistas do Curso Básico de Música 31
Proposta 40 – II Concurso Interno de Interpretação Musical "José Raimundo" 31
Proposta 41 – III Estágio de Orquestras de Guitarras 32
Proposta 42 – Workshop e Recital Tiago Matias 32
Proposta 43 – Recitais de alunos finalistas 33
Proposta 44 – Recital de 8º grau – Flávio Mendes 33
Proposta 45 – Estágio e concerto Flut'EANA 34
Proposta 46 – Recital Final de 5º Grau – Flauta Transversal 34
Proposta 47 – Recital de Trombone – Bernardo Renga 35

Proposta 48 – Recital "Cirandinhas" 35
Proposta 49 – Recital de Clarinete – Ana Silva 36
Proposta 50 – Recital de Clarinete – Mariana Santos 36
Proposta 51 – Visita de estudo 37
Proposta 52 – Intercâmbio da Classe de Saxofone 37
Proposta 53 – Concertos de Final de Semestre 38
Proposta 54 - Projeto de Educação Musical - Violinos de Gavião 38
Proposta 55 – Palestra "Ansiedade na performance musical" - Drª Nádia Moura 39

Introdução

O Plano Anual de Atividades (PAA) da Escola de Artes do Norte Alentejano, doravante denominada por EANA, apresenta um grupo propostas de atividades a desenvolver ao longo do ano letivo, tendo com o principal objetivo a valorização do currículo dos alunos.

A coerência entre os programas das disciplinas e as atividades desenvolvidas ao longo dos períodos/semestres letivos, no cumprindo ao Projeto Educativo da escola, são a base do presente plano de atividades.

O Plano Anual de Atividades no seu contexto pedagógico e cultural, envolve a transversalidade disciplinar e promove parcerias com Agrupamentos de Escolas, Autarquias e outras Instituições do Distrito, revelando assim o empenho na divulgação e dinamização da EANA junto da comunidade escolar.

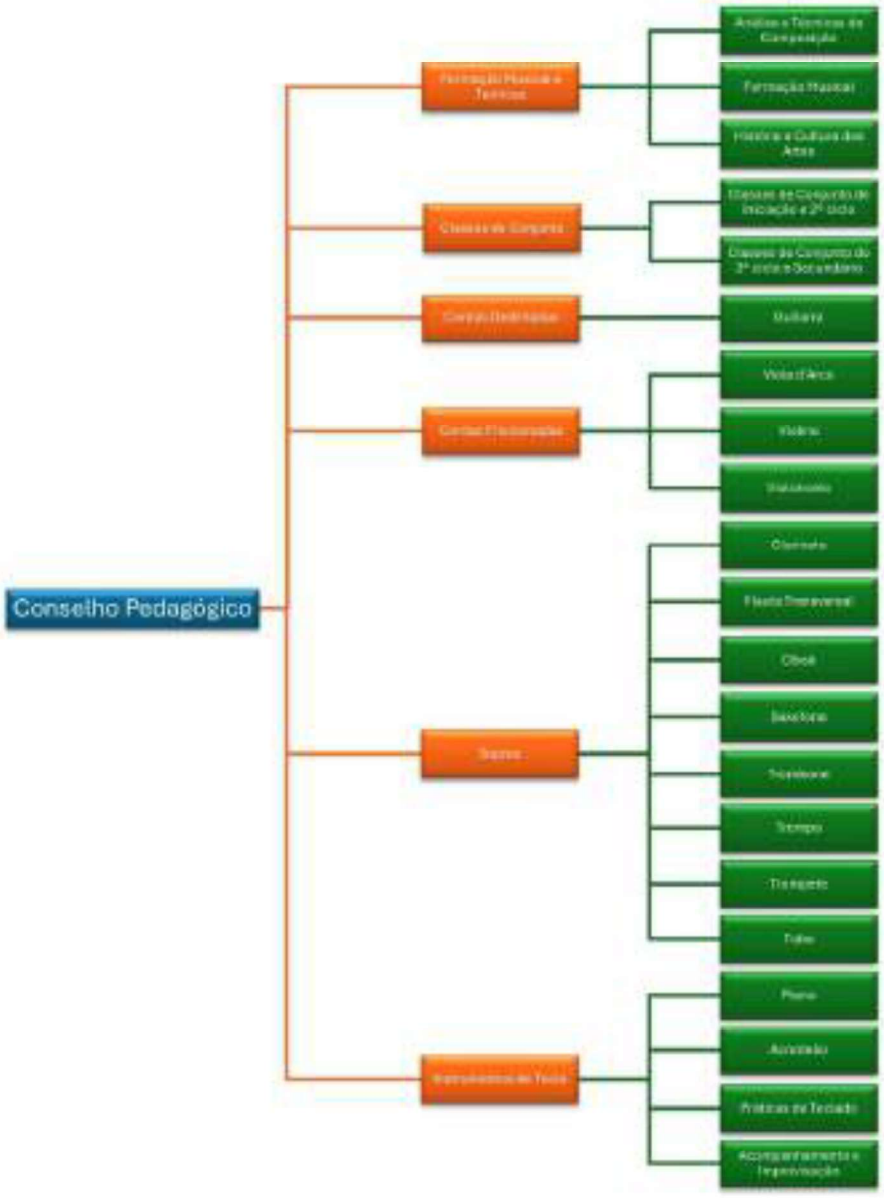
A realização de algumas das propostas apresentadas no presente documento, estarão condicionadas às necessidades de logísticas inerentes, bem como o financiamento proveniente de apoios externos ao Contrato de Patrocínio.

Pelo facto da EANA possuir polos nos Concelhos de Ponte de Sor, Sousel e ainda um protocolo com o Agrupamento de Escolas de Gavião, a deslocação de alunos e professores entre polos é uma necessidade constante, de forma a poder dar a mesma resposta a toda a comunidade educativa. Podemos aqui adiantar que a deslocação entre polos é um peso financeiro para o qual solicitamos o apoio e a parceria dos municípios envolvidos.

Para além da apresentação pública das atividades, serão apresentadas e divulgadas nas plataformas digitais, permitindo assim difundir pela comunidade escolar da EANA e público em geral, o trabalho realizado por alunos e professores.

Este é um documento aberto, como tal, passível de alterações e melhorias, sempre que se julgue oportuno, na perspetiva de uma contínua melhoria da nossa atividade no que respeita ao Ensino Artístico Especializado de Música (EAE).

Organograma do Conselho Pedagógico



Distribuição dos alunos matriculados no ano letivo 2023/2024

Sede EANA Portalegre

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados nos regimes da oferta educativa, na sede da EANA em Portalegre.
Verifica-se um total de **180 alunos** matriculados, sendo o ensino em Regime Articulado aquele que representa o maior número de inscritos.

Secção EANA de Ponte de Sor

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados nos regimes da oferta educativa, no polo da EANA em Ponte de Sor.
Verifica-se um total de **93 alunos** matriculados, sendo o ensino em Regime Articulado aquele que representa o maior número de inscritos.

Secção EANA de Sousel

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados nos regimes da oferta educativa no polo da EANA em Sousel.
Verifica-se um total de **80 alunos** matriculados, sendo o ensino em Regime Articulado aquele que representa o maior número de inscritos.

Agrupamento de Escolas de Gavião

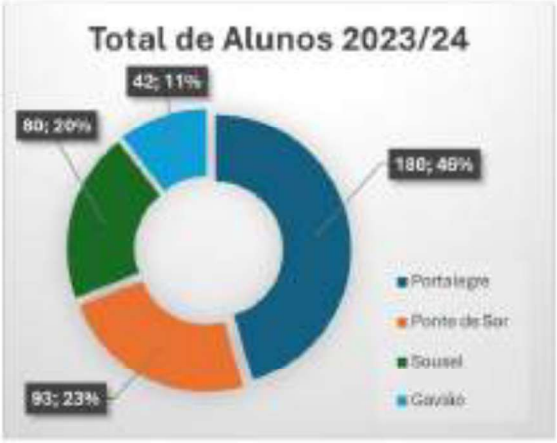
O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados no Regime Articulado no Agrupamento de Escolas de Gavião (Agrupamento com protocolo de articulação para oferta do Curso Básico de Música).
Verifica-se um total de **42 alunos** inscritos, sendo o ensino em Regime Articulado o único lecionado no agrupamento.

Distribuição de alunos por instrumento

O gráfico seguinte demonstra a percentagem de alunos matriculados nos vários Cursos de Instrumento. Destacam-se com uma percentagem maior de inscritos, as classes das guitarras, pianos e violinos, com 25%, 23% e 14% respetivamente.

Total de alunos matriculados

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados nas secções da EANA. Verifica-se um total de **395 alunos**, matriculados no **ano letivo de 2023/24**.



Distribuição dos alunos matriculados no ano letivo 2024/2025

Sede EANA Portalegre

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados nos regimes da oferta educativa, na sede da EANA em Portalegre.
Verifica-se um total de **164 alunos** matriculados, sendo o ensino em Regime Articulado aquele que representa o maior número de inscritos.

Secção EANA de Ponte de Sor

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados nos regimes da oferta educativa, no polo da EANA em Ponte de Sor.
Verifica-se um total de **102 alunos** matriculados, sendo o ensino em Regime Articulado aquele que representa o maior número de inscritos.

Secção EANA de Sousel

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados nos regimes da oferta educativa, no polo da EANA em Sousel.
Verifica-se um total de **91 alunos** matriculados, sendo o ensino em Regime Articulado aquele que representa o maior número de inscritos.

Agrupamento de Escolas de Gavião

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados no Regime Articulado no Agrupamento de Escolas de Gavião (Agrupamento com protocolo de articulação para oferta do Curso Básico de Música).
Verifica-se um total de **47 alunos** inscritos, sendo o ensino em Regime Articulado o único lecionado no agrupamento.

Distribuição de alunos por instrumento

O gráfico seguinte demonstra a percentagem de alunos matriculados nos vários Cursos de Instrumento. Destacam-se as classes das guitarras, pianos, ambas com 24% de alunos inscritos.

Total de alunos matriculados

O gráfico seguinte apresenta a distribuição de alunos matriculados na sede e nas secções da EANA. No **ano letivo de 2024/25** registaram-se **404 alunos** matriculados.

Parceiros

- Agrupamento de Escolas do Bonfim (AEB)
- Agrupamento de Escolas José Régio (AEJR)
- Agrupamento de Escolas de Ponte Sor
- Agrupamento de Escolas de Sousel
- Agrupamento de Escolas de Fronteira
- Agrupamento de Escolas de Gavião
- Escola Secundária Rainha Santa Isabel
- Escola Secundária de São Lourenço (ESSL)
- Instituto Politécnico de Portalegre (IPP)
- Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS)
- Escola de Hotelaria e Turismo de Portalegre (EHT Portalegre)
- União das Freguesias da Sé e São Lourenço
- Câmara Municipal de Portalegre
- Câmara Municipal de Ponte de Sor
- Câmara Municipal de Sousel
- Câmara Municipal de Gavião
- Centro de Artes e do Espetáculo de Portalegre (CAEP)
- Teatro Cinema de Ponte de Sor
- Atelier das Artes de Portalegre
- Jornal Alto Alentejo
- Rádio Portalegre (RP)
- Orfeão de Portalegre
- O Semeador – Grupo de Cantares de Portalegre
- Federação de Bandas Filarmónicas do Distrito de Portalegre
- Diocese de Portalegre e Castelo Branco

Atividades

Proposta 1 – Concerto "Interpreta a Natureza"

Identificação do Projeto:	**Concerto pelo Duo Sigma em conjunto com o pintor António Constantino**
Descrição/Objetivos:	No âmbito das candidaturas da Direção Geral das Artes (DGArtes), o Duo Sigma, composto por Miguel Rocha ao Violoncelo e pela Ana Claudia Assis ao piano, interpreta A Natureza. O concerto conta com a obra musical de Fábio Chicotio interpretada pelo Duo e pelo artista local, o pintor António Constantino.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	23 de setembro
Parcerias:	EANA e Duo Sigma
Dinamizadores:	EANA e Duo Sigma
Público-alvo:	População em geral

Proposta 2 – Entrega de Diplomas

Identificação do Projeto:	**Momento musical na entrega de diplomas do Agrupamento de Escolas José Régio**
Descrição/Objetivos:	Momento musical na cerimónia de abertura da entrega de prémios do agrupamento, pelo quarteto da classe de trompete do professor João César.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	24 de outubro
Parcerias:	Agrupamento de Escolas José Régio
Dinamizadores:	EANA e Agrupamento de Escolas José Régio
Público-alvo:	Comunidade Educativa

Proposta 3 – Evento 5G.RURAL

Identificação do Projeto:	**Momento musical no evento 5G.RURAL**
Descrição/Objetivos:	Momento musical no encerramento do evento, pelo aluno Duarte Barroqueiro, do Curso Secundário de Música da classe de guitarra do professor João Cardoso. A cerimónia terá lugar no auditório do Museu das Tapeçarias Guy Fino.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	24 de outubro
Parcerias:	Agrupamentos de escolas,
Dinamizadores:	EANA e IrRADIARE, Science for evolition
Público-alvo:	População em geral

Proposta 4 – Inauguração do Centro Documental de Património de Portalegre

Identificação do Projeto:	**Momento musical na cerimónia de abertura**
Descrição/Objetivos:	O momento musical será proporcionado pelo Duo de Flauta Transversal, composto pela aluna Clara Tavares e pela professora Liliana Moreira, na cerimónia de abertura da inauguração do Centro Documental de Património de Portalegre.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	30 de outubro
Parcerias:	EANA e Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA e Município de Portalegre
Público-alvo:	População em geral

Proposta 5 - Audições nos Agrupamentos de Escolas

Identificação do Projeto:	**Audições nos Agrupamentos de Escolas**
Descrição/Objetivos:	Criação de momentos musicais na comunidade escolar. Audições de alunos para alunos/professores, realizadas em turma. Partilha de conhecimentos no âmbito da disciplina de instrumento, com os restantes colegas e professores.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre – Ponte de Sor – Sousel - Gavião
Calendarização:	Durante o ano letivo em datas a agendar.
Parcerias:	Agrupamentos de escolas,
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa

Proposta 6 – Concertos Solidários

Identificação do Projeto:	**Concertos Solidários**
Descrição/Objetivos:	Concertos solidários com instituições de caridade. (Ex. Bombeiros, Cáritas, Liga Portuguesa Contra o Cancro...)
Área intervenção:	Cultura e Social
Território:	Portalegre - Ponte de Sor – Sousel – Gavião
Calendarização:	Durante o ano letivo em datas a agendar.
Parcerias:	Municípios, IPSS, Instituições Privadas
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	População em geral

Proposta 7 – Congresso de Cultura Lusófona Contemporânea

Identificação do Projeto:	**Momento musical no Congresso de Cultura Lusófona Contemporânea**
Descrição/Objetivos:	Momento musical no Auditório Abílio, inserido no Congresso de Cultura Lusófona Contemporânea, pelo aluno Duarte Barroqueiro, do Curso Secundário de Música da classe de guitarra do professor João Cardoso.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	14 de novembro
Parcerias:	EANA e ESECS
Dinamizadores:	EANA e ESECS
Público-alvo:	Comunidade educativa

Proposta 8 – Recital "O Acordeão e a Música Erudita"

Identificação do Projeto:	**Ciclo de Recitais CAEP - "O Acordeão e a Música Erudita"**
Descrição/Objetivos:	Propomo-nos a realizar um ciclo de recitais de cariz musical. É uma aposta educativa da EANA que junto crianças e jovens promovendo a participação, responsabilidade e a criação cultural, numa lógica de inclusão e aprendizagem, tornando as artes acessíveis a todos. O concerto é composto por repertório transcrito/adaptado para orquestra de acordeões, de diferentes géneros, estilos e épocas da música erudita ocidental. Convida o público a realizar uma viagem pelas diferentes épocas da história da música ocidental, apelando a uma experiência sonora secular.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	21 de novembro
Parcerias:	EANA, CAEP, Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 9 – Audições de Classe

Identificação do Projeto:	**Audições das várias classes de instrumento**
Descrição/Objetivos:	Fomentar o gosto pela prática instrumental nas várias classes. Apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo do período/semestre. Promover medidas para o sucesso educativo dos alunos.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre - Ponte de Sor - Sousel - Gavião.
Calendarização:	Ao longo do ano letivo.
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	Departamentos das Classes de Instrumento
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 10 – Visita do Arcebispo D. Francisco José Senra Coelho

Identificação do Projeto:	**Visita do Arcebispo D. Francisco José Senra Coelho**
Descrição/Objetivos:	Durante a visita ao Centro Escolar de Sousel pelo Arcebispo D. Francisco José Senra Coelho, haverá lugar a um momento musical proporcionado pelos alunos do Curso Básico de Música.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Sousel
Calendarização:	6 de dezembro
Parcerias:	EANA e Agrupamentos de Escolas de Sousel
Dinamizadores:	EANA e Agrupamentos de Escolas de Sousel
Público-alvo:	Comunidade Educativa

Proposta 11 – Vinhos de Altitude

Identificação do Projeto:	**Momento musical no evento "Vinhos de Altitude" pela Orquestra de Acordeões**
Descrição/Objetivos:	Este momento musical, com referências ao tango, colocará em diálogo os ritmos característicos e sincopados deste género musical, com as melodias sedutoras do mesmo. É um verdadeiro duelo entre os sentimentos e a arte de vários compositores. A direção da orquestra é da responsabilidade do professor, Duarte Graça.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	7 de dezembro
Parcerias:	EANA e Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA e Município de Portalegre
Público-alvo:	População em Geral

Proposta 12 – Mercadinho das Artes

Identificação do Projeto:	**Momento Musical pela Orquestra de Acordeões da EANA no Mercadinho das Artes**
Descrição/ Objetivos:	O concerto é composto por um repertório de diferentes compositores, transcrito/adaptado para orquestra de acordeões. Convida o público a realizar uma viagem pelas diferentes épocas da história da música. A direção da orquestra é da responsabilidade do professor, Duarte Graça.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	8 de dezembro
Parcerias:	Atelier das Artes de Portalegre
Dinamizadores:	EANA e Atelier das Artes de Portalegre
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 13 - Recital de Professores da EANA

Identificação do Projeto:	**Ciclo de Recitais CAEP – Recital de Professores da EANA**
Descrição/Objetivos:	Propomo-nos a realizar um ciclo de recitais de cariz musical. É uma aposta educativa da EANA que junta crianças e jovens promovendo a participação, responsabilidade e a criação cultural, numa lógica de inclusão e aprendizagem, tornando as artes acessíveis a todos. Pretendemos com o recital de professores, transmitir a experiência, a sabedoria e a paixão pela performance musical. Um professor não é só o que ensina, mas também o que compartilha.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	11 de dezembro
Parcerias:	EANA, CAEP, Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 14 - Audições Gerais de Natal

Identificação do Projeto:	**Audições Gerais de Natal**
Descrição/Objetivos:	Apresentação dos trabalhos desenvolvidos durante o 1º Período/Semestre com a participação da diversas Classes de Conjunto de Orquestra e Coro.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre - Ponte de Sor - Sousel - Gavião
Calendarização:	Sousel – 11 de dezembro Ponte de Sor – 12 de dezembro Portalegre - 13 de dezembro Gavião – 16 de dezembro
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 15 – Concerto de Reis

Identificação do Projeto:	**Concerto de Reis**
Descrição/Objetivos:	O Concerto terá lugar na Igreja Matriz de Sousel e será realizado pelos alunos do polo de Sousel. Serão apresentados temas alusivos à época natalícia, fruto do trabalho desenvolvido no decorrer do primeiro período.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Sousel
Calendarização:	5 de janeiro
Parcerias:	EANA e Município de Sousel
Dinamizadores:	EANA e Município de Sousel
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 16 – Concerto de Ano Novo – Orquestra de Acordeões

Identificação do Projeto:	**Concerto de Ano Novo pela Orquestra de Acordeões da EANA na Igreja Matriz de Fronteira**
Descrição/Objetivos:	O concerto é composto por um repertório de diferentes compositores, transcrito/adaptado para orquestra de acordeões. Convida o público a realizar uma viagem pelas diferentes épocas da história da música. A direção da orquestra é da responsabilidade do professor, Duarte Graça.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Fronteira
Calendarização:	18 de janeiro
Parcerias:	EANA e Junta de Freguesia de Fronteira
Dinamizadores:	EANA e Junta de Freguesia de Fronteira
Público-alvo:	População em Geral

Proposta 17 – Recital "Viva Mozart! Uma celebração ao génio"

Identificação do Projeto:	**Ciclo de Recitais CAEP – "Viva Mozart ! Uma celebração ao génio"**
Descrição/Objetivos:	Neste concerto especial, comemoraremos o legado de Wolfgang Amadeus Mozart, em homenagem ao aniversário do seu nascimento n.1756. O público será transportado ao universo refinado e encantador do período clássico. Serão apresentadas obras emblemáticas, que revelam a leveza e expressividade características do estilo de Mozart, como a singela Sonata para Piano n. 15, interpretada pelo pianista e professor Steven Lucas Cherverkov.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	24 de janeiro
Parcerias:	EANA, CAEP, Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 18 – Recital de Solistas

Identificação do Projeto:	**Recital de Saxofone e Trombone**
Descrição/Objetivos:	Este recital tem como principal objetivo preparar os alunos Daniela Baptista (saxofone) e Bernardo Renga (trombone), para o concurso local de acesso a licenciatura em música. Estimular as capacidades do aluno, favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	27 de janeiro
Parcerias:	EANA, CAEP, Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 19 – Demonstração de instrumentos na EHT Portalegre

Identificação do Projeto:	**Demonstração de instrumentos na Escola de Hotelaria e Turismos de Portalegre**
Descrição/Objetivos:	A proposta da EHT Portalegre tem como objetivo a inserção dos alunos provenientes de outros países e culturas, bem como de alunos provenientes de outros concelhos do país, dando-lhes a conhecer várias instituições da cidade. Esta demonstração tem como objetivo dar a conhecer os cursos lecionados na EANA a alunos que frequentam em Portalegre o curso de hotelaria, de forma que possam ter contacto com outras áreas de estudo.
Área intervenção:	Educação / Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	30 de janeiro
Parcerias:	EANA, EHT de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 20 - Recital de Guitarras

Identificação do Projeto:	**Ciclo de Recitais CAEP – A Suite e as Suas Danças na Guitarra**
Descrição/Objetivos:	A dança e a música sempre estiveram interligadas enquanto expressões de arte. Neste âmbito, serão retratadas a partir de um concerto de guitarra clássica, danças antigas, sobretudo do século XVIII. Também serão interpretadas suites musicais que consistem num conjunto de danças relacionadas entre si. O concerto será realizado pelos alunos do curso de Guitarra Clássica da EANA, lecionada pelos professores João Cardoso, Leandro Gonçalves e Miguel Gromicho.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	21 de fevereiro
Parcerias:	EANA, CAEP, Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 21 - Recital "A Mulher na Música"

Identificação do Projeto:	**Ciclo de Recitais CAEP – Um percurso através da história sobre o papel da mulher nesta no contexto musical**
Descrição/Objetivos:	Ao longo dos séculos a figura feminina tem sido inspiração para as várias disciplinas artísticas, tendo contribuído para a criação de grandes obras. Mas além disso, a mulher sempre lutou por um espaço no mundo artístico. Neste concerto, alunos e professores da EANA apresentam obras musicais inspiradas em mulheres, compostas por mulheres, ou cujo tema central é a mulher.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	28 março
Parcerias:	EANA, CAEP, Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 22 – Miniconcertos "Dia Internacional da Mulher"

Identificação do Projeto:	**Miniconcerto "Dia Internacional da Mulher"**
Descrição/Objetivos:	Concerto de alunos e professores onde serão interpretadas obras de mulheres compositoras.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre – Ponte de Sor - Sousel
Calendarização:	De 5 a 12 de março
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Tecla
Público-alvo:	Comunidade educativa

Proposta 23 - Concertos Primavera

Identificação do Projeto:	**Audições Gerais – Concertos Primavera**
Descrição/Objetivos:	Apresentação dos trabalhos desenvolvidos durante o 2º Período/Semestre com a participação da diversas Classes de Conjunto de Orquestra e Coro.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre - Ponte de Sor – Sousel – Gavião
Calendarização:	Sousel – 2 de Abril Ponte de Sor – 3 de Abril Portalegre – 4 de Abril Gavião – 7 de abril
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel, Gavião e Orfeão de Portalegre.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 24 – Masterclass e Recital de Guitarra – Francisco Luís

Identificação do Projeto:	**Masterclass e recital de Guitarra – Francisco Luís**
Descrição/Objetivos:	Proporcionar aos alunos conteúdos musicais acerca da prática da guitarra no conhecimento de novos repertórios e aprimoramento da técnica de execução no instrumento. Todos os dias serão realizados recitais para o público em geral.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	8, 9 e 10 de abril
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor e Sousel.
Dinamizadores:	Departamento de Cordas Dedilhadas
Público-alvo:	Alunos do 2º, 3º Ciclo e Secundário de Guitarra

Proposta 25 – Workshop de Guitarra com o Luthier Christian Schwengler

Identificação do Projeto:	**Workshop de Guitarra com o Luthier Christian Schwengler**
Descrição/Objetivos:	Mostrar aos alunos instrumentos construídos da sua autoria, e abordar aspetos de construção da guitarra. Dar a conhecer aos alunos o ofício de Luthier.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	10 de abril
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor e Sousel.
Dinamizadores:	Departamento de Cordas Dedilhadas
Público-alvo:	Comunidade escolar

Proposta 26 – Masterclass de Piano

Identificação do Projeto:	**Masterclass de piano – Mauro Dilema e Taissa Marchese**
Descrição/Objetivos:	Aperfeiçoar e aprender novos métodos de trabalho, de estudo, de técnica do instrumento e musicalidade. Favorecer um estudo regular, para preparação das peças a apresentar.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre - Ponte de Sor - Sousel
Calendarização:	9 a 11 de abril
Parcerias:	Agrupamento de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor e Sousel
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Tecla
Público-alvo:	Alunos de Piano

Proposta 27 – Estágio de Orquestra de Acordeões

Identificação do Projeto:	**Estágio de Orquestra de Acordeões lecionado pelo professor Duarte Graça**
Descrição /Objetivos:	Melhorar a técnica do instrumento e conhecimento de novo repertório de música de conjunto. Motivar e estimular as capacidades dos alunos a nível individual e em conjunto.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	9 a 11 de abril
Parcerias:	Agrupamento de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor e Sousel.
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Tecla
Público-alvo:	Alunos de Acordeão

Proposta 28 – Masterclass de Saxofone – Bruno Santos

Identificação do Projeto:	**Masterclass de saxofone lecionada pelo professor Bruno Santos**
Descrição/Objetivos:	Trabalhar vários conteúdos programáticos do instrumento, visando o reforço e o desenvolvimento de competências. Desenvolver o gosto por uma constante evolução e atualização de conhecimentos resultantes de bons hábitos de estudo.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	9 e 10 de abril
Parcerias:	Agrupamento de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Sopro
Público-alvo:	Alunos de saxofone

Proposta 29 - Recital "Danças"

Identificação do Projeto:	**Ciclo de Recitais CAEP – "Danças"**
Descrição/Objetivos:	O recital "Danças", levará ao palco esta temática pela mão dos alunos e professores de piano. Tem como objetivos: Favorecer um estudo regular e preparação das peças a apresentar. Motivar os alunos no seu estudo, trabalhar apresentação em público e dar a conhecer diferentes tipos de danças e estilos musicais.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	23 abril
Parcerias:	EANA, CAEP, Município de Portalegre
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 30 – Intercâmbio - Conservatório Profissional "Juan Vásquez" de Badajoz

Identificação do Projeto:	**Intercâmbio com alunos do Conservatório Profissional "Juan Vásquez" de Badajoz**
Descrição/Objetivos:	Intercâmbio cultural entre as duas escolas, onde serão apresentadas obras de compositores portugueses, brasileiros e espanhóis.
Área intervenção:	Educação
Território:	Badajoz
Calendarização:	25 de abril
Parcerias:	EANA, Conservatório Profissional de Música de Badajoz, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor e Sousel.
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Tecla
Público-alvo:	Alunos de todos os níveis de ensino da classe de piano.

Proposta 31 – Trumpet Party

Identificação do Projeto:	**Encontro de alunos da Classe de Trompete**
Descrição/Objetivos:	Promover o gosto pela prática e aprendizagem da trompete. Fomentar a partilha de conhecimentos a amizade e o companheirismo através de um convivio à volta da trompete. Com apresentação final.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	abril
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municipios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Classe de Trompete da EANA

Proposta 32 – Sessões Solenes e Eventos

Identificação do Projeto:	**Sessões Solenes e Eventos**
Descrição/Objetivos:	Momentos musicais em sessões solenes, conferências ou eventos.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre - Ponte de Sor - Sousel – Gavião
Calendarização:	Ao longo do ano letivo
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios Parceiros, Associações Culturais, Comunidade Intermunicipal do Alto Alentejo (CIMAA)
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	População em geral

Proposta 33 – Divulgação da Oferta Formativa

Identificação do Projeto:	**Divulgação da Oferta Formativa / Instrumentos ministrados na EANA**
Descrição/Objetivos:	Apresentação e demonstração de instrumentos nos Jardins-de-infância e Escolas de Primeiro Ciclo. Divulgação da Oferta Formativa de nível Secundário.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre - Ponte de Sor – Sousel – Gavião
Calendarização:	A calendarizar no 2º e 3º Período / 2º Semestre
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas e União das Freguesias da Sé e São Lourenço
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Alunos do 1º Ciclo e alunos do 9º ano de escolaridade

Proposta 34 – Comemorações do Aniversário da EANA

Identificação do Projeto:	**38º Aniversário da EANA**
Descrição/Objetivos:	Assinalar o dia 4 de maio de 1987, data da constituição da Associação Conservatório Regional de Portalegre, agora designada por Escola de Artes do Norte Alentejano, como escola formadora no âmbito do Ensino Artístico Especializado de Música no distrito de Portalegre. Será realizado um ciclo de concertos durante o mês de maio.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	Mês de maio
Parcerias:	CAEP, Município de Portalegre, Município de Ponte de Sor, Município de Sousel, Município de Gavião, Agrupamentos de Escolas parceiros na oferta do Ensino Artístico Especializado de Música.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em geral

Proposta 35 – Maratona de Pianistas

Identificação do Projeto:	**Maratona de Pianistas – Casa da Música do Porto**
Descrição/Objetivos:	Enriquecer o percurso musical dos alunos de Piano. Ensinar a competição saudável. Criar oportunidades e experiências musicais em novos meios.
Área intervenção:	Educação
Território:	Porto
Calendarização:	24 e 25 de maio
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor e Sousel.
Dinamizadores:	Departamento de Teclas
Público-alvo:	Alunos da Classe de Piano

Proposta 36 – Recital "Laureados"

Identificação do Projeto:	**Ciclo de Recitais CAEP – Recital de alunos laureados dos Concurso de Interpretação Musical EANA**
Descrição/ Objetivos:	O concerto final do II Concurso Interno de Interpretação Musical "José Raimundo", levará a palco os alunos vencedores das várias categorias, onde será feita a respetiva entrega de prémios.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	29 maio
Parcerias:	EANA, CAEP, Crédito Agrícola, Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 37 – Concerto da Orquestra de Acordeões

Identificação do Projeto:	**Concerto pela Orquestra de Acordeões da EANA na Feira do Livro 2025 de Alter do Chão**
Descrição/Objetivos:	O concerto é composto por um repertório de diferentes compositores, transcrito/adeptado para orquestra de acordeões. Convida o público a realizar uma viagem pelas diferentes épocas da história da música. A direção da orquestra é da responsabilidade do professor, Duarte Graça.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Alter do Chão
Calendarização:	maio
Parcerias:	EANA e Município de Alter do Chão
Dinamizadores:	EANA e Município de Alter do Chão
Público-alvo:	População em Geral

Proposta 38 - Concertos de Final de Ano Letivo

Identificação do Projeto:	**Audições Gerais – Concerto de Final de Ano Letivo**
Descrição/Objetivos:	Apresentação dos trabalhos desenvolvidos durante o ano letivo, com a participação da diversas Classes de Conjunto de Orquestra e Coro.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre - Ponte de Sor - Sousel - Gavião
Calendarização:	Gavião – 2 de junho Sousel – 4 de junho Ponte de Sor – 5 de junho Portalegre – 6 de junho
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 39 – Recital de Finalistas do Curso Básico de Música

Identificação do Projeto:	**Recital de Finalistas do Curso Básico de Música**
Descrição/Objetivos:	Este recital pretende apresentar o trabalho musical desenvolvido pelos alunos ao longo do Curso Básico, tendo como objetivos o desenvolvimento técnico/musical, interpretativo, alargamento do conhecimento de repertório, promover a interdisciplinaridade através de formação de duos, trios, quartetos, entre outros. Por fim, o recital pretende também dar palco exclusivo aos alunos1 que estão a terminar o seu ciclo de estudos no 5º grau/9ºano.
Área intervenção:	Educação
Território:	Gavião
Calendarização:	9 de junho
Parcerias:	Município de Gavião
Dinamizadores:	Departamento de Sopros
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em geral

Proposta 40 – II Concurso Interno de Interpretação Musical "José Raimundo"

Identificação do Projeto:	**II Concurso Interno de Interpretação Musical "José Raimundo"**
Descrição/Objetivos:	Pretende-se dar continuidade ao concurso, que no ano transato teve o objetivo de homenagear o Professor José Raimundo. O concurso abre a possibilidade de alunos internos, sentirem o compromisso e a responsabilidade de apresentarem as suas capacidades técnicas no seu instrumento de eleição, perante um júri, num "duelo" saudável, que pretende ser de partilha de conhecimento, convívio e motivação, mais do que a disputa por um lugar premiado.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre - Ponte de Sor – Sousel – Gavião
Calendarização:	março e junho
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas e Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Tecla
Público-alvo:	Comunidade educativa

Proposta 41 – III Estágio de Orquestras de Guitarras

Identificação do Projeto:	**III Estágio com Orquestras de Guitarras**
Descrição/Objetivos:	Fomentar nos alunos o gosto pela prática da música em conjunto. Partilha de experiências e conhecimentos musicais entre alunos e professores.
Área intervenção:	Educação e Cultural
Território:	Portalegre - Ponte de Sor - Sousel
Calendarização:	24 a 27 de junho
Parcerias:	Município de Portalegre, Município de Ponte de Sor e Município de Sousel.
Dinamizadores:	Departamento de Cordas Dedilhadas
Público-alvo:	Alunos de guitarra do 2º, 3º Ciclo e Secundário.

Proposta 42 – Workshop e Recital Tiago Matias

Identificação do Projeto:	**Workshop e Recital de Guitarra Barroca com o guitarrista e alaudista Tiago Matias. "Sombras – A Música de António Marques Lésbio para viola"**
Descrição/Objetivos:	Atividade a decorrer dentro do evento III Estágio de Orquestra de Guitarras, onde o músico Tiago Matias vem à escola no âmbito das candidaturas da Direção Geral das Artes (DGArtes) para o lançamento do seu CD e livro, que retrata a música escrita para guitarra barroca do compositor António Marques Lésbio (1639-1709). Aliado à divulgação do seu trabalho e concerto, o músico fará uma atividade didática com os alunos.
Área intervenção:	Educação e Cultural
Território:	Portalegre - Ponte de Sor - Sousel
Calendarização:	26 de junho
Parcerias:	Município de Portalegre, Município de Ponte de Sor e Município de Sousel.
Dinamizadores:	Departamento de Cordas Dedilhadas
Público-alvo:	Alunos de guitarra do 2º, 3º Ciclo e Secundário.

Proposta 43 – Recitais de alunos finalistas

Identificação do Projeto:	**Recitais de alunos finalistas – 5º e 8º Grau**
Descrição/Objetivos:	Apresentar o trabalho desenvolvido pelos alunos durante o seu percurso na EANA.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	Última semana de junho
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas e Município de Portalegre.
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Tecla
Público-alvo:	Comunidade Educativa e Público em Geral

Proposta 44 – Recital de 8º grau – Flávio Mendes

Identificação do Projeto:	**Recital final de 8º grau do aluno Flávio Mendes - Piano**
Descrição/Objetivos:	Demonstrar o trabalho que foi realizado pelo aluno durante o seu percurso na EANA.
Área intervenção:	Educação
Território:	Ponte de Sor
Calendarização:	Junho – Teatro Cinema
Parcerias:	EANA, Agrupamento de Escolas de Ponte de Sor e Município de Ponte de Sor
Dinamizadores:	Departamento de Teclas
Público-alvo:	Comunidade educativa e população em geral

Proposta 45 – Estágio e concerto Flut'EANA

Identificação do Projeto:	**Estágio e concerto da Orquestra de Flautas – Flut´ EANA**
Descrição/Objetivos:	Criar experiências diferentes, motivar e incentivar os alunos a tocar em grupo, mostrar ao público em que consiste uma orquestra de flautas, de forma a captar mais alunos.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Portalegre
Calendarização:	junho
Parcerias:	Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião
Dinamizadores:	Departamento de Sopros
Público-alvo:	Alunos de Flauta Transversal

Proposta 46 – Recital Final de 5º Grau – Flauta Transversal

Identificação do Projeto:	**Recital das alunas finalistas de 5º Grau da Classe de Flauta Transversal**
Descrição/Objetivos:	Apresentar o trabalho desenvolvido pelas alunas durante o seu percurso na EANA durante o Curso Básico. Recital realizado pelas alunas Ana Albino, Margarida Matos, Carlota Gomes e Maria Calado.
Área intervenção:	Educação
Território:	Ponte de Sor
Calendarização:	Última semana de junho
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas e Município de Portalegre.
Dinamizadores:	Departamento de Instrumentos de Tecla
Público-alvo:	Comunidade Educativa e Público em Geral

Proposta 47 – Recital de Trombone – Bernardo Renga

Identificação do Projeto:	**Recital de Trombone do aluno finalista de 8º Grau** **Bernardo Renga**
Descrição/ Objetivos:	Este recital tem como objetivo assinalar a conclusão do curso secundário de música do aluno de Trombone Bernardo Renga. Apresentação pública do repertório trabalhado, estimular as capacidades do aluno e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	julho
Parcerias:	Agrupamento de Escolas do Bonfim, CAEP e Município de Portalegre
Dinamizadores:	Departamento de Sopros
Público-alvo:	Comunidade educativa – População em geral

Proposta 48 – Recital "Cirandinhas"

Identificação do Projeto:	**Recital "Cirandinhas"**
Descrição/ Objetivos:	Neste espetáculo pretende-se mostrar a magia das Cirandinhas de Villa-Lobos. Criar a possibilidade de mostrar o trabalho desenvolvido neste recital temático fora do contexto escolar habitual.
Área intervenção:	Educação e Cultura
Território:	Castelo Branco
Calendarização:	A definir
Parcerias:	EANA, ESART, Município de Portalegre
Dinamizadores:	Departamento de Teclas
Público-alvo:	Comunidade Educativa / População em Geral

Proposta 49 – Recital de Clarinete – Ana Silva

Identificação do Projeto:	**Recital de Clarinete da aluna finalista de 8º Grau Ana Silva**
Descrição/Objetivos:	A conclusão do 8º Grau do curso de música é um momento de realização dos alunos, bem como de satisfação e orgulho dos professores e escola, que os acompanham ao longo de todo o seu percurso. Neste recital a aluna terá a oportunidade de preparar um espetáculo demonstrando as aprendizagens adquiridas na EANA ao longo dos anos que a frequentou.
Área intervenção:	Educação
Território:	Ponte de Sor
Calendarização:	A definir – Teatro Cinema
Parcerias:	Agrupamento de Escolas Ponte de Sor e Município de Ponte de Sor
Dinamizadores:	Departamento de Sopros
Público-alvo:	Comunidade educativa – População em geral

Proposta 50 – Recital de Clarinete – Mariana Santos

Identificação do Projeto:	**Recital de Clarinete da aluna finalista de 8º Grau Mariana Santos**
Descrição/Objetivos:	A conclusão do 8º Grau do curso de música é um momento de realização dos alunos, bem como de satisfação e orgulho dos professores e escola, que os acompanham ao longo de todo o seu percurso. Neste recital a aluna terá a oportunidade de preparar um espetáculo demonstrando as aprendizagens adquiridas na EANA ao longo dos anos que a frequentou.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	A definir
Parcerias:	Agrupamento de Escolas do Bonfim, CAEP e Município de Portalegre
Dinamizadores:	Departamento de Sopros
Público-alvo:	Comunidade educativa – População em geral

Proposta 51 – Visita de estudo

Identificação do Projeto:	**Visita de estudo à Casa da Música**
Descrição/Objetivos:	Assistir ao ensaio da Orquestra e participar em atividades organizadas pelo serviço educativo da Casa da Música. Criar experiências diferentes aos alunos, motivando e enriquecendo o conhecimento cultural dos envolvidos. Dar a oportunidade de conhecerem e ouvirem a Orquestra Clássica da Casa da Música que conta com um grupo de músicos prestigiados a nível mundial e nacional. Conhecer um dos edifícios mais emblemáticos do país, criando momentos de aprendizagem cultural e pedagógica.
Área intervenção:	Educação
Território:	Porto
Calendarização:	A definir
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios do Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Alunos do Curso Secundário de Música

Proposta 52 – Intercâmbio da Classe de Saxofone

Identificação do Projeto:	**Intercâmbio da Classe de Saxofone do Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian**
Descrição/Objetivos:	O intercâmbio permitirá estimular os alunos da Escola de Artes do Norte Alentejano, dando a conhecer uma nova escola, métodos de trabalho e novos repertórios. Estimular as capacidades dos alunos no desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades.
Área intervenção:	Educação
Território:	Portalegre
Calendarização:	A definir
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	Departamento de Sopros
Público-alvo:	Alunos da Classe de Saxofone da EANA

Proposta 53 – Concertos de Final de Semestre

Identificação do Projeto:	**Concertos de Final de Semestre pela Orquestra de Sopros de Ponte de Sor**
Descrição/Objetivos:	Este ano letivo a Orquestra de Sopros de Ponte de Sor, devido ao seu equilíbrio, encontra-se a trabalhar repertório específico para a sua formação. Nesse sentido pretende realizar um concerto a cada fim de semestre, abordando ilustres compositores e interpretando diversas obras de referência para Orquestra de Sopros.
Área intervenção:	Educação
Território:	Ponte de Sor
Calendarização:	A definir
Parcerias:	Agrupamento de Escolas Ponte de Sor e Município de Ponte de Sor
Dinamizadores:	Departamento de Sopros
Público-alvo:	Comunidade educativa – População em geral

Proposta 54 - Projeto de Educação Musical - Violinos de Gavião

Identificação do Projeto:	**Projeto de Educação Musical - Violinos de Gavião**
Descrição/ Objetivos:	Fomentar o gosto pela prática instrumental do Violino. Divulgar o instrumento. Fomentar o sucesso escolar dos alunos. Apresentação pública do projeto das turmas do pré-escolar e 1º ciclo do agrupamento.
Área intervenção:	Educação
Território:	Gavião
Calendarização:	Ao longo do ano letivo
Parcerias:	EANA e Agrupamento de Escolas do Gavião, Município de Gavião.
Dinamizadores:	EANA e Agrupamento de Escolas do Gavião
Público-alvo:	Comunidade escolar de Gavião

Proposta 55 – Palestra "Ansiedade na performance musical" - Drª Nádia Moura

Identificação do Projeto:	**"Ansiedade na performance musical: inimiga ou aliada? Estratégias de gestão para jovens instrumentistas"**
Descrição/Objetivos:	Dar a conhecer a toda a comunidade escolar da EANA, como gerir a ansiedade. Fornecer estratégias de defesa para situação de stress em cima de palco e fora dele. Ajudar a ver a música de forma mais simples, evitando assim os momentos de stress e bloqueio dos alunos em situação de audições, concerto e provas.
Área intervenção:	Educação
Território:	Ponte de Sor
Calendarização:	A definir
Parcerias:	Agrupamentos de Escolas, Municípios de Portalegre, Ponte de Sor, Sousel e Gavião.
Dinamizadores:	EANA
Público-alvo:	Comunidade escolar da EANA e alunos externos

Largo da Misericórdia - 7300-092 Portalegre
NIF: 501864652
Tel. 245331218
e-mail: geral@eanap.com.pt

Anexo II – Aprendizagens Essenciais – Formação Musical do 5º ao 12º ano.

FORMAÇÃO MUSICAL

5.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL
5.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

Introdução

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical e através da leitura, da interpretação em conjunto, do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com as diferentes Áreas de Competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA). É exatamente no desenvolvimento de experiências concretas, em interação com os outros, que as crianças e os jovens podem desenvolver modos de ser e de pensar abertos ao mundo, e são capazes de dar resposta aos desafios que se lhes colocam nos dias de hoje. Acrescenta-se ainda que, na elaboração destas Aprendizagens Essenciais (AE), pressupõe-se que os saberes de qualquer ano podem e devem continuar a ser mobilizados nos anos posteriores. A aprendizagem na disciplina de Formação Musical assenta, em todo o seu percurso, numa lógica de espiral, quer de conceitos quer de experiências sensoriais. Toda a aprendizagem é cumulativa, evolutiva e sempre aberta a novas informações, sendo observável uma gradual complexificação, tanto no componente oral como na escrita:

- das células rítmicas;
- dos intervalos melódicos;
- dos intervalos harmónicos;
- dos conceitos teóricos.

Na relação estreita entre AE e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas, já que estas, no caso específico do músico e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e a pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor.

Ao longo do primeiro ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico (5.º ano/1.º grau), a disciplina de Formação Musical pretende proporcionar experiências concretas de interação com outras crianças e jovens, possibilitando uma vivência musical e formação musical – inicial, no caso dos alunos que não tenham frequentado qualquer ano do 1.º Ciclo – coesas e fundamentadas num desenvolvimento cognitivo e musical integrado. Desta forma, torna-se presente o contributo para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, tão importantes para a vida das crianças. A disciplina de Formação Musical está intrinsecamente ligada às restantes disciplinas do Curso Básico de Música, mantendo uma relação estreita com as disciplinas de Instrumento e de Classes de Conjunto, facilitando não só o desenvolvimento individual de cada um, bem como o trabalho em conjunto. O aluno desenvolve a sua sensibilidade, perceção e imaginação, tanto na realização de expressões artísticas como na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e em diferentes culturas.

As AE apresentadas neste documento para o 2.º Ciclo do Ensino Básico foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial;*
- *Leitura e Escrita;*
- *Criação.*

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais,

possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão da linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a performance e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL

5.º ANO | 1.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Pulsação | Frase | Compassos | Ritmo | Melodia | Harmonia | Intervalos melódicos | Intervalos harmónicos | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Reconhecer a pulsação, o divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Distinguir auditivamente as diferentes famílias dos instrumentos da orquestra. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes de três sons Maiores ou menores. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos ou harmónicos (quantitativo e qualitativamente) 2ªM, 3ªM, 5ªJ, 8ªP Reconhecer auditivamente Escalas Maiores e menores.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes contextos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber. Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I)
LEITURA E ESCRITA	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: SIMPLES: 2/4, 3/4, 4/4 COMPOSTOS: 6/8 Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.ª linha); • clave de Fá (4.ª linha); • em pauta dupla (alternando as duas claves).	Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e aceitando as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Ler frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: Ler e entoar frases melódicas simples. Realizar ditados de sons até ao intervalo de 3ª M dentro das tonalidades estudadas. Registar uma melodia escutada, com ou sem ritmo previamente apresentado, até ao intervalo de 3ªM, dentro das tonalidades estudadas. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. Escrever frases rítmicas escutadas que poderão incluir as seguintes células: Escrever e classificar intervalos até à 5ªP (M, m ou P), na pauta simples. Reconhecer a função de Tónica e de Dominante. Escrever escalas maiores.	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação. Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novos imaginários. Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar construtivamente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo. Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa.	Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J) Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F) Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)
CRIAÇÃO	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos melódicos, rítmicos e/ou harmónicos, sem o nome das notas, a partir de uma sequência harmónica em Divisão Binária ou Ternária, nas tonalidades Maiores, menores e nos modos. Criar variações simples de uma frase musical.	Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimentos usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Autoavaliador (transversal às áreas)

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativa – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativa – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL

6.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

FORMAÇÃO MUSICAL
6.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

Introdução

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical e através da leitura, da interpretação em conjunto, do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com os diferentes Áreas de Competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA). É exatamente no desenvolvimento de experiências concretas, em interação com os outros, que as crianças e os jovens podem desenvolver modos de ser e de pensar abertos ao mundo, e são capazes de dar resposta aos desafios que se lhes colocam nos dias de hoje. Acrescenta-se ainda que, na elaboração destas Aprendizagens Essenciais (AE), pressupõe-se que os saberes de qualquer ano podem e devem continuar a ser mobilizados nos anos posteriores. A aprendizagem na disciplina de Formação Musical assenta, em todo o seu percurso, numa lógica de espiral, quer de conceitos quer de experiências sensoriais. Toda a aprendizagem é cumulativa, evolutiva e sempre aberta a novas informações, sendo observável uma gradual complexificação, tanto na componente oral como na escrita:

- das células rítmicas;
- dos intervalos melódicos;
- dos intervalos harmónicos;
- dos conceitos teóricos.

Na relação estreita entre AE e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas, já que estas, no caso específico do músico e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e o pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor.

Ao longo do segundo ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico (6º ano/2º grau), a disciplina de Formação Musical, numa lógica de continuidade, pretende potenciar os ideais e princípios descritos para o 5.º ano/1.º grau, continuando assim a contribuir para uma vivência musical e formação musical que promovam o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, tão importantes para a vida das crianças. A disciplina de Formação Musical está intrinsecamente ligada às restantes disciplinas do Curso Básico de Música, mantendo uma relação estreita com as disciplinas de Instrumento e de Classes de Conjunto, facilitando não só o desenvolvimento individual de cada um, bem como o trabalho em conjunto. O aluno desenvolve a sua sensibilidade, perceção e imaginação, tanto na realização de expressões artísticas como na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e em diferentes culturas.

As AE apresentadas neste documento para o 2.º Ciclo do Ensino Básico foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial;*
- *Leitura e Escrita;*
- *Criação.*

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais, possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Duarte João Pereira da Graça

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão da linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a *performance* e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

FORMAÇÃO MUSICAL

6.º ANO | 2.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos **(A)**	Informação e comunicação **(B)**	Raciocínio e resolução de problemas **(C)**	Pensamento crítico e pensamento criativo **(D)**	Relacionamento interpessoal **(E)**
Desenvolvimento pessoal e autonomia **(F)**	Bem-estar, saúde e ambiente **(G)**	Sensibilidade estética e artística **(H)**	Saber científico, técnico e tecnológico **(I)**	Consciência e domínio do corpo **(J)**

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Intensidade | Pulsação | Frase | Compassos | Ritmo | Melodia | Harmonia | Intervalos melódicos | Intervalos harmónicos | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação | Modo Maior | Modo menor

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Distinguir auditivamente as diferentes famílias dos instrumentos da orquestra. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes de três sons Maiores, menores ou diminutos. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos ou harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 2ªM, 2ªm, 3ªM, 4ªJ, 5ªJ, 8ªJ Reconhecer auditivamente Escalas Maiores e menores.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes contextos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber. Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I)
LEITURA E ESCRITA	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: SIMPLES: 2/4, 3/4, 4/4 COMPOSTOS: 6/8, 9/8, 12/8 Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.ª linha); • clave de Fá (4.ª linha); • em pauta duplo (alternando as duas claves); • em pauta duplo (leitura vertical).	Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e acolhendo as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: Ler e entoar frases melódicas simples nas seguintes tonalidades: • Maiores, até 2 alterações; • menores, até 1 alteração, nas formas natural e harmónica. Registar uma melodia escutada, com ou sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas. Registar ditados de sons até ao intervalo de 5ªP e 8ªP, dentro das tonalidades propostas. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. Escrever acordes de três sons, Maiores, menores ou diminutos. Escrever qualquer intervalo, incluindo Aumentado e diminuto, na pauta simples ou dupla. Reconhecer a função de Sub-Dominante (IV). Escrever qualquer escala Maior e menor (nas formas natural, harmónica e melódica).	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumento na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação. Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novas imaginárias. Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar constantemente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo. Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa. Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos, que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimentos usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J) Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F) Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Autoavaliador (transversal às áreas)
CRIAÇÃO	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos melódicos, rítmicos e/ou harmónicos, sem o nome das notas, a partir de uma sequência harmónica em Divisão Binária ou Ternária e nas tonalidades Maiores ou menores. Criar variações simples de uma frase musical.		

Duarte João Pereira da Graça

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativo – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativo – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

FORMAÇÃO MUSICAL

7.º ANO CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL
7.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

Introdução

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical e através da leitura, da interpretação em conjunto, do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com as diferentes áreas de competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA). É exatamente no desenvolvimento de experiências concretas, em interação com os outros, que as crianças e os jovens podem desenvolver modos de ser e de pensar abertos ao mundo, e são capazes de dar resposta aos desafios que se lhes colocam nos dias de hoje. Acrescenta-se ainda que, na elaboração destas Aprendizagens Essenciais (AE), pressupõe-se que os saberes de qualquer ano podem e devem continuar a ser mobilizados nos anos posteriores. A aprendizagem na disciplina de Formação Musical assenta, em todo o seu percurso, numa lógica de espiral, quer de conceitos quer de experiências sensoriais. Toda a aprendizagem é cumulativa, evolutiva e sempre aberta a novas informações, sendo observável uma gradual complexificação, tanto no componente oral como na escrita:

- das células rítmicas;
- dos intervalos melódicos;
- dos intervalos harmónicos;
- da polifonia;
- dos conceitos teóricos.

No relação estreita entre AE e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas, já que estas, no caso específico da música e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e a pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor.

Tendo presente o contributo que a música, de uma forma geral, assume no desenvolvimento de competências pessoais e sociais e, numa perspetiva de continuidade, a disciplina de Formação Musical do 7.º ano/3.º grau, primeiro ano do 3.º ciclo do Ensino Básico, assenta a sua proposta de trabalho na persistência, tendo em conta os ideais e princípios elencados para o 2.º ciclo (5.º e 6.º anos/1.º e 2.º graus). Acresce como objetivo o desenvolvimento da literacia musical. Para tal, propõe desenvolver a compreensão musical a partir da própria música. Abrange assim o desenvolvimento de competências aprofundadas de audição, leitura e escrita musical. A disciplina de Formação Musical está intrinsecamente ligada às restantes disciplinas do Curso Básico de Música, mantendo uma relação estreita com as disciplinas de Instrumento e de Classes de Conjunto, facilitando não só o desenvolvimento individual de cada um, bem como o trabalho em conjunto. O aluno desenvolve a sua sensibilidade, perceção e imaginação, tanto na realização de expressões artísticas como na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e em diferentes culturas.

As AE apresentadas neste documento para o 3.º Ciclo do Ensino Básico foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial;*
- *Leitura e Escrita;*
- *Criação.*

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais,

possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão da linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a performance e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL

7.º ANO | 3.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos (A)	Informação e comunicação (B)	Raciocínio e resolução de problemas (C)	Pensamento crítico e pensamento criativo (D)	Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F)	Bem-estar, saúde e ambiente (G)	Sensibilidade estética e artística (H)	Saber científico, técnico e tecnológico (I)	Consciência e domínio do corpo (J)

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Intensidade | Pulsação | Frase | Compassos | Ritmo | Melodia | Intervalo | Harmonia | Acorde | Polifonia | Função tonal | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação | Modo Maior | Modo menor | Forma

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes Maiores, menores, diminutos em qualquer inversão. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 2ªM, 2ªm, 3ªM, 4ªP, 5ªP, 6ªM, 6ªm, 8ªP. Reconhecer auditivamente Escalas Maiores e menores.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes conteúdos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J)
LEITURA E ESCRITA	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: SIMPLES: 2/4, 3/4, 4/4 COMPOSTOS: 6/8, 9/8, 12/8 Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.ª linha); • clave de Fá (4.ª linha); • em pauta duplo (alternando as duas claves); • em pauta duplo (leitura vertical); • clave de Dó (4.ª linha).	Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação. Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e aceitando as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Indagador|Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES *O aluno deve ser capaz de:*	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: Ler e iniciar a escrita, por ditado, de estruturas polirrítmicas a duas partes. Ler e entoar frases melódicas simples nos seguintes tonalidades: • Maiores, até 2 alterações; • menores, até 2 alterações, nas formas natural e harmónica. Registar uma melodia escutada, com ou sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas. Registar ditados de sons, sem contexto tonal, com os intervalos trabalhados auditivamente. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. Escrever acordes de três sons em qualquer estado e/ou inversão. Escrever a melodia de um baixo com indicação da função tonal: • I, IV e V graus, nos modos Maior e menor. Iniciar a escrita polifónica a duas vozes. Escrever e classificar qualquer intervalo, na clave de Sol, de Fá ou com alternância de claves. Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica) e cromática.	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação. Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novos imaginários. Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar constantemente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo. Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa. Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos, que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimentos usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J) Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F) Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Autoavaliador (transversal às áreas)

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
CRIAÇÃO	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos. Criar variações simples de uma frase musical. Improvisar frases rítmicas em compasso simples ou composto. Improvisar frases melódicas: • partindo de um motivo melódico inicial; • com um ritmo imposto.		

Duarte João Pereira da Graça

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativa – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativa – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

FORMAÇÃO MUSICAL

8.º ANO CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL

8.º ANO CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS

FORMAÇÃO MUSICAL
8.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

Introdução

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical e através da leitura, da interpretação em conjunto, do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com as diferentes áreas de competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PA)*. É exatamente no desenvolvimento de experiências concretas em interação com os outros que as crianças e os jovens podem desenvolver modos de ser e de pensar abertos ao mundo, e são capazes de dar resposta aos desafios que se lhes colocam nos dias de hoje. Acrescenta-se ainda que, na elaboração destas Aprendizagens Essenciais (AE), pressupõe-se que os saberes de qualquer ano podem e devem continuar a ser mobilizados nos anos posteriores. A aprendizagem na disciplina de Formação Musical assenta, em todo o seu percurso, numa lógica de espiral, quer de conceitos quer de experiências sensoriais. Toda a aprendizagem é cumulativa, evolutiva e sempre aberta a novas informações, sendo observável uma gradual complexificação, tanto na componente oral como na escrita:

- das células rítmicas;
- dos intervalos melódicos;
- dos intervalos harmónicos;
- da polifonia;
- dos conceitos teóricos.

No relação estreita entre AE e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas, já que estas, no caso específico da música e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e a pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor.

A disciplina de Formação Musical no 8.º ano/4.º grau (segundo ano do 3.º ciclo do Ensino Básico) propõe aprofundar os ideais e princípios plasmados no 7.º ano/3.º grau, especialmente no que concerne ao desenvolvimento da literacia musical, procurando munir os jovens de ferramentas que lhes permitam vivenciar as experiências musicais e apreender com facilidade os conceitos previstos para o ano seguinte. Para tal, propõe desenvolver a compreensão musical a partir da própria música. Abrange assim o desenvolvimento de competências aprofundadas de audição, leitura e escrita musical. A disciplina de Formação Musical está intrinsecamente ligada às restantes disciplinas do Curso Básico de Música, mantendo uma relação estreita com as disciplinas de Instrumento e de Classes de Conjunto, facilitando não só o desenvolvimento individual de cada um, bem como o trabalho em conjunto. O aluno desenvolve a sua sensibilidade, perceção e imaginação, tanto na realização de expressões artísticas como na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e em diferentes culturas.

As AE apresentadas neste documento para o 3.º Ciclo do Ensino Básico foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial;*
- *Leitura e Escrita;*
- *Criação.*

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais,

Duarte João Pereira da Graça

possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão da linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a performance e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

FORMAÇÃO MUSICAL

8.º ANO | 4.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos **(A)**	Informação e comunicação **(B)**	Raciocínio e resolução de problemas **(C)**	Pensamento crítico e pensamento criativo **(D)**	Relacionamento interpessoal **(E)**
Desenvolvimento pessoal e autonomia **(F)**	Bem-estar, saúde e ambiente **(G)**	Sensibilidade estética e artística **(H)**	Saber científico, técnico e tecnológico **(I)**	Consciência e domínio do corpo **(J)**

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Intensidade | Pulsação | Frase | Compassos | Ritmo | Melodia | Intervalo | Harmonia | Acorde | Polifonia | Função tonal | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação | Modo Maior | Modo menor | Forma

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES *O aluno deve ser capaz de:*	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS *(Exemplos de ações a desenvolver)*	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes Maiores, menores, diminutos (estado fundamental e inversões) Aumentados. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 2ªM, 2ªm, 3ªM, 3ªm, 4ªJ, 4ªA, (5ªd), 5ªJ, 6ªM, 6ªm, 7ªM, 7ªm, 8ªJ. Reconhecer auditivamente Escalas Maiores e menores.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes contextos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J)
LEITURA E ESCRITA	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: SIMPLES: 2/4, 3/4, 4/4, 2/2, 3/2, 4/2, 2/8, 3/8, 4/8 COMPOSTOS: 6/8, 9/8, 12/8, 6/4, 9/4, 12/4 Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.ª linha); • clave de Fá (4.ª linha); • em pauta dupla (alternando as duas claves); • em pauta dupla (leitura vertical); • clave de Dó (4.ª linha); • clave de Dó (3.ª linha).	Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação. Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e aceitando as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Indagador|Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: 	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação.	Comunicador (A, B, D, E, H)
	Ler e iniciar a escrita, por ditado, de estruturas polirrítmicas a duas partes. Ler e entoar frases melódicas nas seguintes tonalidades: • Maiores, até 3 alterações; • menores, até 3 alterações, nas formas natural, harmónica e melódica.	Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novos imaginários.	Questionador (A, F, G, I, J)
	Registar uma melodia escutada, sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas. Registar ditados de sons, sem contexto tonal, com os intervalos trabalhados auditivamente. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere.	Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar constantemente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo.	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F)
	Escrever acordes de três sons Maiores, menores e diminutos, em qualquer estado e/ou inversão e Aumentados. Escrever a melodia de um baixo com indicação da função tonal: • I, IV, V, I6 e V6 graus, nos modos Maior e menor. Registar excertos musicais polifónicos a 2 vozes. Escrever e classificar qualquer intervalo, na clave de Sol, de Fá ou com alternância de claves. Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica), cromática ou hexáfona.	Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa.	Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)
		Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos, que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimentos usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Autoavaliador (transversal às áreas)

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES *O aluno deve ser capaz de:*	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
CRIAÇÃO	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos. Criar variações simples de uma frase musical. Improvisar frases rítmicas em compasso simples ou composto. Improvisar frases melódicas, em modo Maior ou menor, sem o nome das notas.		

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativo – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativo – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL

9.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

FORMAÇÃO MUSICAL
9.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

Introdução

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical e através da leitura, da interpretação em conjunto, do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com os diferentes Áreas de Competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA). É exatamente no desenvolvimento de experiências concretas em interação com os outros que as crianças e os jovens podem desenvolver modos de ser e de pensar abertos ao mundo, e são capazes de dar resposta aos desafios que se lhes colocam nos dias de hoje. Acrescenta-se ainda que, na elaboração destas Aprendizagens Essenciais (AE), pressupôs-se que os saberes de qualquer ano podem e devem continuar a ser mobilizados nos anos posteriores. A aprendizagem na disciplina de Formação Musical assenta, em todo o seu percurso, numa lógica de espiral, quer de conceitos quer de experiências sensoriais. Toda a aprendizagem é cumulativa, evolutiva e sempre aberta a novas informações, sendo observável uma gradual complexificação, tanto no componente oral como na escrita:

- das células rítmicas;
- dos intervalos melódicos;
- dos intervalos harmónicos;
- da polifonia;
- dos conceitos teóricos.

Na relação estreita entre AE e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas, já que estas, no caso específico da música e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e a pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor.

A disciplina de Formação Musical está intrinsecamente ligada às restantes disciplinas do Curso Básico de Música, mantendo uma relação estreita com as disciplinas de Instrumento e de Classes de Conjunto, facilitando não só o desenvolvimento individual de cada um bem como o trabalho em conjunto. No 9.º ano/5.º grau, por ser simultaneamente o último ano do 3.º ciclo do Ensino Básico e o término do Curso Básico de Música, propõe, para além da consolidação de todas aprendizagens identificadas para os anos anteriores, a promoção da assunção de ferramentas musicais que permitam a continuidade dos estudos musicais a nível do Ensino Secundário. Por outro lado e, para todos os jovens que não tencionem prosseguir estudos musicais a nível secundário, é expectável que a conclusão do Curso Básico de Música deixe presente, em cada um, saberes e experiências musicais que lhes permitam ser melhores cidadãos, esclarecidos ouvintes e, no limite, músicos práticos capazes de fazer música e dela retirarem o prazer que lhe é próprio.

As AE apresentadas neste documento para o 3.º Ciclo do Ensino Básico foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial*;
- *Leitura e Escrita*;
- *Criação*.

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais, possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Duarte João Pereira da Graça

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão da linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a *performance* e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

FORMAÇÃO MUSICAL

9.º ANO | 5.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos **(A)**	Informação e comunicação **(B)**	Raciocínio e resolução de problemas **(C)**	Pensamento crítico e pensamento criativo **(D)**	Relacionamento interpessoal **(E)**
Desenvolvimento pessoal e autonomia **(F)**	Bem-estar, saúde e ambiente **(G)**	Sensibilidade estética e artística **(H)**	Saber científico, técnico e tecnológico **(I)**	Consciência e domínio do corpo **(J)**

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Intensidade | Pulsação | Frase | Dinâmica | Agógica | Compassos | Ritmo | Melodia | Intervalo | Harmonia | Acorde | Polifonia | Função tonal | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação | Modo Maior | Modo menor | Forma

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes Maiores, menores, diminutos (estado fundamental e inversões) Aumentados e sétima da dominante. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos (quantitativa e qualitativamente): 2ªM, 2ªm, 3ªM, 3ªm, 4ªJ 4ªA, (5ªd), 5ªJ, 6ªM, 6ªm, 7ªM, 7ªm, 8ªJ Reconhecer auditivamente Escalas Maiores, menores (natural, harmónica ou melódica), mistas, hexáfona, hispano-árabe ou cigano-húngara.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes contextos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade do seu próprio produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber. Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação. Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e acolhendo as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H)
LEITURA E ESCRITA	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: SIMPLES: 2/4, 3/4, 4/4, 2/2, 3/2, 4/2, 2/8, 3/8, 4/8 COMPOSTOS: 6/8, 9/8, 12/8, 6/4, 9/4, 12/4, 6/16, 9/16, 12/16 Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.ª linha); • clave de Fá (4.ª linha); • clave de Dó (4.ª linha); • clave de Dó (3.ª linha); • alternando claves; • em pauta dupla (leitura vertical).	Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: com ligaduras no início do tempo, ritmos sincopados com ligaduras no início do tempo, ritmos sincopados	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação.	Comunicador (A, B, D, E, H)
	Ler figuras/células rítmicas com as seguintes unidades de tempo: 	Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novos imaginários.	Questionador (A, F, G, I, J)
	Ler e entoar frases melódicas simples nas seguintes tonalidades: • Maiores, até 4 alterações; • menores, até 4 alterações, nas formas natural, harmónica e melódica.	Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar constantemente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo.	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F)
	Registar uma melodia escutada, sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas.		
	Registar ditados de sons, sem contexto tonal, com os intervalos trabalhados auditivamente.		
	Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere.	Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa.	Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)
	Escrever acordes de três sons Maiores, menores e diminutos, em qualquer estado e/ou inversão. Aumentados e sétima da dominante.		
	Escrever a melodia de um baixo com indicação da função tonal: • I, IV, V, I6, V6 e VI graus, nos modos Maior e menor.	Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos, que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimentos usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Autoavaliador (transversal às áreas)
	Registar excertos musicais polifónicos a 2 vozes.		
	Escrever e classificar qualquer intervalo, na clave de Sol, de Fá ou com alternância de claves.		
	Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica), cromática, hexáfona, hispano-árabe e cigana-húngara.		

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES *O aluno deve ser capaz de:*	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
CRIAÇÃO	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos. Criar variações simples de uma frase musical. Improvisar frases rítmicas em compasso simples ou composto. Improvisar frases melódicas: • sem o nome das notas, em modo Maior ou menor; • partindo de um motivo melódico inicial, com o nome das notas e com um ritmo imposto.		

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativo – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativo – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

FORMAÇÃO MUSICAL

10.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

FORMAÇÃO MUSICAL
10.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

INTRODUÇÃO

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical, da leitura, e através da interpretação em conjunto do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com as diferentes áreas de competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA).

A aprendizagem na disciplina de Formação Musical assenta, em todo o seu percurso, desde o Curso Básico, numa lógica de espiral, quer de conceitos quer de experiências sensoriais. Ao nível do Ensino Secundário, a disciplina de Formação Musical pretende desenvolver e potenciar a compreensão musical tendo por base a música, ou seja, propõe um trabalho assente essencialmente na escuta, crítica e reflexão da própria música evitando assim alguma abstração.

No 10.º ano, tendo presente as aprendizagens desenvolvidas no Ensino Básico bem como a real possibilidade de prosseguimento de estudos musicais a nível superior, a disciplina propõe, numa lógica de continuidade, acrescentar conceitos novos de saber e introduzir novas experiências musicais que permitam aos jovens incrementar as suas capacidades de reflexão, crítica e execução musicais. Há, por isso, uma expansão da aplicação e mobilização das competências desenvolvidas durante o Curso Básico, nomeadamente:

- leitura e reconhecimento de frases rítmicas com mudanças de compasso;
- escrita e reprodução de excertos musicais atonais e modais;
- intensificação do trabalho auditivo, de análise e de escrita de exemplos musicais de complexidade crescente tanto ao nível polifónico como rítmico.

Na relação estreita entre Aprendizagens Essenciais (AE) e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas já que estas, no caso específico da música e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e a pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor, de modo a que todos possam desenvolver as competências previstas no PA.

A disciplina de Formação Musical está intrinsecamente ligada às restantes disciplinas dos Cursos Secundário de Música, Secundário de Canto e Secundário de Canto Gregoriano. Possibilita ao aluno a aquisição de ferramentas necessárias para o seu melhor desempenho nas mesmas e melhor fruição do fenómeno musical, fruto da interseção curricular existente e da possibilidade de mobilizar as competências desenvolvidas no contexto das outras disciplinas, privilegiando, assim, uma visão globalizante dos saberes.

As AE da disciplina de Formação Musical destinam-se aos cursos secundários referidos. Contudo, no Curso Secundário de Canto poderá ser aplicável, enquanto se justificar, um reajuste destas AE, em função da aferição resultante da prova de acesso, aos alunos que não são detentores do 5.º grau da disciplina de Formação Musical.

As AE apresentadas neste documento para o Ensino Secundário foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial*;
- *Leitura e Escrita*;
- *Criação*.

Duarte João Pereira da Graça

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais, possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão da linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a *performance* e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

FORMAÇÃO MUSICAL

10.º ANO | 6.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos **(A)**	Informação e comunicação **(B)**	Raciocínio e resolução de problemas **(C)**	Pensamento crítico e pensamento criativo **(D)**	Relacionamento interpessoal **(E)**
Desenvolvimento pessoal e autonomia **(F)**	Bem-estar, saúde e ambiente **(G)**	Sensibilidade estética e artística **(H)**	Saber científico, técnico e tecnológico **(I)**	Consciência e domínio do corpo **(J)**

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Intensidade | Pulsação | Frase | Dinâmica | Agógica | Compassos | Ritmo | Melodia | Intervalo | Harmonia | Encadeamento harmónico | Acorde | Polifonia | Função tonal | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação | Forma | Tonalidade | Modalidade | Atonalidade

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Distinguir diferentes contextos e organizações sonoras desde o sistema tonal ao pós-tonal. Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a instrumentação, a forma, o fraseado, a tonalidade ou modo, assim como o andamento e o compasso, ou outros elementos musicais relevantes. Reconhecer auditivamente qualquer intervalo simples ou composto, no âmbito de duas oitavas. Reconhecer auditivamente qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão, sétima da dominante, sétima menor ou sétima diminuta; Reconhecer qualquer frase rítmica. Reconhecer séries de sons tocadas ao piano e/ou por gravação. Reconhecer auditivamente encadeamentos harmónicos.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes contextos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber.	Conhecedor | Sabedor | Culto | Informado (A, B, G, I, J) Criativo | Crítico | Analítico (A, B, C, D, G, J)
LEITURA E ESCRITA	Ler partituras em todas as claves aprendidas anteriormente (melódica e verticalmente) e na clave de Dó na 1.ª linha. Ler e registar frases rítmicas em qualquer compasso regular ou irregular (5/8, 7/8) e com as seguintes mudanças de compasso: Tempo = tempo (f=f) semínima = 1 semínima com ponto = 1 colcheia = 1 Tempo = tempo (f=f) semínima = 1 semínima com ponto = 1 mínima = 1 mínima com ponto = 1 colcheia = 1 colcheia com ponto = 1 Registar frases polirrítmicas. Entoar qualquer melodia tonal, atonal ou modal. Dissociar e registar o ritmo de melodias escutadas. Registar uma melodia escutada tonal ou atonal.	Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação. Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e aceitando as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Indagador | Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador | Organizador (A, B, C, I, J)

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Registar a melodia de um baixo, no modo Maior ou menor, com indicação da função: • I, IV, V, I6, V6, VI, V/V e V/VI. Analisar e completar frases melódicos escutados, retirados, por exemplo, de Corais de J. S. Bach, sendo dado o contralto e o tenor. Escrever e classificar qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão, sétima da dominante, sétima menor ou sétima diminuta.	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação.	Comunicador (A, B, D, E, H)
		Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novos imaginários.	Questionador (A, F, G, I, J)
CRIAÇÃO	Improvisar frases rítmicas em compasso simples, composto ou misto. Improvisar frases melódicas: • partindo de um motivo melódico inicial; • sobre um encadeamento harmónico tocado ao piano; • com um ritmo imposto; • tonais ou modais.	Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar constantemente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo.	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F)
		Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa.	Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J)
		Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos, que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimento usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Autoavaliador (transversal às áreas)

Duarte João Pereira da Graça

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativa – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativa – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

FORMAÇÃO MUSICAL

11.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL
11.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

INTRODUÇÃO

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical, da leitura, e através da interpretação em conjunto do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com as diferentes áreas de competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA).

No 11.º ano, a disciplina de Formação Musical propõe um trabalho intenso de amadurecimento e consolidação dos conceitos novos introduzidos no(s) ano(s) anterior(es) bem como das experiências musicais até então vividas, que permitam aos jovens incrementar as suas capacidades de reflexão, crítica e execução musicais. Dá-se continuidade à expansão da aplicação e mobilização das competências desenvolvidas até então, nomeadamente:

- leitura e reconhecimento de frases rítmicas com mudanças de compasso;
- escrita e reprodução de excertos musicais atonais e modais;
- intensificação do trabalho auditivo, de análise e de escrita de exemplos musicais de complexidade crescente tanto ao nível polifónico como rítmico.

Na relação estreita entre Aprendizagens Essenciais (AE) e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas já que estas, no caso específico da música e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e a pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor, de modo a que todos possam desenvolver as competências previstas no PA.

A disciplina de Formação Musical mantém-se intrinsecamente ligada às restantes disciplinas dos Cursos Secundário de Música, Secundário de Canto e Secundário de Canto Gregoriano. Possibilita ao aluno a aquisição de ferramentas necessárias para o seu melhor desempenho nas mesmas e melhor fruição do fenómeno musical, fruto da interseção curricular existente e da possibilidade de mobilizar as competências desenvolvidas no contexto das outras disciplinas, privilegiando, assim, uma visão globalizante dos saberes.

As AE apresentadas neste documento para o Ensino Secundário foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial;*
- *Leitura e Escrita;*
- *Criação.*

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais, possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão da linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a performance e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e

experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL

11.º ANO | 7.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos **(A)**	Informação e comunicação **(B)**	Raciocínio e resolução de problemas **(C)**	Pensamento crítico e pensamento criativo **(D)**	Relacionamento interpessoal **(E)**
Desenvolvimento pessoal e autonomia **(F)**	Bem-estar, saúde e ambiente **(G)**	Sensibilidade estética e artística **(H)**	Saber científico, técnico e tecnológico **(I)**	Consciência e domínio do corpo **(J)**

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Intensidade | Pulsação | Frase | Dinâmica | Agógica | Compassos | Ritmo | Melodia | Intervalo | Harmonia | Encadeamento harmónico | Cadência | Acorde | Polifonia | Função tonal | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação | Forma | Tonalidade | Modalidade | Atonalidade

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Distinguir diferentes contextos e organizações sonoras desde o sistema tonal ao pós-tonal. Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a instrumentação, a forma, o fraseado, a tonalidade ou modo, assim como o andamento e o compasso, ou outros elementos musicais relevantes. Reconhecer auditivamente qualquer intervalo simples ou composto. Reconhecer auditivamente qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão e acordes de 4 sons, sétima da dominante, sétima menor, sétima diminuta, sétima da sensível e sétima maior; Reconhecer qualquer frase rítmica. Reconhecer séries de sons tocados ao piano e/ou por gravação. Reconhecer auditivamente encadeamentos harmónicos.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes contextos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J)
LEITURA E ESCRITA	Ler partituras em: • todos os claves aprendidos anteriormente (melódica e verticalmente); • clave de Dó na 2.ª linha; • leitura vertical com quatro claves. Ler e registar frases rítmicas em qualquer compasso regular ou irregular e com as seguintes mudanças de compasso: Entoar qualquer melodia tonal, atonal ou modal. Dissociar e registar o ritmo de melodias escutadas.	Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação. Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e aceitando as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Indagador|Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

Escrita	Leitura
tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p)	tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p)
semifusa = 1 semifusa com ponto = 1 colcheia = 1	semifusa = 1 semifusa com ponto = 1 mínima = 1 mínima com ponto = 1 colcheia = 1 colcheia com ponto = 1

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES *O aluno deve ser capaz de:*	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Registar uma melodia escutada tonal ou atonal. Registar a melodia de um baixo, no modo Maior ou menor, com indicação da função: • I, IV, V, I6, V6, VI, V/V, V/VI, V6/4-5/3, V4-3, IV6 e V6/V. Analisar e completar frases melódicas escutadas, retiradas, por exemplo, de Corais de J. S. Bach, sendo dado o tenor. Reconhecer cadências de entre as seguintes: perfeita, perfeita picarda, imperfeita, plagal, plagal picarda ou suspensiva. Escrever e classificar qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão, sétima da dominante, sétima menor, sétima diminuta, sétima da sensível e sétima maior.	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação. Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novos imaginários. Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar constantemente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo. Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa. Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos, que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimentos usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J) Participativo	Colaborador (B, C, D, E, F) Responsável	Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Autoavaliador (transversal às áreas)
CRIAÇÃO	Improvisar frases rítmicas em compasso simples, composto ou misto. Improvisar frases melódicas: • partindo de um motivo melódico inicial; • sobre um encadeamento harmónico tocado ao piano; • com um ritmo imposto; • tonais ou modais.		

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativa – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativa – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizadas, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

Duarte João Pereira da Graça

FORMAÇÃO MUSICAL

12.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

FORMAÇÃO MUSICAL
12.º ANO **CURSOS ARTÍSTICOS ESPECIALIZADOS**

INTRODUÇÃO

A música é considerada uma linguagem universal, comum a diferentes civilizações e culturas e que serve como meio de união e diálogo intercultural. Entendida, simultaneamente, como uma linguagem específica e complexa, a música, na sua essência, é intuitivamente apreendida e apreciada por todos.

No ensino artístico especializado de música, a Formação Musical tem como objetivo a formação gradual ao nível das competências associadas à audição e leitura musical, sem comprometer, no entanto, a formação prévia e imprescindível de competências sensoriais. A partir da audição e da escuta musical, da leitura, e através da interpretação em conjunto do cantar, do tocar, do improvisar, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais, em consonância com as diferentes áreas de competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA).

A disciplina de Formação Musical, no 12.º ano, pretende essencialmente consolidar as aprendizagens, conceitos, saberes adquiridos e experiências vividas nos anos anteriores. Não acrescenta assim nenhum conceito novo, promovendo, antes, a consolidação e a melhoria das aprendizagens de todas as competências e conceitos desenvolvidos até ao final do 11.º ano.

Na relação estreita entre Aprendizagens Essenciais (AE) e ações estratégicas, optou-se por não pormenorizar nem descrever estratégias específicas já que estas, no caso específico da música e da disciplina de Formação Musical, terão tanto mais êxito quanto mais estiverem ajustadas ao objeto final de todo este processo, o aluno. Assim e, numa perspetiva de flexibilidade, as estratégias a usar deverão depender sempre da relação entre os alunos, as suas capacidades, conhecimentos e atitudes e a pluralidade de saberes, experiências e ações estratégicas de ensino promovidas pelo professor, de modo a que todas possam desenvolver as competências previstas no PA.

A disciplina de Formação Musical mantém-se intrinsecamente ligada às restantes disciplinas dos Cursos Secundário de Música, Secundário de Canto e Secundário de Canto Gregoriano. Possibilita ao aluno a aquisição de ferramentas necessárias para o seu melhor desempenho nas mesmas e melhor fruição do fenómeno musical, fruto da interseção curricular existente e da possibilidade de mobilizar as competências desenvolvidas no contexto das outras disciplinas, privilegiando, assim, uma visão globalizante dos saberes que se consubstancia, nomeadamente, na Prova de Aptidão Artística que estes alunos realizam para a conclusão de um Curso Secundário.

Por ser o último ano de todo o percurso, e desde o Ensino Básico, a disciplina de Formação Musical propõe aos jovens a assunção das ferramentas que lhes permitam o prosseguimento consciente e informado de estudos musicais no Ensino Superior. Por outro lado, para todos os que não prosseguem estudos musicais no Ensino Superior, espera-se que as experiências musicais vividas e as aprendizagens realizadas contribuam para a formação de cidadãos informados, cultos, com sensibilidade estética e artística, capazes de ouvir, refletir, criticar, executar.

As AE apresentadas neste documento para o Ensino Secundário foram estruturadas a partir de três organizadores:

- *Sensorial;*
- *Leitura e Escrita;*
- Criação.

Sensorial
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências auditivas e de compreensão sensorial da linguagem musical, nomeadamente ao nível da audição interior e memória musical. Pretende-se ainda que os alunos sejam capazes de ouvir, comparar e refletir sobre os diferentes universos musicais, possibilitando opções fundamentadas sobre os processos de audição e interpretação musical.

Leitura e Escrita
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de literacia musical, nomeadamente ao nível da leitura musical e compreensão do

Duarte João Pereira da Graça

linguagem musical, através da audição e escrita. O desenvolvimento destas competências está diretamente interligado com a performance e interpretação instrumental.

Criação
Pretende-se que os alunos desenvolvam competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação.

FORMAÇÃO MUSICAL

12.º ANO | 8.º GRAU

ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DO PERFIL DOS ALUNOS				
Linguagens e textos **(A)**	Informação e comunicação **(B)**	Raciocínio e resolução de problemas **(C)**	Pensamento crítico e pensamento criativo **(D)**	Relacionamento interpessoal **(E)**
Desenvolvimento pessoal e autonomia **(F)**	Bem-estar, saúde e ambiente **(G)**	Sensibilidade estética e artística **(H)**	Saber científico, técnico e tecnológico **(I)**	Consciência e domínio do corpo **(J)**

OPERACIONALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS (AE)

Conceitos-chave | Ideias-chave

Notação musical | Pauta | Altura | Intensidade | Pulsação | Frase | Dinâmica | Agógica | Compassos | Ritmo | Melodia | Intervalo | Harmonia | Encadeamento harmónico | Cadência | Acorde | Polifonia | Função tonal | Desenvolvimento auditivo | Leitura musical | Imitação | Reprodução | Improvisação | Forma | Tonalidade | Modalidade | Atonalidade

Duarte João Pereira da Graça

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
SENSORIAL	Distinguir diferentes contextos e organizações sonoras desde o sistema tonal ao pós-tonal. Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a instrumentação, a forma, o fraseado, a tonalidade ou modo, assim como o andamento e o compasso, ou outros elementos musicais relevantes. Reconhecer auditivamente qualquer intervalo simples ou composto. Reconhecer auditivamente qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão; acordes de 4 sons, sétima do dominante em qualquer inversão, sétima menor, sétima diminuta, sétima do sensível, sétima maior e acordes de 5 sons, nona maior e nona menor. Reconhecer qualquer frase rítmica. Reconhecer séries de sons tocadas ao piano e/ou por gravação. Reconhecer auditivamente encadeamentos harmónicos.	Promover estratégias que envolvam: • a organização de atividades artístico-musicais onde se possam revelar conhecimentos, capacidades e atitudes; • experiências sonoras e musicais que estimulem a apreciação e fruição de diferentes contextos culturais; • a memorização e a mobilização do conhecimento em novas situações; • a reflexão crítica sobre o que foi feito, justificando os seus comentários. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a imaginação de soluções diversificadas para a criação de novos ambientes sonoros/musicais; • o desenvolvimento do pensamento crítico, face à qualidade da sua própria produção musical e à do meio que o rodeia; • a manifestação da sua opinião em relação aos seus trabalhos e aos dos pares; • o cruzamento de diferentes áreas do saber.	Conhecedor | Sabedor | Culto | Informado (A, B, G, I, J) Criativo | Crítico | Analítico (A, B, C, D, G, J)
LEITURA E ESCRITA	Ler partituras em: • todas as claves aprendidas anteriormente (melódica e verticalmente); • clave de Fá na 3.ª linha; • leitura vertical com quatro claves. Ler e registar frases rítmicas em qualquer compasso regular ou irregular e com as seguintes mudanças de compasso: **Exemplo** tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p) tempo = parte (t=p) parte = tempo (p=t) qualquer combinação semibreve = 1 semibreve com ponto = 1 colcheia = 1 **Leitura** tempo = tempo (t=t) parte = parte (p=p) tempo = parte (t=p) parte = tempo (p=t) qualquer combinação semibreve = 1 semibreve com ponto = 1 mínima = 1 mínima com ponto = 1 colcheia = 1 colcheia com ponto = 1	Promover situações que estimulem: • o questionamento e a experimentação de soluções variadas; • o planeamento, a organização e a apresentação de tarefas; • a seleção e a organização de informação. Promover estratégias que requeiram por parte do aluno: • a interação com o professor, colegas e audiências, argumentando as suas opiniões, admitindo e aceitando as dos outros; • a inclusão da opinião dos pares para a melhoria e aprofundamento de saberes; • o entendimento e o cumprimento de instruções. Promover estratégias que envolvam por parte do aluno: • a seleção e organização de diversas fontes sonoras de acordo com a sua intenção expressiva; • a utilização de vários processos de registo de planeamento, de trabalho e de ideias.	Indagador | Investigador (C, D, E, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador | Organizador (A, B, C, I, J)

ORGANIZADOR	AE: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES O aluno deve ser capaz de:	AÇÕES ESTRATÉGICAS DE ENSINO ORIENTADAS PARA O PERFIL DOS ALUNOS (Exemplos de ações a desenvolver)	DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
	Entoar qualquer melodia tonal, atonal ou modal. Dissociar e registar o ritmo de melodias escutadas. Registar uma melodia escutada tonal ou atonal. Registar a melodia de um baixo, no modo Maior ou menor, com indicação da função (todos os graus). Analisar e completar frases melódicas escutadas, retiradas, por exemplo, de Corais de J. S. Bach, para escrita das quatro vozes: soprano, contralto, tenor e baixo. Reconhecer cadências de entre as seguintes: perfeita, perfeita picarda, imperfeita, plagal, plagal picarda, suspensiva, evitada ou interrompida. Escrever e classificar qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão; acordes de 4 sons, sétima da dominante em qualquer inversão, sétima menor, sétima diminuta, sétima da sensível, sétima maior, nona maior e nona menor.	Promover estratégias que impliquem: • a consciência e o progressivo domínio técnico da voz e/ou instrumentos na performance musical; • a utilização dos elementos expressivos da música; • o uso das obras estudadas nas disciplinas de Instrumento e/ou Classes de Conjunto; • o uso do instrumento que estuda (quando oportuno); • o rigor na comunicação. Promover estratégias que impliquem por parte do aluno: • a procura de soluções diversificadas como resposta a situações várias; • a indagação de diversas realidades sonoras para a construção de novos imaginários. Promover estratégias que proporcionem oportunidades para o aluno: • colaborar constantemente com os outros e ajudar na realização de tarefas; • apresentar soluções para a melhoria ou aprofundamento das ações; • interagir com o professor e colegas na procura do êxito pessoal e de grupo.	Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J) Participativo	Colaborador (B, C, D, E, F)
CRIAÇÃO	Improvisar frases rítmicas em compasso simples, composto ou misto. Improvisar frases melódicas: • partindo de um motivo melódico inicial; • sobre um encadeamento harmónico tocado ao piano; • com um ritmo imposto; • tonais ou modais.	Promover estratégias e modos de organização que impliquem por parte do aluno: • a assunção de responsabilidades relativamente aos materiais e ao cumprimento de regras, nomeadamente, saber esperar a sua vez, seguir as instruções dadas, ser rigoroso no que faz e saber participar adequadamente como público em espetáculos de natureza performativa. Promover estratégias de envolvimento em tarefas com critérios definidos, que levem o aluno: • a identificar os pontos fortes e fracos das suas aprendizagens e desempenhos individuais ou em grupo; • a descrever os procedimentos usados durante a realização de uma tarefa e/ou abordagem de um problema; • a mobilizar as opiniões e críticas dos outros como forma de reorganização do trabalho; • a apreciar criticamente as suas experiências musicais e as de outros.	Responsável| Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Autoavaliador (transversal às áreas)	

AVALIAÇÃO
(Sugestões)

Formativa – incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas pelo professor, podendo contemplar:

- análise do desempenho oral no decorrer das atividades;
- realização de atividades de discussão orientadas por questões alusivas às temáticas do organizador e acompanhadas do preenchimento de grelhas de observação;
- análise pelo professor de registos de exercícios realizados pelo aluno;
- análise das atitudes ao nível da interação e colaboração com os pares e com o professor, bem como ao nível do cumprimento das normas de segurança pessoal;
- análise dos níveis de desempenho quanto às competências;
- autoanálise do desempenho dos alunos como mecanismo de autorregulação das suas aprendizagens.

Sumativa – consiste num juízo global que conduz à tomada de decisão no âmbito da classificação e da aprovação da disciplina, suportado por pontos de situação ou sínteses sobre as aprendizagens realizados, com vista à melhoria dos percursos de aprendizagem, podendo contemplar:

- grelhas de observação de atividades realizadas (como seja o caso de leitura de partituras, reprodução oral ou instrumental) com vista à recolha de dados;
- testes escritos e orais;
- trabalhos individuais e/ou de grupo.

Anexo III – Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória

PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA
DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, afirma-se como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Ficha Técnica

Título
Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Autores (Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho)
Guilherme d'Oliveira Martins, Administrador da Fundação Calouste Gulbenkian (coordenador)
Carlos Alberto Sousa Gomes, Agrupamento de Escolas Francisco de Arruda
Joana Maria Leitão Brocardo, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal
José Vítor Pedroso, Direção-Geral da Educação
José León Acosta Carrilho, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa
Luísa Maria Ucha Silva, Gabinete do Secretário de Estado da Educação
Maria Manuela Guerreiro Alves da Encarnação, Agrupamento de Escolas Almeida Garrett
Maria João do Vale Costa Horta, EDUCOM – Associação Portuguesa de Telemática Educativa
Maria Teresa Carmo Soares Calçada, ex-Coordenadora da Rede de Bibliotecas Escolares, Ministério da Educação
Rui Fernando Vieira Nery, Fundação Calouste Gulbenkian
Sónia Maria Cordeiro Valente Rodrigues, Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Consultores (Despacho n.º 9311/2016, de 21 de julho)
Andreas Schleicher
Alexandra Marques
David Rodrigues
Joaquim Azevedo

Editor
Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE)
Diretor-Geral da Educação
José Vítor Pedroso

Desenho gráfico e Paginação
Modoctomia – Dinis Lourenço

Impressão e Acabamento
Editorial do Ministério da Educação e Ciência

Tiragem 9000 exemplares

ISBN 978-972-742-416-0

Depósito Legal 436110/18

Data 2017

ÍNDICE

PREFÁCIO 5
1 INTRODUÇÃO 7
2 PRINCÍPIOS 13
3 VISÃO 15
4 VALORES 17
5 ÁREAS DE COMPETÊNCIAS 19
6 IMPLICAÇÕES PRÁTICAS 31

ÍNDICE página seguinte

5

PREFÁCIO

A educação para todos, consagrada como primeiro objetivo mundial da UNESCO, obriga à consideração da diversidade e da complexidade como fatores a ter em conta ao definir o que se pretende para a aprendizagem dos alunos à saída dos 12 anos da escolaridade obrigatória. A referência a um perfil não visa, porém, qualquer tentativa uniformizadora, mas sim criar um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia.

Perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos.

Não falamos de um mínimo nem de um ideal, mas do que se pode considerar desejável, com necessária flexibilidade. Daí a preocupação de definir um perfil que todos possam partilhar e que incentive e cultive a qualidade. Havendo desigualdades e sendo a sociedade humana imperfeita, não se adota uma fórmula única, mas favorece-se a complementaridade e o enriquecimento mútuo entre os cidadãos.

O que distingue o desenvolvimento do atraso é a aprendizagem. O aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações. Isto mesmo obriga a colocar a educação durante toda a vida no coração da sociedade – pela compreensão das múltiplas tensões que condicionam a evolução humana. O global e o local, o universal e o singular, a tradição e a modernidade, o curto e o longo prazos, a concorrência e a igual consideração e respeito por todos, a rotina e o progresso, as ideias e a realidade – tudo nos obriga à recusa de receitas ou da rigidez e a um apelo a pensar e a criar um destino comum humanamente emancipador.

Devemos, assim, compreender os sete pilares que Edgar Morin considera numa cultura de autonomia e responsabilidade: prevenção do conhecimento contra o erro e a ilusão; ensino de métodos que permitam ver o contexto e o conjunto, em lugar do conhecimento fragmentado; o reconhecimento do elo indissolúvel entre unidade e diversidade da condição humana; aprendizagem duma identidade planetária

considerando a humanidade como comunidade de destino; exigência de apontar o inesperado e o incerto como marcas do nosso tempo; educação para a compreensão mútua entre as pessoas, de pertenças e culturas diferentes; e desenvolvimento de uma ética do género humano, de acordo com uma cidadania inclusiva.

As humanidades hoje têm de ligar educação, cultura e ciência, saber e saber fazer. O processo da criação e da inovação tem de ser visto relativamente ao poeta, ao artista, ao artesão, ao cientista, ao desportista, ao técnico – em suma à pessoa concreta que todos somos.

Um perfil de base humanista significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais. Daí considerarmos as aprendizagens como centro do processo educativo, a inclusão como exigência, a contribuição para o desenvolvimento sustentável como desafio, já que temos de criar condições de adaptabilidade e de estabilidade, visando valorizar o saber. E a compreensão da realidade obriga a uma referência comum de rigor e atenção às diferenças.

O presente texto resulta do debate público realizado e da preocupação de corresponder às principais questões suscitadas, com vista a mobilizar a escola e a sociedade para uma melhor educação.

Guilherme d'Oliveira Martins

1 | INTRODUÇÃO

O mundo atual coloca desafios novos à educação. O conhecimento científico e tecnológico desenvolve-se a um ritmo de tal forma intenso que somos confrontados diariamente com um crescimento exponencial de informação a uma escala global. As questões relacionadas com identidade e segurança, sustentabilidade, interculturalidade, inovação e criatividade estão no cerne do debate atual.

As conexões entre o indivíduo e a sociedade e, concomitantemente, entre o passado e o futuro, colocam à educação e à escola múltiplos desafios que suscitam diversas questões. Por exemplo, saber como podem os sistemas educativos contribuir para o desenvolvimento de valores e de competências nos alunos que lhes permitam responder aos desafios complexos deste século e fazer face às imprevisibilidades resultantes da evolução do conhecimento e da tecnologia.

É neste contexto que a escola, enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde os alunos adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar, tem que se ir reconfigurando para responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas.

Desde a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo Português (LBSE), em 1986, as medidas de política educativa foram sendo tomadas com um duplo objetivo: (i) alargar o número de anos da escolaridade obrigatória, assegurando às crianças e jovens em idade escolar a equidade no acesso à escola; (ii) garantir uma educação de qualidade, proporcionando as melhores oportunidades educativas para todos. Em 2009, a escolaridade obrigatória alargou-se até aos dezoito anos de idade e a educação pré-escolar tem vindo a expandir-se a um cada vez maior número de crianças. Para que seja possível garantir a todos as melhores oportunidades educativas, independentemente do percurso escolar que cada um possa realizar em função dos seus objetivos, constitui um imperativo estabelecer um referencial educativo único que, aceitando a diversidade de percursos, assegure a coerência do sistema de educação e dê sentido à escolaridade obrigatória.

Este propósito abrange e inclui todas as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem de crianças em contexto familiar, a par com a educação de infância nas respostas formais de creche e jardim de infância. A Lei-Quadro da Educação

Pré-Escolar (1997), no esteio da LBSE, veio reafirmar o imperativo de garantir o acesso ao sistema educativo o mais precocemente possível, pelo que se consagrou a educação pré-escolar (dos 3 anos à idade de ingresso na escolaridade obrigatória) como a primeira etapa da educação básica ao longo da vida. Este marco determina a afirmação clara, sustentada em evidência de investigação, de que é fundamental para o bem-estar das crianças e do seu sucesso educativo que todas possam ter acesso a uma educação de infância de qualidade, num percurso que permita a equidade educativa e pedagógica desde o nascimento, a par com a família e numa crescente integração de serviços.

Os documentos curriculares e outros que sustentam a educação pré-escolar garantem a coerência dentro do sistema educativo, ou seja, devem assegurar uma visão de criança e de educação que promova a continuidade educativa, fundada em intencionalidades pedagógicas, princípios e valores, como condição para transições seguras e significativas para a escolaridade obrigatória.

O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* afirma-se, nestes pressupostos, como documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular. No momento de equacionar e de fundamentar o que é relevante, adequado e exequível no contexto dos diversos níveis de decisão, é possível e desejável encontrar neste perfil orientações significativas. Constitui, assim, a matriz para decisões a adotar por gestores e atores educativos ao nível dos organismos responsáveis pelas políticas educativas e dos estabelecimentos de ensino. A finalidade é a de contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva.

O documento assume uma natureza necessariamente abrangente, transversal e recursiva. A abrangência do *Perfil dos Alunos* respeita o caráter inclusivo e multifacetado da escola, assegurando que, independentemente dos percursos escolares realizados, todos os saberes são orientados por princípios, por valores e por uma visão explícitos, resultantes de consenso social. A transversalidade assenta no pressuposto de que cada área curricular contribui para o desenvolvimento de todas as áreas de competências consideradas no *Perfil dos Alunos*, não havendo

lugar a uma indexação estrita de cada uma delas a componentes e áreas curriculares especificas. A abrangência e a transversalidade concorrem para a natureza recursiva deste documento, que consiste na possibilidade de, em cada ano de escolaridade, estar continuamente convocado o seu conteúdo e as suas finalidades.

O documento *Perfil dos Alunos* apresenta-se estruturado em Princípios, Visão, Valores e Áreas de Competências. Num primeiro momento, estão em evidência os princípios e a visão pelos quais se pauta a ação educativa; num segundo momento, os valores e as competências a desenvolver.

Os Princípios justificam e dão sentido a cada uma das ações relacionadas com a execução e a gestão do currículo na escola, em todas as áreas disciplinares.

A Visão de aluno, decorrente dos Princípios, explicita o que é pretendido para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória.

Os Valores, no âmbito do sistema educativo, são entendidos como orientações segundo as quais determinadas crenças, comportamentos e ações são definidos como adequados e desejáveis. Os valores são, assim, entendidos como os elementos e as características éticas, expressos através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir. Trata-se da relação construída entre a realidade, a personalidade e os fatores de contexto, relação essa que se exprime através de atitudes, condutas e comportamentos.

As Áreas de Competências agregam competências entendidas como combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes que permitem uma efetiva ação humana em contextos diversificados. São de natureza diversa: cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática. Importa sublinhar que as competências envolvem conhecimento (factual, concetual, processual e metacognitivo), capacidades cognitivas e psicomotoras, atitudes associadas à habilidades sociais e organizacionais e valores éticos.

O *Perfil dos Alunos* configura o que se pretende que os jovens alcancem no final da escolaridade obrigatória, sendo, para tal, determinante o compromisso da escola e de todos os que lá trabalham, a ação dos professores e o empenho das famílias

e encarregados de educação. Docentes, gestores, decisores políticos e também todos os que, direta ou indiretamente, têm responsabilidades na educação encontram, neste documento, a matriz que orienta a tomada de decisão no âmbito do desenvolvimento curricular, consistente com a visão de futuro definida como relevante para os jovens portugueses do nosso tempo.

O *Perfil dos Alunos* aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista. Para tal, mobilizam valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável.

Para a elaboração do *Perfil dos Alunos* foi essencial a consulta de referenciais internacionais sobre ensino e aprendizagem, nomeadamente da União Europeia, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico e da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, bem como a revisão da literatura produzida no campo da investigação em educação, sobre, designadamente, as competências que as crianças e os jovens devem adquirir como ferramentas indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena, ativa e criativa na sociedade da informação e do conhecimento em que estamos inseridos. Foram também tidos em consideração documentos análogos de diversos países[1], textos educativos de âmbito nacional[2] e textos orientadores de entidades europeias e internacionais[3].

1 Entre outros, os documentos curriculares de Austrália, British Columbia e Alberta (Canadá), Finlândia, França, Nova Zelândia e Singapura.

2 Foram tidos em conta documentos educativos de âmbito nacional, entre os quais a *Lei de Bases do Sistema Educativo*; o *Perfil cultural desejável do diplomado do ensino secundário* (1988); o Currículo Nacional do Ensino Básico: competências essenciais (2001); Educação para a cidadania – *Proposta Curricular para os Ensinos Básico e Secundário* (coordenado por M.ª Emília Brederode Santos, 2011) e a Recomendação n.º 3/2012 sobre o prolongamento da escolaridade universal e obrigatória até ao 12.º ano ou até aos 18 anos, do Conselho Nacional de Educação.

3 Fizeram parte desta consulta documentos educativos de âmbito internacional: o *Pacto Europeu para a Juventude* (2005); o *Quadro de Referência Europeu para as Competências Essenciais para a Aprendizagem ao Longo da Vida* - Recomendação n.º 2006/962/CE do Parlamento Europeu e do Conselho da União Europeia, de 18 de dezembro (revisto em 2014); o projeto *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (desenvolvido entre 2009 e 2012); *The Future of Education and Skills*, projeto *Education 2030*, da OCDE (2016); *New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology*, do WEF (2016); *Competencies for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies*, do Conselho da Europa (2016); *Education 2030 Framework for Action*, da UNESCO (2016).

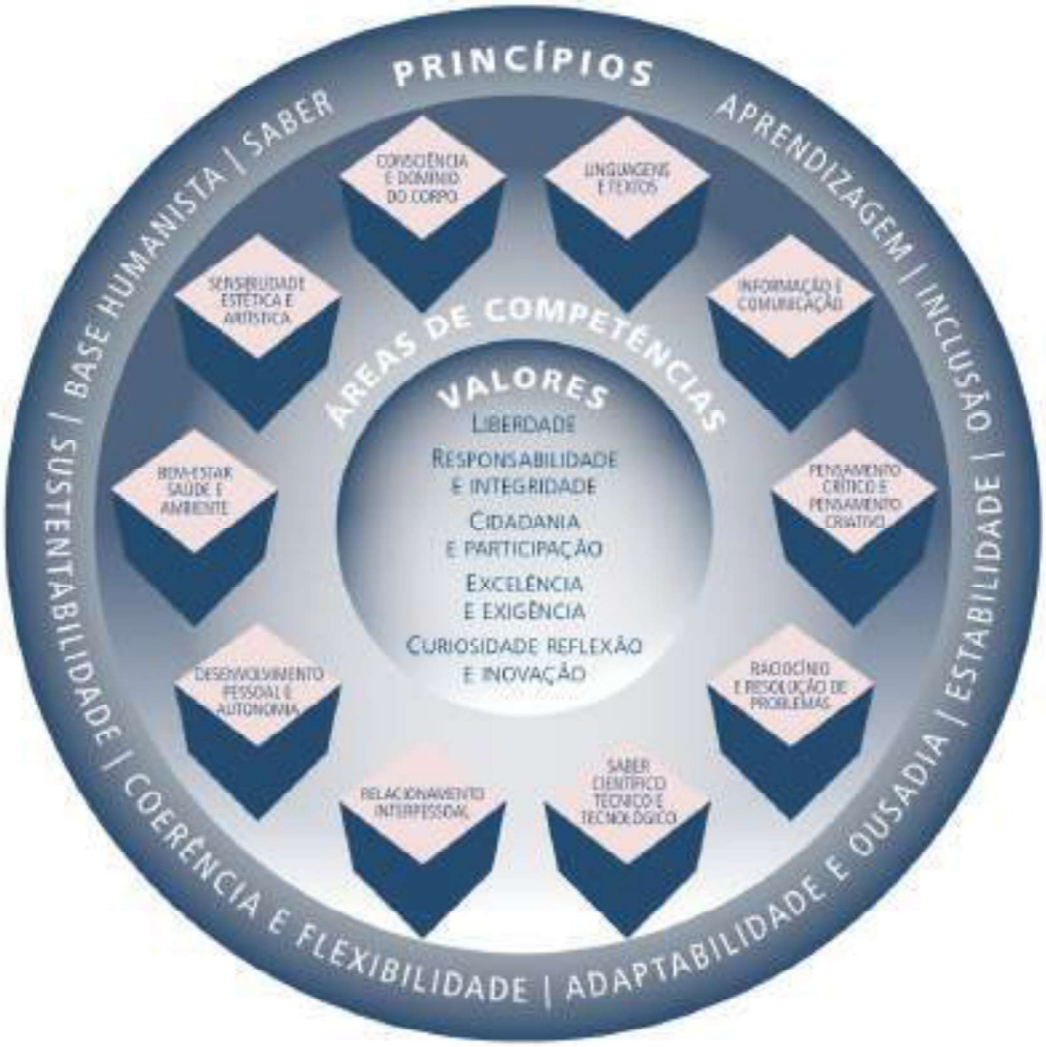


Figura 1 – Esquema concetual do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*

2 | PRINCÍPIOS

Estes são os princípios que orientam, justificam e dão sentido ao *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

A. Base humanista – A escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar.

B. Saber – O saber está no centro do processo educativo. É responsabilidade da escola desenvolver nos alunos a cultura científica que permite compreender, tomar decisões e intervir sobre as realidades naturais e sociais no mundo. Toda a ação deve ser sustentada por um conhecimento sólido e robusto.

C. Aprendizagem – As aprendizagens são essenciais no processo educativo. A ação educativa promove intencionalmente o desenvolvimento da capacidade de aprender, base da educação e formação ao longo da vida.

D. Inclusão – A escolaridade obrigatória é de e para todos, sendo promotora de equidade e democracia. A escola contemporânea agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional. Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos.

E. Coerência e flexibilidade – Garantir o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação requer uma ação educativa coerente e flexível. É através da gestão flexível do currículo e do trabalho conjunto dos professores e educadores sobre o currículo que é possível explorar temas diferenciados, trazendo a realidade para o centro das aprendizagens visadas.

F. Adaptabilidade e ousadia – Educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências, mas também estando preparado para atualizar conhecimento e desempenhar novas funções.

G. Sustentabilidade – A escola contribui para formar nos alunos a consciência de sustentabilidade, um dos maiores desafios existenciais do mundo contemporâneo, que consiste no estabelecimento, através da inovação política, ética e científica, de relações de sinergia e simbiose duradouras e seguras entre os sistemas social, económico e tecnológico e o Sistema Terra, de cujo frágil e complexo equilíbrio depende a continuidade histórica da civilização humana.

H. Estabilidade – Educar para um perfil de competências alargado requer tempo e persistência. O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* permite fazer face à evolução em qualquer área do saber e ter estabilidade para que o sistema se adeque e produza efeitos.

3 | VISÃO

A Visão de aluno integra desígnios que se complementam, se interpenetram e se reforçam num modelo de escolaridade que visa a qualificação individual e a cidadania democrática.

Pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão:

- munido de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia;
- livre, autónomo, responsável e consciente de si próprio e do mundo que o rodeia;
- capaz de lidar com a mudança e com a incerteza num mundo em rápida transformação;
- que reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, pelas Humanidades e pela Ciência e a Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo;
- capaz de pensar crítica e autonomamente, criativo, com competência de trabalho colaborativo e com capacidade de comunicação;
- apto a continuar a aprendizagem ao longo da vida, como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social;
- que conheça e respeite os princípios fundamentais da sociedade democrática e os direitos, garantias e liberdades em que esta assenta;
- que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático;
- que rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social.

4 | VALORES

Todas as crianças e jovens devem ser encorajados, nas atividades escolares, a desenvolver e a pôr em prática os valores por que se deve pautar a cultura de escola, a seguir enunciados.

- Responsabilidade e integridade – Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum.
- Excelência e exigência – Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros.
- Curiosidade, reflexão e inovação – Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações.
- Cidadania e participação – Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor.
- Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.

5 | ÁREAS DE COMPETÊNCIAS

As competências são combinações complexas de conhecimentos, capacidades e atitudes, são centrais no perfil dos alunos, na escolaridade obrigatória. A Figura 2 ilustra este conceito salientando a interligação das três dimensões.

Figura 2 – Esquema concetual de competência adaptado de "The Future of Education and Skills: OECD Education 2030 Framework", *In: Global competency for an inclusive world*, OECD, 2016.

As áreas de competências são complementares e a sua enumeração não pressupõe qualquer hierarquia interna entre as mesmas. Nenhuma delas, por outro lado, corresponde a uma área curricular específica, sendo que em cada área curricular estão necessariamente envolvidas múltiplas competências, teóricas e práticas. Pressupõem o desenvolvimento de literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita, a numeracia e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, que são alicerces para aprender e continuar a aprender ao longo da vida.

As áreas de competências consideradas são as que se apresentam de seguida:

- LINGUAGENS E TEXTOS
- INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
- RACIOCÍNIO E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS
- PENSAMENTO CRÍTICO E PENSAMENTO CRIATIVO
- RELACIONAMENTO INTERPESSOAL
- DESENVOLVIMENTO PESSOAL E AUTONOMIA
- BEM-ESTAR, SAÚDE E AMBIENTE
- SENSIBILIDADE ESTÉTICA E ARTÍSTICA
- SABER CIENTÍFICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO
- CONSCIÊNCIA E DOMÍNIO DO CORPO

Figura 3 – Esquema das áreas de competências, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Linguagens e textos

As competências na área de Linguagens e textos remetem para a utilização eficaz dos códigos que permitem exprimir e representar conhecimento em várias áreas do saber, conduzindo a produtos linguísticos, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos.

As competências associadas a Linguagens e textos implicam que os alunos sejam capazes de:

- utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência;
- aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital;
- dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. Usam-nas para construir conhecimento, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências.

Os alunos reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações, pessoais, sociais, de aprendizagem e pré-profissionais.

Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras). Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos e gerando novos sentidos.

Informação e comunicação

As competências na área de Informação e comunicação dizem respeito à seleção, análise, produção e divulgação de produtos, de experiências e de conhecimento, em diferentes formatos.

As competências associadas a Informação e comunicação implicam que os alunos sejam capazes de:

- utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade;
- transformar a informação em conhecimento;
- colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos pesquisam sobre matérias escolares e temas do seu interesse. Recorrem à informação disponível em fontes documentais físicas e digitais – em redes sociais, na Internet, nos *media*, livros, revistas, jornais. Avaliam e validam a informação recolhida, cruzando diferentes fontes, para testar a sua credibilidade. Organizam a informação recolhida de acordo com um plano, com vista à elaboração e à apresentação de um novo produto ou experiência. Desenvolvem estes procedimentos de forma crítica e autónoma.

Os alunos apresentam e explicam conceitos em grupos, apresentam ideias e projetos diante de audiências reais, presencialmente ou a distância. Expõem o trabalho resultante das pesquisas feitas, de acordo com os objetivos definidos, junto de diferentes públicos, concretizado em produtos discursivos, textuais, audiovisuais e/ou multimédia, respeitando as regras próprias de cada ambiente.

Raciocínio e resolução de problemas

As competências na área de Raciocínio dizem respeito aos processos lógicos que permitem aceder à informação, interpretar experiências e produzir conhecimento. As competências na área de Resolução de problemas dizem respeito aos processos de encontrar respostas para uma nova situação, mobilizando o raciocínio com vista à tomada de decisão, à construção e uso de estratégias e à eventual formulação de novas questões.

As competências associadas a Raciocínio e resolução de problemas implicam que os alunos sejam capazes de:

- interpretar informação, planear e conduzir pesquisas;
- gerir projetos e tomar decisões para resolver problemas;
- desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos colocam e analisam questões a investigar, distinguindo o que se sabe do que se pretende descobrir. Definem e executam estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais. Analisam criticamente as conclusões a que chegam, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas.

Os alunos generalizam as conclusões de uma pesquisa, criando modelos e produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real. Testam a consistência dos modelos, analisando diferentes referenciais e condicionantes. Usam modelos para explicar um determinado sistema, para estudar os efeitos das variáveis e para fazer previsões acerca do comportamento do sistema em estudo. Avaliam diferentes produtos de acordo com critérios de qualidade e utilidade em diversos contextos significativos.

Pensamento crítico e pensamento criativo

As competências na área de Pensamento crítico requerem observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis. Exigem o desenho de algoritmos e de cenários que considerem várias opções, assim como o estabelecimento de critérios de análise para tirar conclusões fundamentadas e proceder à avaliação de resultados. O processo de construção do pensamento ou da ação pode implicar a revisão do racional desenhado.

As competências na área de Pensamento criativo envolvem gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários. As competências associadas a Pensamento crítico e pensamento criativo implicam que os alunos sejam capazes de:

- pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada;
- convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente;
- prever e avaliar o impacto das suas decisões;
- desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos observam, analisam e discutem ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências. Usam critérios para apreciar essas ideias, processos ou produtos, construindo argumentos para a fundamentação das tomadas de posição.

Os alunos concetualizam cenários de aplicação das suas ideias e testam e decidem sobre a sua exequibilidade. Avaliam o impacto das decisões adotadas.

Os alunos desenvolvem ideias e projetos criativos com sentido no contexto a que dizem respeito, recorrendo à imaginação, inventividade, desenvoltura e flexibilidade, e estão dispostos a assumir riscos para imaginar além do conhecimento existente, com o objetivo de promover a criatividade e a inovação.

Relacionamento interpessoal

As competências na área de Relacionamento interpessoal dizem respeito à interação com os outros, que ocorre em diferentes contextos sociais e emocionais. Permitem reconhecer, expressar e gerir emoções, construir relações, estabelecer objetivos e dar resposta a necessidades pessoais e sociais.

As competências associadas a Relacionamento interpessoal implicam que os alunos sejam capazes de:

- adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição;
- trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede;
- interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos juntam esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais. Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda.

Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negoceiam, acordam, colaboram. Aprendem a considerar diversas perspetivas e a construir consensos. Relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou a distância.

Os alunos resolvem problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.

Desenvolvimento pessoal e autonomia

As competências na área de Desenvolvimento pessoal e autonomia dizem respeito aos processos através dos quais os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, aprendendo a integrar pensamento, emoção e comportamento, para uma autonomia crescente.

As competências associadas a Desenvolvimento pessoal e autonomia implicam que os alunos sejam capazes de:

- estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos;
- identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências;
- consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida;
- estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos reconhecem os seus pontos fracos e fortes e consideram-nos como ativos em diferentes aspetos da vida. Têm consciência da importância de crescerem e evoluirem. São capazes de expressar as suas necessidades e de procurar as ajudas e apoios mais eficazes para alcançarem os seus objetivos.

Os alunos desenham, implementam e avaliam, com autonomia, estratégias para conseguir as metas e desafios que estabelecem para si próprios. São confiantes, resilientes e persistentes, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo, com base nas suas vivências e em liberdade.

Bem-estar, saúde e ambiente

As competências na área de Bem-estar, saúde e ambiente dizem respeito à promoção, criação e transformação da qualidade de vida do indivíduo e da sociedade.

As competências associadas a Bem-estar, saúde e ambiente implicam que os alunos sejam capazes de:

- adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem-estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade;
- compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente;
- manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos são responsáveis e estão conscientes de que os seus atos e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente. Assumem uma crescente responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do ambiente e para se integrarem ativamente na sociedade.

Os alunos fazem escolhas que contribuem para a sua segurança e a das comunidades onde estão inseridos. Estão conscientes da importância da construção de um futuro sustentável e envolvem-se em projetos de cidadania ativa.

Sensibilidade estética e artística

As competências na área de Sensibilidade estética e artística dizem respeito a processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais, para o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos. Compreendem o domínio de processos técnicos e performativos envolvidos na criação artística, possibilitando o desenvolvimento de critérios estéticos para o juízo crítico e para o gosto, numa vivência cultural informada.

As competências associadas a Sensibilidade estética e artística implicam que os alunos sejam capazes de:

- reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais;
- experimentar processos próprios das diferentes formas de arte;
- apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais;
- valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos desenvolvem o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação em relação às produções artísticas e tecnológicas, integradas nos contextos sociais, geográficos, históricos e políticos.

Os alunos valorizam as manifestações culturais das comunidades e participam autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete, consciencializando-se das possibilidades criativas.

Os alunos percebem o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas, mobilizando técnicas e recursos de acordo com diferentes finalidades e contextos socioculturais.

Saber científico, técnico e tecnológico

As competências na área de Saber científico, técnico e tecnológico dizem respeito à mobilização da compreensão de fenómenos científicos e técnicos e da sua aplicação para dar resposta aos desejos e necessidades humanos, com consciência das consequências éticas, sociais, económicas e ecológicas.

As competências associadas a Saber científico, técnico e tecnológico implicam que os alunos sejam capazes de:

- compreender processos e fenómenos científicos que permitam a tomada de decisão e a participação em fóruns de cidadania;
- manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas;
- executar operações técnicas, segundo uma metodologia de trabalho adequada, para atingir um objetivo ou chegar a uma decisão ou conclusão fundamentada, adequando os meios materiais e técnicos à ideia ou intenção expressa;
- adequar a ação de transformação e criação de produtos aos diferentes contextos naturais, tecnológicos e socioculturais, em atividades experimentais, projetos e aplicações práticas desenvolvidos em ambientes físicos e digitais.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos compreendem processos e fenómenos científicos e tecnológicos, colocam questões, procuram informação e aplicam conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada, entre as opções possíveis.

Os alunos trabalham com recurso a materiais, instrumentos, ferramentas, máquinas e equipamentos tecnológicos, relacionando conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais.

Os alunos consolidam hábitos de planeamento das etapas do trabalho, identificando os requisitos técnicos, condicionalismos e recursos para a concretização de projetos. Identificam necessidades e oportunidades tecnológicas numa diversidade de propostas e fazem escolhas fundamentadas.

Consciência e dominio do corpo

As competências na área de Consciência e dominio do corpo dizem respeito à capacidade de o aluno compreender o corpo como um sistema integrado e de o utilizar de forma ajustada aos diferentes contextos.

As competências associadas a Consciência e dominio do corpo implicam que os alunos sejam capazes de:

- realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas, integradas nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação do seu próprio corpo com o espaço;
- dominar a capacidade percetivo-motora (imagem corporal, direcionalidade, afinamento percetivo e estruturação espacial e temporal);
- ter consciência de si próprios a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral por forma a estabelecer consigo próprios e com os outros uma relação harmoniosa e salutar.

DESCRITORES OPERATIVOS

Os alunos reconhecem a importância das atividades motoras para o seu desenvolvimento físico, psicossocial, estético e emocional.

Os alunos realizam atividades não-locomotoras (posturais), locomotoras (transporte do corpo) e manipulativas (controlo e transporte de objetos).

Os alunos aproveitam e exploram a oportunidade de realização de experiências motoras que, independentemente do nível de habilidade de cada um, favorece aprendizagens globais e integradas.

6 | IMPLICAÇÕES PRÁTICAS

A assunção de princípios, valores e áreas de competências para o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade* Obrigatória implica alterações de práticas pedagógicas e didáticas de forma a adequar a globalidade da ação educativa às finalidades do perfil de competências dos alunos.

Apresentam-se, de seguida, um conjunto de ações relacionadas com a prática docente e que são determinantes para o desenvolvimento do *Perfil dos Alunos*:

- abordar os conteúdos de cada área do saber, associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano da vida do aluno ou presentes no meio sociocultural e geográfico em que se insere, recorrendo a materiais e recursos diversificados;
- organizar o ensino prevendo a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados, promovendo intencionalmente, na sala de aula ou fora dela, atividades de observação, questionamento da realidade e integração de saberes;
- organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem, orientadas para a integração e troca de saberes, a tomada de consciência de si, dos outros e do meio e a realização de projetos intra ou extraescolares;
- organizar o ensino prevendo a utilização crítica de fontes de informação diversas e das tecnologias da informação e comunicação;
- promover de modo sistemático e intencional, na sala de aula e fora dela, atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores;
- criar na escola espaços e tempos para que os alunos intervenham livre e responsavelmente;
- valorizar, na avaliação das aprendizagens do aluno, o trabalho de livre iniciativa, incentivando a intervenção positiva no meio escolar e na comunidade.

página anterior ÍNDICE

IMPLICAÇÕES PRÁTICAS 32

A ação educativa é, pois, compreendida como uma ação formativa especializada, fundada no ensino, que implica a adoção de princípios e estratégias pedagógicas e didáticas que visam a concretização das aprendizagens. Trata-se de encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem, isto é, para que se produza uma apropriação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que se trabalharam, em conjunto e individualmente, e que permitem desenvolver as competências previstas no *Perfil dos Alunos* ao longo da escolaridade obrigatória.

REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Anexo IV – Programa de Formação Musical - Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

REPÚBLICA PORTUGUESA | ENSINO

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

Critérios de Avaliação

Ponderação de cada período na avaliação final de frequência

1º Período = 30%; 2º Período = 30%; 3º Período = 40%

1º, 2º, 3º CICLO					
Domínios da Avaliação	**Áreas/ Temas Principais**	**Perfil de Aprendizagens Essenciais Específicos**	**Áreas de Competências e Descritores de Desempenho e Perfil do Aluno**	**Parâmetros / Instrumentos de Avaliação**	**%**
COGNITIVOS APTIDÕES CAPACIDADES COMPETÊNCIAS	Compreensão e realização técnica; Compreensão e realização musical; Leitura e repertório; Desempenho na performance; Criatividade; Sentido de Espetáculo; Responsabilidade artística; Comportamento artístico; Saber; Aprendizagem	O Aluno deve: • Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo; • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura; • Distinguir auditivamente as diferentes famílias dos instrumentos da orquestra; • Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo; • Reconhecer auditivamente e construir acordes de três ou mais sons (no estado fundamental e invertidos); • Reconhecer, identificar auditivamente e construir / classificar intervalos melódicos ou harmónicos (quantitativa e qualitativamente); • Reconhecer, identificar auditivamente e construir Escalas; • Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos; • Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical; • Conhecer e aplicar os compassos simples e compostos; • Ler notas por relatividade e nas diferentes claves; • Ler frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas; • Ler, entoar e escrever frases melódicas simples; • Registar excertos musicais polifónicos a duas vozes; • Identificar e escrever progressões harmónicas; • Imitar e improvisar através da voz ou por percussão corporal; • Improvisar frases melódicas simples; • Criar variações simples de uma frase musical	Conhecedor / Sabedor /Culto / Informado A, B, G, I, J Criativo A, C, D, J Crítico / Analítico A, B, C, D, G Indagador / Investigador C, D, F, H, I Sistematizador / Organizador A, B, C, I, J Questionador A, F, G, I, J Autoavaliador A, B, C, D, E, F, G, H, I, J	**Desenvolvimento Global do Aluno** Observação direta • Trabalhos de Casa • Estudo em Casa • Memorização • Musicalidade • Rigor de Leitura e Escrita • Sentido rítmico e melódico • Domínio dos conteúdos teóricos 40%* 30%** • Provas de avaliação escrita e oral 40%* 50%** * 1º e 2º Ciclos ** 3º Ciclo	80%
ATITUDES E VALORES	- Base harmoniosa; - Inclusão; - Espírito de tolerância, de cooperação e de solidariedade; - Autoconfiança; - Sociabilização; - Motivação; - Postura; - Cuidado; - Hábitos de estudo; - Responsabilidade e autonomia;	• Concentração, interesse e empenho na disciplina; • Apresentação do material necessário para a aula; • Métodos e hábitos de estudo; • Atitude na sala de aula; • Cumprimento das tarefas atribuídas; • Regularidade e qualidade do estudo; • Participação nas atividades da escola (dentro e fora da escola); • Postura em apresentações públicas, como participante e como ouvinte; • Assiduidade e pontualidade; • Respeito pelos outros, pelos materiais e equipamentos escolares; • Curiosidade, reflexão e inovação; • Cidadania e participação;	Respeitador da diferença do outro A, B, E, F, H Comunicador / Desenvolvimento da linguagem e da oralidade A, B, D, E, H Participativo/Colaborador B, C, D, E, F Responsável / Autónomo C, D, E, F, G, I, J Cumpridor de si e do outro B, E, F, G	Observação direta	20%

A grelha de avaliação, conforme os indicadores, é preenchida de acordo com o observado diretamente nas aulas, na convivência escolar do aluno e demais elementos existentes.
Com base no Currículo do Ensino Básico/Secundário, nas Aprendizagens Essenciais baseadas no «Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória»
(http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0)
Conforme tabela em anexo (ACPA, Descritores e Valores), baseada no «Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória», homologado pelo Despacho nº 6478/2017, de 26 de julho

1

AVALIAÇÃO

A avaliação do aproveitamento escolar dos alunos do Curso Básico e Secundário de Música, rege-se de acordo com as normas gerais aplicáveis ao ensino geral previstas no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho e as Portaria n.º223-A/2018 de 3 de agosto e Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de agosto.

1. Modalidades:

a) Avaliação formativa

Pretende-se que a avaliação formativa se desenvolva de forma continua e sistemática. No desenvolvimento desta modalidade de avaliação utilizam-se vários instrumentos de recolha de informação como fichas de avaliação, provas orais ou práticas, exercícios escolares em contexto de aula, fichas de registo diário de avaliação contínua, entre outras.
A avaliação formativa tem por objetivo regular o ensino e a aprendizagem, recolhendo informação sobre o desenvolvimento das competências e aprendizagens dos alunos.

b) Avaliação sumativa

A avaliação sumativa pressupõe a realização de um juízo global acerca das competências e aprendizagens desenvolvidas pelos alunos.
A avaliação sumativa utiliza a informação recolhida no âmbito da avaliação formativa e exprime-se no final de cada período, no curso de iniciação musical e no curso básico, numa escala de 1 a 5, no curso secundário, numa escala de 0 a 20.
As funções da avaliação sumativa são a classificação e a certificação das aprendizagens realizadas e das competências adquiridas ou das metas alcançadas.

2. Instrumentos de avaliação:

Os principais instrumentos de avaliação utilizados pelo Conservatório são:

- Observação do desempenho em aula;
- Exercícios escolares em sala de aula;
- Audições;
- Apresentações musicais fora da escola;
- Participação em concursos;
- Intercâmbios com outras escolas;
- Trabalhos e projetos;
- Momentos de avaliação (teóricos e práticos);
- Provas globais se aplicáveis;
- Provas de transição de ano/grau;
- Provas de acesso e de equivalência à frequência;
- PAA (Prova de Aptidão Artística).

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

Áreas de Competência	Competências associadas	Descritores
a) Linguagens e textos	utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência; aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital; dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.	Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. Usam-nas para construir conhecimento, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências. Os alunos reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações pessoais, sociais, de aprendizagem e pré-profissionais. Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras). Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos e gerando novos sentidos.
b) Informação e comunicação	utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, discernir, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade; transformar a informação em conhecimento; colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.	Os alunos pesquisam sobre matérias escolares e temas do seu interesse. Recolhem a informação disponível em fontes documentais físicas e digitais – em redes sociais, na Internet, nos media, livros, revistas, jornais. Avaliam e validam a informação recolhida, cruzando diferentes fontes, para testar a sua credibilidade. Organizam a informação recolhida de acordo com um plano, com vista à elaboração e à apresentação de um novo produto ou experiência. Desenvolvem estes procedimentos de forma crítica e autónoma. Os alunos apresentam e explicam conceitos em grupos, apresentam ideias e projetos diante de audiências reais, presencialmente ou a distância. Expõem o trabalho resultante das pesquisas feitas, de acordo com os objetivos definidos, junto de diferentes públicos, concretizado em produtos discursivos, textuais, audiovisuais e/ou multimédia, respeitando as regras próprias de cada ambiente.
c) Raciocínio e resolução de problemas	interpretar informação, planear e conduzir pesquisas; gerir projetos e tomar decisões para resolver problemas; desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados.	Os alunos colocam e analisam questões a investigar, distinguindo o que se sabe do que se pretende descobrir. Definem e executam estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais. Avaliam criticamente as conclusões a que chegam, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas. Os alunos generalizam as conclusões de uma pesquisa, criando modelos e produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real. Testam a consistência dos modelos, analisando diferentes referenciais e condicionantes. Usam modelos para explicar um determinado sistema, para estudar os efeitos das variáveis e para fazer previsões acerca do comportamento do sistema em estudo. Avaliam diferentes produtos de acordo com critérios de qualidade e utilidade em diversos contextos significativos.

3

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

d) Pensamento crítico e pensamento criativo	pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada; convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente; prever e avaliar o impacto das suas decisões; desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.	Os alunos observam, analisam e discutem ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências. Usam critérios para apreciar essas ideias, processos ou produtos, construindo argumentos para a fundamentação das tomadas de posição. Os alunos conceptualizam cenários de aplicação das suas ideias e testam e decidem sobre a sua exequibilidade. Avaliam o impacto das decisões adotadas. Os alunos desenvolvem ideias e projetos criativos com sentido no contexto a que dizem respeito, recorrendo à imaginação, inventividade, desembaraço e flexibilidade, e estão dispostos a assumir riscos para imaginar além do conhecimento existente, com o objetivo de promover a criatividade e a inovação.
e) Relacionamento interpessoal	adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.	Os alunos juntam esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais. Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda. Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negoceiam, acordam, colaboram. Aprendem a considerar diversas perspetivas e a construir consensos. Relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou a distância. Os alunos resolvem problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.
f) Desenvolvimento pessoal e autonomia	estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos; identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências; consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida; estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.	Os alunos reconhecem os seus pontos fracos e fortes e consideram-nos como ativos em diferentes aspetos da vida. Têm consciência da importância de crescerem e evoluírem. São capazes de expressar as suas necessidades e de procurar as ajudas e apoios mais eficazes para alcançarem os seus objetivos. Os alunos desenham, implementam e avaliam, com autonomia, estratégias para conseguir as metas e desafios que estabelecem para si próprios. São confiantes, resilientes e persistentes, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo, com base nas suas vivências e em liberdade.

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

g) Bem-estar, saúde e ambiente	adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem- estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade; compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente; manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável.	Os alunos são responsáveis e estão conscientes de que as suas ações e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente. Assumem uma crescente responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do ambiente e para se integrarem ativamente na sociedade. Os alunos fazem escolhas que contribuem para a sua segurança e a das comunidades onde estão inseridos. Estão conscientes da importância da construção de um futuro sustentável e envolvem- se em projetos de cidadania ativa.
h) Sensibilidade estética e artística	reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais; experimentar processos próprios das diferentes formas de arte; apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais; valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.	Os alunos desenvolvem o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação em relação às produções artísticas e tecnológicas, integradas nos contextos sociais, geográficos, históricos e políticos. Os alunos valorizam as manifestações culturais das comunidades e participam autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete, consciencializando-se das possibilidades criativas. Os alunos percebem o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas, mobilizando técnicas e recursos de acordo com diferentes finalidades e contextos socioculturais.
i) Saber científico, técnico e tecnológico	compreender processos e fenómenos científicos que permitam a tomada de decisão e a participação em fóruns de cidadania; manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas; executar operações técnicas, segundo uma metodologia de trabalho adequada, para atingir um objetivo ou chegar a uma decisão ou conclusão fundamentada, adequando os meios materiais e técnicos à ideia ou intenção expressa.	Os alunos compreendem processos e fenómenos científicos e tecnológicos, colocam questões, procuram informação e aplicam conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada, entre as opções possíveis. Os alunos trabalham com recurso a materiais, instrumentos, ferramentas, máquinas e equipamentos tecnológicos, relacionando conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais. Os alunos consolidam hábitos de planeamento das etapas do trabalho, identificando os requisitos técnicos, condicionalismos e recursos para a concretização de projetos. Identificam necessidades e oportunidades tecnológicas numa diversidade de propostas e fazem escolhas fundamentadas.

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão
Grupo disciplinar: **Formação Musical**
Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

Matriz da Prova de Transição/Ingresso para o 2º Grau de Formação Musical

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frases rítmicas: métrica binária (6 tempos) e métrica ternária (5 tempos)	14
2 – Escrita de frase melódica (em clave de Sol)	19
3 – Identificação auditiva de intervalos musicais	9
4 – Identificação auditiva de acordes Perfeitos (Maior e menor)	10
5 – Identificação auditiva de escalas (Maiores e variantes menores)	11
6 – Quadro de audição (identificar o modo, o compasso e a métrica de uma obra)	5
7 – Classificação de intervalos musicais em claves de Sol e de Fá	8
8 – Construção de acordes Perfeitos (Maior e menor), em claves de Sol e de Fá	9
9 – Construção de escalas (Maiores e variantes menores), em claves de Sol e de Fá	10
10 – Pergunta teórica	5
Total	**100**

PROVA ORAL	Pontuação
1 – Leitura de frase rítmica: métrica binária	15
2 – Leitura de frase rítmica: métrica ternária	15
3 – Leitura solfejada em pauta dupla	20
4 – Leitura melódica a solo (sem acompanhamento)	30
5 – Leitura melódica, com acompanhamento (ao piano)	20
Total	**100**

6

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão
Grupo disciplinar: **Formação Musical**
Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

Matriz do Exame de Equivalência à Frequência do 2º Grau de Formação Musical/

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frases rítmicas: métrica binária (6 tempos) e métrica ternária (5 tempos)	14
2 – Escrita de frase melódica (em clave de Sol)	18
3 – Identificação auditiva de intervalos musicais	9
4 – Identificação auditiva de acordes Perfeitos, Aumentados e diminutos	9
5 – Identificação auditiva de escalas (Maiores e variantes menores)	9
6 – Identificação e correção de erros melódicos e rítmicos numa melodia	7
7 – Quadro de audição (identificar o modo, o compasso e a métrica de uma obra)	5
8 – Classificação de intervalos musicais em claves de Sol e de Fa	7
9 – Construção de acordes Perfeitos, Aumentados e diminutos (em claves de Sol e de Fá)	8
10 – Construção de escalas (Maiores e variantes menores), em claves de Sol e de Fá	9
11 – Pergunta teórica	5
Total	**100**

PROVA ORAL (com marcação de compasso)	Pontuação
1 – Leitura de frase rítmica: métrica binária	15
2 – Leitura de frase rítmica: métrica ternária	15
3 – Leitura solfejada em claves alternadas de Sol e de Fá	20
4 – Leitura melódica a solo (sem acompanhamento)	30
5 – Leitura melódica, com acompanhamento (ao piano)	20
Total	**100**

7

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

PROGRAMA / PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA

OBJETIVO EDUCATIVO FUNDAMENTAL

Apreciar, executar e compreender a performance da música enquanto arte, permitindo respostas e reconhecimentos estéticos, dentro de vários géneros e estilos musicais, com organização, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação da linguagem musical ao nível semântico, sintático, discursivo, histórico, estilístico e notacional.

OS ALUNOS DEVEM SER CAPAZES DE:

COGNITIVAMENTE:

Desenvolver a inteligência musical;

Associar a notação do texto musical que é lido (entoado) ao som que é produzido e ouvido;

Compreender e refletir sobre a tonalidade, métrica e expressividade do texto musical que é lido e/ou ouvido;

Desenvolver a memória e inteligência auditivas - reconhecer, identificar e discriminar auditivamente;

Desenvolver o discernimento e reflexão musical;

Tomar consciência e compreender a lógica e relação entre:

- notas – a sua altura e notação;
- células rítmicas – a sua duração e notação;
- acordes – as suas notas, alturas e notação.

Desenvolver métodos de trabalho;

Improvisar a solo e em grupo como resposta a cifras ou a frases melódicas/rítmicas;

Escrever uma e duas vozes de frases musicais escutadas ao piano ou em gravação, nos registos médio, grave e agudo - melódicas; harmónicas; rítmicas;

Reconhecer e identificar auditivamente características expressivas, estilísticas, formais de obras dos períodos clássico, barroco e romântico;

Teorizar sobre os conteúdos programáticos.

PERFORMATIVAMENTE:

Entoar fluentemente a solo ou com acompanhamento ao piano, a uma, duas, três ou quatro vozes, com crescente domínio da dicção e afinação como resposta a um texto musical escrito, explorando as dinâmicas e articulações;

Verbalizar fluentemente frases rítmicas multimétricas uniformes com crescente domínio da coordenação psico-motora;

Percutir e verbalizar fluentemente frases polirrítmicas a 2 partes com crescente domínio da coordenação psico-motora;

Percutir ou verbalizar fluentemente frases rítmicas a uma parte, em métrica simples e composta com crescente domínio da coordenação psico-motora;

Solfejar fluentemente por relatividade nas claves de sol, fá, dó 3ª linha, dó 4ª linha;

Improvisar melodicamente como resposta a cifras escritas ou frases melódicas e rítmicas dadas.

CRIATIVAMENTE:

Improvisar;

Compor;

Ajuizar e fazer apreciação crítica e estética, isto é, expressar as suas preferências e gostos pessoais com uma fundamentação adequada às suas idades e desenvolvimento musical;

Relacionar as atividades musicais com outras áreas de aprendizagem.

ATITUDES:

Intra-pessoalidade;

Inter-pessoalidade;

Auto-confiança;

Autoestima;

Socialização;

Motivação;

Postura.

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

1º GRAU/5º ANO
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

MELODIA:

Escrita de frases melódicas (com predominância de intervalos de 2ª M e m, 3ª M e m, 4ª P, 5ª P, 8ª P) Maiores e variantes menores, em métrica simples e composta;

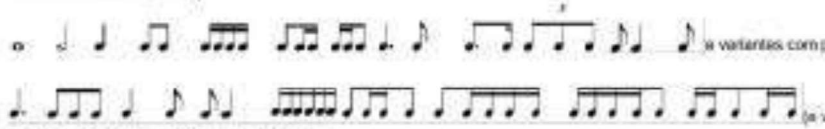
Leitura entoada de frases melódicas escritas, com predominância de intervalos de 2ª M e m, 3ª M e m, 4ª P, 5ª P, 8ª P) Maiores e variantes menores, em métrica simples e composta, a uma, duas ou três vozes;

Identificação, reconhecimento, entoação e discriminação auditiva de:

- escalas Maiores e menores (natural e harmónica);
- intervalos de 2ª M e m, 3ª M e m, 4ª P, 5ª P, 8ª P.

RITMO:

Batimentos / leituras; exemplo:



(e variantes com pausa de colcheia);

(e variantes com pausa de colcheia).

Compassos regulares simples e compostos;

Escrita de frases rítmicas a uma parte em métrica simples com UT=semínima (até 6 tempos) e em métrica composta com UT= semínima pontuada (até 5 tempos);

Leituras:

- rítmicas a uma parte em métrica simples e composta;
- solfejadas nas claves de sol e fá (em claves simples e pauta dupla).

HARMONIA:

Identificação, reconhecimento, entoação e discriminação auditiva e escrita de sequências de:

- acordes Maiores e menores no estado fundamental (com e sem lógica tonal funcional);
- intervalos de 2ª M e m, 3ª M e m, 4ª P, 5ª P, 8ª P.

CONCEITOS TEÓRICOS:

Normas de escrita musical – figuras e pausas musicais, notas, pentagrama, claves, alterações;

Ordem e armações de clave das alterações;

Tónica e Sensível;

Escala Maior, escalas relativas e escalas menores (natural e harmónica);

Acordes Perfeitos: Maiores e menores;

Articulação – legato / staccato;

Dinâmica – piano / forte;

Contratempos;

Definição prática de ritmo/duração – pulsação; figuras e pausas musicais; ligadura de prolongação; ponto de aumentação;

Diferença entre métricas de subdivisão binária e ternária;

Classificar indicações de compasso (compasso, métrica e U.T.);

Intervalos - conjuntos/disjuntos;

Construção de:

- acordes Perfeitos, Maiores e menores, no estado fundamental;
- escalas Maiores e menores (natural e harmónica).

Noções básicas sobre as características expressivas, estruturais e instrumentais da música no período Barroco;

Classificação de intervalos melódicos e harmónicos (todos, dentro do âmbito da 8ª P);

Identificação auditiva (estilo, modo, compasso) das obras do programa.

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 1º e 2º Graus / 2º Ciclo

2º GRAU/6º ANO
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

MELODIA:

Escrita de frases melódicas, não modulantes, Maiores e variantes menores, em métrica simples e composta;

Leitura entoada de frases melódicas escritas, não modulantes, Maiores e variantes menores, em métrica simples e composta, a uma, duas ou três vozes;

Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva de:

- escalas Maiores e menores (natural, harmónica e melódica); escala cromática;
- intervalos (todos, dentro do âmbito da 8ª P).

RITMO:

Batimentos / leituras:

Compassos regulares simples e compostos;

Escrita de frases rítmicas a uma parte em métrica simples com UT=semínima (até 6 tempos) e em métrica composta com UT=semínima pontuada (até 5 tempos);

Leituras:

- rítmicas a uma parte em métrica simples e composta;
- solfejadas nas claves de sol e fá (em claves simples, pauta dupla e claves alternadas).

HARMONIA:

Identificação, reconhecimento, entoação e discriminação auditiva e escrita de sequências de:

- acordes Perfeitos (Maiores e menores), diminutos e Aumentados, no estado fundamental (com e sem lógica tonal funcional);
- intervalos (todos, dentro do âmbito da 8ª P).

CONCEITOS TEÓRICOS:

Quiálteras;

Síncopas (regular e irregular);

Modo Maior / menor – graus tonais;

Escala menor melódica;

Tetracorde;

Acordes diminutos e aumentados;

Construção de:

- acordes Perfeitos (Maiores e menores), diminutos e Aumentados, no estado fundamental;
- escalas Maiores e menores (natural, harmónica, melódica); escala cromática.

Classificação de intervalos melódicos e harmónicos (todos, dentro do âmbito da 8ª P);

Identificação auditiva (período/época, modo, compasso) das obras do programa;

Noções básicas sobre as características expressivas, estruturais e instrumentais da música no período Clássico e Romântico.

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

Critérios de Avaliação

Ponderação de cada período na avaliação final de frequência:
1º Período = 30%; 2º Período = 30%; 3º Período = 40%

1º, 2º, 3º CICLO					
Domínios da Avaliação	**Áreas/ Temas Principais**	**Perfil de Aprendizagens Essenciais Específicas**	**Áreas de Competências e Descritores de Desempenho e Perfil do Aluno**	**Parâmetros / Instrumentos de Avaliação**	**%**
COGNITIVOS APTIDÕES CAPACIDADES COMPETÊNCIAS	Compreensão e realização técnica; Compreensão e realização musical; Leitura e expressão; Desempenho na performance; Criatividade; Sentido de Espetáculo; Responsabilidade artística; Compromisso artístico; Saber; Aprendizagens	O Aluno deve: • Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo; • Comparar células rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, timbrísticas e de textura; • Distinguir auditivamente as diferentes famílias dos instrumentos da orquestra; • Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com o som e o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo; • Reconhecer auditivamente e construir acordes de três ou mais sons (no estado fundamental e invertidos); • Reconhecer, identificar auditivamente e construir / classificar intervalos melódicos ou harmónicos (quantitativa e qualitativamente); • Reconhecer, identificar auditivamente e construir Escalas; • Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos; • Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical; • Conhecer e aplicar os compassos simples e compostos; • Ler notas por sinalidade e nas diferentes claves; • Ler frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas; • Ler, entoar e escrever frases melódicas simples; • Registar excertos musicais polifónicos a duas vozes; • Identificar e escrever progressões harmónicas; • Imitar e improvisar através da voz ou por percussão corporal; • Improvisar frases melódicas simples; • Criar variações simples de uma frase musical	Cognoscedor / Sabedor /Culto/ Informado A, B, G, I, J Criativo A, C, D, J Crítico / Analítico A, B, E, D, G Indagador / Investigador C, D, F, H, I Sistematizador / Organizador A, B, C, I, J Questionador A, F, G, I, J Autonomia/Liberdade A, B, C, D, E, F, G, H, I, J	**Desenvolvimento Global do Aluno** Observação direta • Trabalhos de Casa • Estudo em Casa • Memorização • Musicalidade • Rigor de Leitura e Escrita • Sentido rítmico e melódico • Domínio dos conteúdos teóricos 40%* / 30%** • Provas de avaliação escritas e orais 40%* / 50%** * 1º e 2º Ciclos ** 3º Ciclo	80%
ATITUDES E VALORES	- Base humanista; - Inclusão; - Espírito de tolerância, de cooperação e de solidariedade; - Autoconfiança; - Socialização; - Motivação; - Postura; - Cidadania; - Hábitos de estudo; - Responsabilidade e autonomia;	• Concentração, interesse e empenho na disciplina; • Apresentação do material necessário para a aula; • Métodos e hábitos de estudo; • Atitude na sala de aula; • Cumprimento das tarefas atribuídas; • Regularidade e qualidade do estudo; • Participação nas atividades da escola (dentro e fora da escola); • Postura em apresentações públicas, como participante e como ouvinte; • Assiduidade e pontualidade; • Respeito pelos outros, pelos materiais e equipamentos existentes; • Curiosidade, reflexão e inovação; • Cidadania e participação;	Respeitador da diferença do outro A, B, E, F, H Comunicador / Desenvolvimento (bilinguagem e da oralidade A, B, D, E, H Participativo/ Colaborador B, C, D, E, F Responsável / Autónomo C, D, E, F, G, I, J Cuidador de si e do outro B, E, F, G	Observação direta	20%

A grelha de avaliação, conforme os indicadores, é preenchida de acordo com o observado diariamente nas aulas, na convivência escolar do aluno e demais elementos existentes.
Com base no Currículo do Ensino Básico/Secundário, nas Aprendizagens Essenciais baseadas no «Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória»
(http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0).
Conforme tabela em anexo (ACPA, Descritores e Valores), baseada no «Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória», homologada pelo Despacho nº 6478/2017, de 26 de julho.

1

AVALIAÇÃO

A avaliação do aproveitamento escolar dos alunos do Curso Básico e Secundário de Música, rege-se de acordo com as normas gerais aplicáveis ao ensino geral previstas no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho e as Portaria n.º223-A/2018 de 3 de agosto e Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de agosto.

1. Modalidades:

a) Avaliação formativa

Pretende-se que a avaliação formativa se desenvolva de forma continua e sistemática. No desenvolvimento desta modalidade de avaliação utilizam-se vários instrumentos de recolha de informação como fichas de avaliação, provas orais ou práticas, exercícios escolares em contexto de aula, fichas de registo diário de avaliação contínua, entre outras.
A avaliação formativa tem por objetivo regular o ensino e a aprendizagem, recolhendo informação sobre o desenvolvimento das competências e aprendizagens dos alunos.

b) Avaliação sumativa

A avaliação sumativa pressupõe a realização de um juízo global acerca das competências e aprendizagens desenvolvidas pelos alunos.
A avaliação sumativa utiliza a informação recolhida no âmbito da avaliação formativa e exprime-se no final de cada período, no curso de iniciação musical e no curso básico, numa escala de 1 a 5, no curso secundário, numa escala de 0 a 20.
As funções da avaliação sumativa são a classificação e a certificação das aprendizagens realizadas e das competências adquiridas ou das metas alcançadas.

2. Instrumentos de avaliação:

Os principais instrumentos de avaliação utilizados pelo Conservatório são:

- Observação do desempenho em aula;
- Exercícios escolares em sala de aula;
- Audições;
- Apresentações musicais fora da escola;
- Participação em concursos;
- Intercâmbios com outras escolas;
- Trabalhos e projetos;
- Momentos de avaliação (teóricos e práticos);
- Provas globais se aplicáveis;
- Provas de transição de ano/grau;
- Provas de acesso e de equivalência à frequência;
- PAA (Prova de Aptidão Artística).

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

Áreas de Competência	Competências associadas	Descritores
a) Linguagens e textos	utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência; aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital; dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.	Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. Usam-nas para construir conhecimento, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências. Os alunos reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações pessoais, sociais, de aprendizagem e pré-profissionais. Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras). Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados neles contidos e gerando novos sentidos.
b) Informação e comunicação	utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, discernir, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade; transformar a informação em conhecimento; colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.	Os alunos pesquisam sobre matérias escolares e temas do seu interesse. Recolhem a informação disponível em fontes documentais físicas e digitais – em redes sociais, na Internet, nos media, livros, revistas, jornais. Avaliam e validam a informação recolhida, cruzando diferentes fontes, para testar a sua credibilidade. Organizam a informação recolhida de acordo com um plano, com vista à elaboração e à apresentação de um novo produto ou experiência. Desenvolvem estes procedimentos de forma crítica e autónoma. Os alunos apresentam e explicam conceitos em grupos, apresentam ideias e projetos diante de audiências reais, presencialmente ou a distância. Expõem o trabalho resultante das pesquisas feitas, de acordo com os objetivos definidos, junto de diferentes públicos, concretizado em produtos discursivos, textuais, audiovisuais e/ou multimédia, respeitando as regras próprias de cada ambiente.
c) Raciocínio e resolução de problemas	interpretar informação, planear e conduzir pesquisas; gerir projetos e tomar decisões para resolver problemas; desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados.	Os alunos colocam e analisam questões a investigar, distinguindo o que se sabe do que se pretende descobrir. Definem e executam estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais. Avaliam criticamente as conclusões a que chegam, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas. Os alunos generalizam as conclusões de uma pesquisa, criando modelos e produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real. Testam a consistência dos modelos, analisando diferentes referenciais e condicionantes. Usam modelos para explicar um determinado sistema, para estudar os efeitos das variáveis e para fazer previsões acerca do comportamento do sistema em estudo. Avaliam diferentes produtos de acordo com critérios de qualidade e utilidade em diversos contextos significativos.

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

d) Pensamento crítico e pensamento criativo	pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada; convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente; prever e avaliar o impacto das suas decisões; desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.	Os alunos observam, analisam e discutem ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências. Usam critérios para apreciar essas ideias, processos ou produtos, construindo argumentos para a fundamentação das tomadas de posição. Os alunos conceptualizam cenários de aplicação das suas ideias e testam e decidem sobre a sua exequibilidade. Avaliam o impacto das decisões adotadas. Os alunos desenvolvem ideias e projetos criativos com sentido no contexto a que dizem respeito, recorrendo à imaginação, inventividade, desembaraço e flexibilidade, e estão dispostos a assumir riscos para imaginar além do conhecimento existente, com o objetivo de promover a criatividade e a inovação.
e) Relacionamento interpessoal	adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.	Os alunos juntam esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais. Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda. Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negoceiam, acordam, colaboram. Aprendem a considerar diversas perspetivas e a construir consensos. Relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou a distância. Os alunos resolvem problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.
f) Desenvolvimento pessoal e autonomia	estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos; identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências; consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida; estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.	Os alunos reconhecem os seus pontos fracos e fortes e consideram-nos como ativos em diferentes aspetos da vida. Têm consciência da importância de crescerem e evoluírem. São capazes de expressar as suas necessidades e de procurar as ajudas e apoios mais eficazes para alcançarem os seus objetivos. Os alunos desenham, implementam e avaliam, com autonomia, estratégias para conseguir as metas e desafios que estabelecem para si próprios. São confiantes, resilientes e persistentes, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo, com base nas suas vivências e em liberdade.

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

g) Bem-estar, saúde e ambiente	adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem- estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade; compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente; manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável.	Os alunos são responsáveis e estão conscientes de que as suas ações e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente. Assumem uma crescente responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do ambiente e para se integrarem ativamente na sociedade. Os alunos fazem escolhas que contribuem para a sua segurança e a das comunidades onde estão inseridos. Estão conscientes da importância da construção de um futuro sustentável e envolvem- se em projetos de cidadania ativa.
h) Sensibilidade estética e artística	reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais; experimentar processos próprios das diferentes formas de arte; apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais; valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.	Os alunos desenvolvem o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação em relação às produções artísticas e tecnológicas, integradas nos contextos sociais, geográficos, históricos e políticos. Os alunos valorizam as manifestações culturais das comunidades e participam autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete, consciencializando-se das possibilidades criativas. Os alunos percebem o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas, mobilizando técnicas e recursos de acordo com diferentes finalidades e contextos socioculturais.
i) Saber científico, técnico e tecnológico	compreender processos e fenómenos científicos que permitam a tomada de decisão e a participação em fóruns de cidadania; manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas; executar operações técnicas, segundo uma metodologia de trabalho adequada, para atingir um objetivo ou chegar a uma decisão ou conclusão fundamentada, adequando os meios materiais e técnicos à ideia ou intenção expressa.	Os alunos compreendem processos e fenómenos científicos e tecnológicos, colocam questões, procuram informação e aplicam conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada, entre as opções possíveis. Os alunos trabalham com recurso a materiais, instrumentos, ferramentas, máquinas e equipamentos tecnológicos, relacionando conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais. Os alunos consolidam hábitos de planeamento das etapas do trabalho, identificando os requisitos técnicos, condicionalismos e recursos para a concretização de projetos. Identificam necessidades e oportunidades tecnológicas numa diversidade de propostas e fazem escolhas fundamentadas.

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão
Grupo disciplinar: **Formação Musical**
Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

Matriz da Prova de Transição/Ingresso para o 3º Grau de Formação Musical

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frases rítmicas: métrica binária (6 tempos) e métrica ternária (5 tempos)	14
2 – Escrita de frase melódica (em clave de Sol)	18
3 – Identificação auditiva de intervalos musicais	9
4 – Identificação auditiva de acordes Perfeitos, Aumentados e diminutos	9
5 – Identificação auditiva de escalas (Maiores e variantes menores)	9
6 – Identificação e correção de erros melódicos e rítmicos numa melodia	7
7 – Quadro de audição (identificar o modo, o compasso e a métrica de uma obra)	5
8 – Classificação de intervalos musicais em claves de Sol e de Fá	7
9 – Construção de acordes Perfeitos, Aumentados e diminutos (em claves de Sol e de Fá)	8
10 – Construção de escalas (Maiores e variantes menores), em claves de Sol e de Fá	9
11 – Pergunta teórica	5
Total	**100**

PROVA ORAL (com marcação de compasso)	Pontuação
1 – Leitura de frase rítmica: métrica binária	15
2 – Leitura de frase rítmica: métrica ternária	15
3 – Leitura solfejada em claves alternadas de Sol e de Fá	20
4 – Leitura melódica a solo (sem acompanhamento)	30
5 – Leitura melódica, com acompanhamento (ao piano)	20
Total	**100**

6

Matriz da Prova de Transição/Ingresso para o 4º Grau de Formação Musical

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frase polirrítmica a duas partes: métrica binária (6 tempos)	10
2 – Escrita de frase polirrítmica a duas partes: métrica ternária (5 tempos)	10
3 – Escrita de frase polifónica a duas vozes (em pauta dupla de claves de Sol de Fá)	18
4 – Identificação auditiva de intervalos musicais	7
5 – Identificação auditiva de acordes (género e estado)	8
6 – Identificação auditiva de escalas (Maiores, variantes menores e mistas)	7
7 – Identificação e correção de erros melódicos e rítmicos numa melodia	7
8 – Progressão harmónica: escrita de soprano, funções harmónicas, cifras e construção dos acordes	9
9 – Preenchimento de quadro de audição	5
10 – Construção de acordes (no estado fundamental e inversões), em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª linha	7
11 – Construção de escalas (Maiores, variantes menores e mistas), em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª linha	7
12 – Pergunta teórica	5
Total	**100**

PROVA ORAL (com marcação de compasso)	Pontuação
1 – Leitura de frase polirrítmica a duas partes: métrica binária	15
2 – Leitura de frase polirrítmica a duas partes: métrica ternária	15
3 – Leitura rítmica multimétrica e unitemporal (T=T)	15
4 – Leitura solfejada em claves alternadas de Sol, de Fá e de Dó na 3ª linha	15
5 – Leitura melódica a solo (sem acompanhamento)	20
6 – Leitura melódica, com acompanhamento (ao piano)	20
Total	**100**

Matriz da Prova de Transição/Ingresso para o 5º Grau de Formação Musical

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frase polirritmica a duas partes: métrica binária (6 tempos)	10
2 – Escrita de frase polirritmica a duas partes: métrica ternária (5 tempos)	10
3 – Escrita de frase polifónica a duas vozes (em pauta dupla de claves de Sol de Fá)	18
4 – Identificação auditiva de intervalos musicais	7
5 – Identificação auditiva de acordes (género e estado)	8
6 – Identificação auditiva de escalas (Maiores, variantes menores, mistas)	7
7 – Identificação e correção de erros melódicos e rítmicos numa melodia	7
8 – Progressão harmónica: escrita de soprano, funções harmónicas, cifras e construção dos acordes	9
9 – Preenchimento de quadro de audição	5
10 – Construção de acordes (no estado fundamental e inversões), em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	7
11 – Construção de escalas (Maiores, variantes menores, mistas), em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	7
12 – Pergunta teórica	5
Total	**100**

PROVA ORAL (com marcação de compasso)	Pontuação
1 – Leitura de frase polirritmica a duas partes: métrica binária	15
2 – Leitura de frase polirritmica a duas partes: métrica ternária	15
3 – Leitura rítmica multimétrica e unitemporal (T=T)	15
4 – Leitura solfejada em claves alternadas de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	15
5 – Leitura melódica a solo (sem acompanhamento)	20
6 – Leitura melódica, com acompanhamento (ao piano)	20
Total	**100**

8

Matriz do Exame de Equivalência à Frequência do 5º Grau de Formação Musical

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frase polirrítmica a duas partes: métrica binária (6 tempos)	10
2 – Escrita de frase polirrítmica a duas partes: métrica ternária (5 tempos)	10
3 – Escrita de frase polifónica a duas vozes (em pauta dupla de claves de Sol de Fá)	18
4 – Identificação auditiva de intervalos musicais	7
5 – Identificação auditiva de acordes (género e estado)	8
6 – Identificação auditiva de escalas	7
7 – Identificação e correção de erros melódicos e rítmicos numa melodia	7
8 – Progressão harmónica: escrita de soprano, funções harmónicas, cifras e construção dos acordes	9
9 – Preenchimento de quadro de audição	5
10 – Construção de acordes (no estado fundamental e inversões), em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	7
11 – Construção de escalas, em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	7
12 – Pergunta teórica	5
Total	**100**

PROVA ORAL (com marcação de compasso)	Pontuação
1 – Leitura de frase polirrítmica a duas partes: métrica binária	15
2 – Leitura de frase polirrítmica a duas partes: métrica ternária	15
3 – Leitura rítmica multimétrica e unitemporal (T=T)	15
4 – Leitura solfejada em claves alternadas de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	15
5 – Leitura melódica a solo (sem acompanhamento)	20
6 – Leitura melódica, com acompanhamento (ao piano)	20
Total	**100**

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

PROGRAMA / PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA

OBJETIVO EDUCATIVO FUNDAMENTAL

Apreciar, executar e compreender a performance da música enquanto arte, permitindo respostas e reconhecimentos estéticos, dentro de vários géneros e estilos musicais, com organização, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação da linguagem musical ao nível semântico, sintático, discursivo, histórico, estilístico e notacional.

OS ALUNOS DEVEM SER CAPAZES DE:

COGNITIVAMENTE:

Desenvolver a inteligência musical;

Associar a notação do texto musical que é lido (entoado) ao som que é produzido e ouvido;

Compreender e refletir sobre a tonalidade, métrica e expressividade do texto musical que é lido e/ou ouvido;

Desenvolver a memória e inteligência auditivas - reconhecer, identificar e discriminar auditivamente;

Desenvolver o discernimento e reflexão musical;

Tomar consciência e compreender a lógica e relação entre:

- notas – a sua altura e notação;
- células rítmicas – a sua duração e notação;
- acordes – as suas notas, alturas e notação.

Desenvolver métodos de trabalho;

Improvisar a solo e em grupo como resposta a cifras ou a frases melódicas/rítmicas;

Escrever uma a duas vozes de frases musicais escutadas ao piano ou em gravação, nos registos médio, grave e agudo - melódicas; harmónicas; rítmicas;

Reconhecer e identificar auditivamente características expressivas, estilísticas, formais de obras dos períodos clássico, barroco e romântico;

Teorizar sobre os conteúdos programáticos.

PERFORMATIVAMENTE:

Entoar fluentemente a solo ou com acompanhamento ao piano, a uma, duas, três ou quatro vozes, com crescente domínio da dicção e afinação como resposta a um texto musical escrito, explorando as dinâmicas e articulações;

Verbalizar fluentemente frases rítmicas multimétricas uniformes com crescente domínio da coordenação psico-motora;

Percutir e verbalizar fluentemente frases polirrítmicas a 2 partes com crescente domínio da coordenação psico-motora;

Percutir ou verbalizar fluentemente frases rítmicas a uma parte, em métrica simples e composta com crescente domínio da coordenação psico-motora;

Solfejar fluentemente por relatividade nas claves de sol, fá, dó 3ª linha, dó 4ª linha;

Improvisar melodicamente como resposta a cifras escritas ou frases melódicas e rítmicas dadas.

CRIATIVAMENTE:

Improvisar;

Compor;

Ajuizar e fazer apreciação crítica e estética, isto é, expressar as suas preferências e gostos pessoais com uma fundamentação adequada às suas idades e desenvolvimento musical;

Relacionar as atividades musicais com outras áreas de aprendizagem.

ATITUDES:

Intra-pessoalidade;

Inter-pessoalidade;

Auto-confiança;

Autoestima;

Socialização;

Motivação;

Postura.

10

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

3º GRAU/7º ANO
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

MELODIA:

Escrita de frases melódicas a duas vozes, não modulantes. Maiores e menores harmónicas em métrica simples e composta;

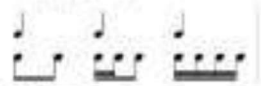
Entoação a solo e com acompanhamento ao piano ou em CD, de frases melódicas escritas, não modulantes, Maiores e menores harmónicas em métrica simples e composta, a uma, duas, três ou quatro vozes;

Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva de:

- escalas Maiores, menores (natural, harmónica, melódica, mista) e Maiores mistas (principal e secundária);
- intervalos simples e compostos (melódicos e harmónicos).

RITMO:

Escrita de frases rítmicas a duas partes em métrica simples com UT=semínima (até 6 tempos) e em métrica composta com UT= semínima pontuada (até 5 tempos); exemplo:



Leituras:

- rítmicas a uma parte em métrica simples e composta (de 16 a 30 tempos);
- rítmicas a uma parte, multimétrica unitemporal (Tempo=Tempo), simples alternadas com compostas; com UT diferenciadas (além da semínima);
- de frases rítmicas a duas partes em métrica simples com UT=semínima e em métrica composta com UT= semínima pontuada;
- solfejadas nas claves de sol, fá e dó na 3ª linha.

HARMONIA:

Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva e escrita de sequências de acordes Perfeitos (Maiores e menores) no estado fundamental e inversões; aumentados e diminutos no estado fundamental (com lógica tonal funcional, nas tonalidades Maior e menor harmónica);

Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva e escrita de progressões harmónicas:

I – IV – V – I ; I – II – V – I (modo Maior);

i – iv – V – i ; i – II – V – i (modo menor harmónico).

CONCEITOS TEÓRICOS:

Expressão musical – andamento, carácter expressivo, dinâmica, articulação;

A forma binária A – B;

Noções básicas de compassos irregulares – normas de leitura e escrita;

Contratempo regular/irregular;

Noções básicas de tonalidade e funções tonais;

Principais funções harmónicas: afirmação da tonalidade;

Inícios de obra;

Tons enarmónicos; tons homónimos;

Intervalos simples/compostos; inversão;

Inversões de acordes; cifras;

Construção de:

- acordes Perfeitos (Maiores e menores) no estado fundamental e inversões, aumentados e diminutos no estado fundamental;
- escalas Maiores, menores (natural, harmónica, melódica, mista) e Maiores mistas (principal e secundária);

Características expressivas, estruturais e instrumentais de música nos períodos barroco e clássico;

Identificação auditiva (estilo; modo; compasso; métrica; andamento; articulação; dinâmica; timbres) das obras do programa.

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Básico de Música – 3º, 4º e 5º Graus / 3º Ciclo

4º/5º GRAU-8º/9º ANO
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

MELODIA:

Escrita de frases melódicas a duas vozes, modulantes (5º Grau), Maiores e menores harmónicas em métrica simples e composta;

Entoação a solo e com acompanhamento ao piano ou em CD, de frases melódicas escritas, modulantes (5º Grau), Maiores e menores harmónicas em métrica simples e composta, a uma, duas, três ou quatro vozes;

Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva de:

- escalas Maiores, menores (natural, harmónica, melódica, mista) e Maiores mistas (principal e secundária); 5º Grau; escalas exóticas (hispano-árabe e cigano-húngara);
- intervalos simples e compostos (melódicos e harmónicos).

RITMO:

Escrita de frases rítmicas a duas partes em métrica simples com UT=semínima (até 6 tempos) e em métrica composta com = semínima pontuada (até 5 tempos);

Leituras:

- rítmicas a uma parte em métrica simples e composta (de 16 a 30 tempos), com UT=50-60;
- rítmicas a uma parte, multimétrica unitemporal (Tempo=Tempo), fazendo uso de métricas simples e compostas, compassos regulares e irregulares; com UT diferenciadas (além da semínima);
- de frases rítmicas a duas partes (usando fonemas e batimentos) em métrica simples com UT=semínima e em métrica composta com UT= semínima pontuada;
- solfejo das nas claves de sol, fá e dó nas 3ª e 4ª linhas, em métrica simples e composta, regular e irregular.

HARMONIA:

Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva e escrita de sequências de acordes Perfeitos (Maiores e menores) e diminutos no estado fundamental e inversões, aumentados no estado fundamental (com lógica tonal funcional, nas tonalidades Maior e menor harmónica); 5º Grau – com todas as funções harmónicas e acorde de 7ª da Dominante.

5º Grau – Identificação, reconhecimento e discriminação auditiva e escrita de Dominantes Secundárias: V:/V e V:/IV (modo Maior).

CONCEITOS TEÓRICOS:

Noções mais aprofundadas de:

- expressão musical – andamento, carácter expressivo, dinâmica, articulação;
- tonalidade;
- métricas/compassos regulares e irregulares, simples e compostos;

Noções básicas de:

- forma bimembre A – B – A;
- estrutura formal: quadratura, motivo, semifrase, frase, período, tema;

Tons próximos: diretos e indiretos;

Tonicização e modulação;

Noções básicas de tonalidade; todas as funções harmónicas (modos Maior e menor harmónico);

Índices de clave;

Tons enarmónicos; tons homónimos;

Intervalos simples/compostos, inversão;

Construção de:

- acordes Perfeitos (Maiores e menores) e diminutos no estado fundamental e inversões, aumentados no estado fundamental;
- 5º Grau – acorde de 7ª da Dominante no estado fundamental;
- escalas Maiores, menores (natural, harmónica, melódica, mista) e Maiores mistas (principal e secundária);
- 5º Grau: escalas exóticas (hispano-árabe e cigano-húngara);

Características expressivas, estruturais e instrumentais da música nos períodos barroco, clássico e romântico;

Identificação auditiva (estilo; modo; compasso; métrica; andamento; articulação; dinâmica; timbres) das obras do programa.

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Complementar de Música – 6º, 7º e 8º Graus / Secundário

Critérios de Avaliação

Ponderação de cada período na avaliação final de frequência:

1º Período = 30%; 2º Período = 30%; 3º Período = 40%

SECUNDÁRIO						
Domínios de Avaliação	**Áreas/ Temas Principios**	**Perfil de Aprendizagens Essenciais Específicas**	**Áreas de Competências e Descritores de Desempenho e Perfil do Aluno**	**Parâmetros / Instrumentos de Avaliação**		**%**
COGNITIVOS APTIDÕES CAPACIDADES COMPETÊNCIAS	Compreensão e realização técnica Compreensão e realização musical Leitura e repertório Desempenho na performance Criatividade Sentido de Espetáculo Responsabilidade artística Compromisso artístico Saber; Aprendizagem;	O Aluno deve: • Distinguir diferentes contextos e organizações sonoras desde o sistema tonal ao pós-tonal • Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a instrumentação, a forma, a tessitura, a tonalidade ou modo assim como o andamento e o compasso, os outros elementos musicais relevantes; • Reconhecer auditivamente qualquer intervalo simples ou composto; • Reconhecer auditivamente e escrever / classificar qualquer acorde de 3 e 4 sons (no estado fundamental ou em qualquer inversão) e acordes de 5 sons; • Reconhecer qualquer frase rítmica; • Reconhecer vários do sons tocados ao piano e/ou por gravação; • Reconhecer auditivamente encadeamentos harmónicos; • Ler partituras em qualquer clave, melódica e harmonicamente; • Ler e registar frases rítmicas em qualquer compasso regular ou irregular e com mudanças de compasso; • Entoar qualquer melodia tonal, modal, pentonal ou modal; • Dictar e registar o ditado de melodias escutadas; • Reconhecer e identificar funções harmónicas no modo Maior e menor; • Analisar e completar frases melódicas e polifónicas até quatro vozes; • Reconhecer e escrever cadências harmónicas; • Improvisar frases rítmicas em compasso simples, composto ou misto; • Improvisar frases melódicas;	Conhecedor / Sabedor /Culto / Informado A, B, G, I, J Criativo A, C, D, J Crítico / Analítico A, B, C, D, G Indagador / Investigador C, D, F, H, I Sistematizador / Organizador A, B, C, I, J Questionador A, F, G, I, J Autoavaliado A, B, C, D, E, F, G, H, I, J	**Desenvolvimento Global do Aluno** Observação direta • Trabalhos de Casa • Estudo em Casa • Memorização • Musicalidade • Rigor da Leitura e Escrita • Sentido rítmico e melódico • Domínio dos conteúdos teóricos	20%	80%
				• Provas de avaliação escritas e orais	60%	
ATITUDES E VALORES	- Base humanista; - Inclusão; - Espírito de tolerância, de cooperação e de solidariedade; - Autoconfiança; - Socialização; - Motivação; - Postura; - Civismo; - Hábitos de estudo; - Responsabilidade e autonomia;	• Comunicação, relações e empenho na disciplina; • Apresentação do material necessário para a aula; • Métodos e hábitos de estudo; • Atitude na sala de aula; • Cumprimento das tarefas atribuídas; • Regularidade e qualidade do estudo; • Participação nas atividades da escola (dentro e fora da escola); • Postura em apresentações públicas, como participante e como ouvinte; • Assiduidade e pontualidade; • Respeito pelos outros, pelos materiais e equipamentos escolares; • Curiosidade, reflexão e inovação; • Cidadania e participação;	Respeitador da diferença do outro A, B, E, F, H Comunicador / Desenvolvimento da linguagem e da oralidade A, B, D, E, H Participativo/ Colaborador B, C, D, E, F Responsável / Autónomo C, D, E, F, G, I, J Cuidador de si e do outro B, E, F, G	Observação direta	20%	

A grelha de avaliação, conforme os indicadores, é preenchida de acordo com o observado diretamente nas aulas, na convivência escolar do aluno e demais elementos existentes. Com base no Currículo do Ensino Básico/Secundário, nas Aprendizagens Essenciais baseadas no «Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória» (http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0).

Conforme tabela em anexo (AC/PA, Descritores e Valores), baseada no «Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória», homologado pelo Despacho nº 6478/2017, de 26 de julho.

1

AVALIAÇÃO

A avaliação do aproveitamento escolar dos alunos do Curso Básico e Secundário de Música, rege-se de acordo com as normas gerais aplicáveis ao ensino geral previstas no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho e as Portaria n.º223-A/2018 de 3 de agosto e Portaria n.º 229-A/2018 de 14 de agosto.

1. Modalidades:

a) Avaliação formativa

Pretende-se que a avaliação formativa se desenvolva de forma continua e sistemática. No desenvolvimento desta modalidade de avaliação utilizam-se vários instrumentos de recolha de informação como fichas de avaliação, provas orais ou práticas, exercícios escolares em contexto de aula, fichas de registo diário de avaliação contínua, entre outras.
A avaliação formativa tem por objetivo regular o ensino e a aprendizagem, recolhendo informação sobre o desenvolvimento das competências e aprendizagens dos alunos.

b) Avaliação sumativa

A avaliação sumativa pressupõe a realização de um juízo global acerca das competências e aprendizagens desenvolvidas pelos alunos.
A avaliação sumativa utiliza a informação recolhida no âmbito da avaliação formativa e exprime-se no final de cada período, no curso de iniciação musical e no curso básico, numa escala de 1 a 5, no curso secundário, numa escala de 0 a 20.
As funções da avaliação sumativa são a classificação e a certificação das aprendizagens realizadas e das competências adquiridas ou das metas alcançadas.

2. Instrumentos de avaliação:

Os principais instrumentos de avaliação utilizados pelo Conservatório são:

- Observação do desempenho em aula;
- Exercícios escolares em sala de aula;
- Audições;
- Apresentações musicais fora da escola;
- Participação em concursos;
- Intercâmbios com outras escolas;
- Trabalhos e projetos;
- Momentos de avaliação (teóricos e práticos);
- Provas globais se aplicáveis;
- Provas de transição de ano/grau;
- Provas de acesso e de equivalência à frequência;
- PAA (Prova de Aptidão Artística).

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Complementar de Música – 6º, 7º e 8º Graus / Secundário

Áreas de Competência	Competências associadas	Descritores
a) Linguagens e textos	utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência; aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital; dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal.	Os alunos usam linguagens verbais e não-verbais para significar e comunicar, recorrendo a gestos, sons, palavras, números e imagens. Usam-nas para construir conhecimento, compartilhar sentidos nas diferentes áreas do saber e exprimir mundividências. Os alunos reconhecem e usam linguagens simbólicas como elementos representativos do real e do imaginário, essenciais aos processos de expressão e comunicação em diferentes situações pessoais, sociais, de aprendizagem e pré-profissionais. Os alunos dominam os códigos que os capacitam para a leitura e para a escrita (da língua materna e de línguas estrangeiras). Compreendem, interpretam e expressam factos, opiniões, conceitos, pensamentos e sentimentos, quer oralmente, quer por escrito, quer através de outras codificações. Identificam, utilizam e criam diversos produtos linguísticos, literários, musicais, artísticos, tecnológicos, matemáticos e científicos, reconhecendo os significados nesses contextos e gerando novos sentidos.
b) Informação e comunicação	utilizar e dominar instrumentos diversificados para pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade; transformar a informação em conhecimento; colaborar em diferentes contextos comunicativos, de forma adequada e segura, utilizando diferentes tipos de ferramentas (analógicas e digitais), com base nas regras de conduta próprias de cada ambiente.	Os alunos pesquisam sobre matérias escolares e temas do seu interesse. Recolhem a informação disponível em fontes documentais físicas e digitais – em redes sociais, na Internet, nos media, livros, revistas, jornais. Avaliam e validam a informação recolhida, cruzando diferentes fontes, para testar a sua credibilidade. Organizam a informação recolhida de acordo com um plano, com vista à elaboração e à apresentação de um novo produto ou experiência. Desenvolvem estes procedimentos de forma crítica e autónoma. Os alunos apresentam e explicam conceitos em grupos, apresentam ideias e projetos diante de audiências reais, presencialmente ou a distância. Expõem o trabalho resultante das pesquisas feitas, de acordo com os objetivos definidos, junto de diferentes públicos, concretizado em produtos discursivos, textuais, audiovisuais e/ou multimédia, respeitando as regras próprias de cada ambiente.
c) Raciocínio e resolução de problemas	interpretar informação, planear e conduzir pesquisas; gerir projetos e tomar decisões para resolver problemas; desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados.	Os alunos colocam e analisam questões a investigar, distinguindo o que se sabe do que se pretende descobrir. Definem e executam estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais. Avaliam criticamente as conclusões a que chegam, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas. Os alunos generalizam as conclusões de uma pesquisa, criando modelos e produtos para representar situações hipotéticas ou da vida real. Testam a consistência dos modelos, analisando diferentes referenciais e condicionantes. Usam modelos para explicar um determinado sistema, para estudar os efeitos das variáveis e para fazer previsões acerca do comportamento do sistema em estudo. Avaliam diferentes produtos de acordo com critérios de qualidade e utilidade em diversos contextos significativos.

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Complementar de Música – 6º, 7º e 8º Graus / Secundário

d) Pensamento crítico e pensamento criativo	pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada; convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente; prever e avaliar o impacto das suas decisões; desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.	Os alunos observam, analisam e discutem ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências. Usam critérios para apreciar essas ideias, processos ou produtos, construindo argumentos para a fundamentação das tomadas de posição. Os alunos concretizam cenários de aplicação das suas ideias e testam e decidem sobre a sua exequibilidade. Avaliam o impacto das decisões adotadas. Os alunos desenvolvem ideias e projetos criativos com sentido no contexto a que dizem respeito, recorrendo à imaginação, inventividade, desembaraço e flexibilidade, e estão dispostos a assumir riscos para imaginar além do conhecimento existente, com o objetivo de promover a criatividade e a inovação.
e) Relacionamento interpessoal	adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.	Os alunos juntam esforços para atingir objetivos, valorizando a diversidade de perspetivas sobre as questões em causa, tanto lado a lado como através de meios digitais. Desenvolvem e mantêm relações diversas e positivas entre si e com os outros (comunidade, escola e família) em contextos de colaboração, cooperação e interajuda. Os alunos envolvem-se em conversas, trabalhos e experiências formais e informais: debatem, negoceiam, acordam, colaboram. Aprendem a considerar diversas perspetivas e a construir consensos. Relacionam-se em grupos lúdicos, desportivos, musicais, artísticos, literários, políticos e outros, em espaços de discussão e partilha, presenciais ou a distância. Os alunos resolvem problemas de natureza relacional de forma pacífica, com empatia e com sentido crítico.
f) Desenvolvimento pessoal e autonomia	estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos; identificar áreas de interesse e de necessidade de aquisição de novas competências; consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida; estabelecer objetivos, traçar planos e concretizar projetos, com sentido de responsabilidade e autonomia.	Os alunos reconhecem os seus pontos fracos e fortes e consideram-nos como ativos em diferentes aspetos da vida. Têm consciência da importância de crescerem e evoluírem. São capazes de expressar as suas necessidades e de procurar as ajudas e apoios mais eficazes para alcançarem os seus objetivos. Os alunos desenham, implementam e avaliam, com autonomia, estratégias para conseguir as metas e desafios que estabelecem para si próprios. São confiantes, resilientes e persistentes, construindo caminhos personalizados de aprendizagem de médio e longo prazo, com base nas suas vivências e em liberdade.

REPÚBLICA PORTUGUESA | Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Complementar de Música – 6º, 7º e 8º Graus / Secundário

g) Bem-estar, saúde e ambiente	adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem- estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade; compreender os equilíbrios e as fragilidades do mundo natural na adoção de comportamentos que respondam aos grandes desafios globais do ambiente; manifestar consciência e responsabilidade ambiental e social, trabalhando colaborativamente para o bem comum, com vista à construção de um futuro sustentável.	Os alunos são responsáveis e estão conscientes de que as suas ações e as suas decisões afetam a sua saúde, o seu bem-estar e o ambiente. Assumem uma crescente responsabilidade para cuidarem de si, dos outros e do ambiente e para se integrarem ativamente na sociedade. Os alunos fazem escolhas que contribuem para a sua segurança e a das comunidades onde estão inseridos. Estão conscientes da importância da construção de um futuro sustentável e envolvem- se em projetos de cidadania ativa.
h) Sensibilidade estética e artística	reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais; experimentar processos próprios das diferentes formas de arte; apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais; valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades.	Os alunos desenvolvem o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação em relação às produções artísticas e tecnológicas, integradas nos contextos sociais, geográficos, históricos e políticos. Os alunos valorizam as manifestações culturais das comunidades e participam autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete, consciencializando-se das possibilidades criativas. Os alunos percebem o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas, mobilizando técnicas e recursos de acordo com diferentes finalidades e contextos socioculturais.
i) Saber científico, técnico e tecnológico	compreender processos e fenómenos científicos que permitam a tomada de decisão e a participação em fóruns de cidadania; manipular e manusear materiais e instrumentos diversificados para controlar, utilizar, transformar, imaginar e criar produtos e sistemas; executar operações técnicas, segundo uma metodologia de trabalho adequada, para atingir um objetivo ou chegar a uma decisão ou conclusão fundamentada, adequando os meios materiais e técnicos à ideia ou intenção expressa.	Os alunos compreendem processos e fenómenos científicos e tecnológicos, colocam questões, procuram informação e aplicam conhecimentos adquiridos na tomada de decisão informada, entre as opções possíveis. Os alunos trabalham com recurso a materiais, instrumentos, ferramentas, máquinas e equipamentos tecnológicos, relacionando conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais. Os alunos consolidam hábitos de planeamento das etapas do trabalho, identificando os requisitos técnicos, condicionalismos e recursos para a concretização de projetos. Identificam necessidades e oportunidades tecnológicas numa diversidade de propostas e fazem escolhas fundamentadas.

Matriz do Exame de Acesso ao Curso Complementar de Formação Musical

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frase polirrítmica a duas partes: métrica binária (6 tempos) e ternária (5 tempos)	30
2 – Identificação auditiva de intervalos musicais	18
3 – Identificação auditiva de escalas	18
4 – Ditado polifónico a duas vozes (em pauta dupla de claves de Sol de Fá)	36
5 – Identificação e correção de erros melódicos e rítmicos numa melodia	15
6 – Preenchimento de quadro de audição	10
7 – Progressão harmónica: escrita de soprano, funções harmónicas, cifras e construção dos acordes	26
8 – Construção de acordes (no estado fundamental e inversões), em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	16
9 – Construção de escalas, em claves de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	16
10 – Pergunta teórica	15
Total	**200**

PROVA ORAL (com marcação de compasso)	Pontuação
1 – Leitura de frase polirrítmica a duas partes: métrica binária ou ternária	38
2 – Leitura rítmica multimétrica e unitemporal (T=T)	38
3 – Leitura solfejada em claves alternadas de Sol, de Fá e de Dó na 3ª e 4ª linhas	38
4 – Leitura melódica a solo (sem acompanhamento)	43
5 – Leitura melódica, com acompanhamento (ao piano)	43
Total	**200**

6

Matriz da Prova de Transição/Ingresso para o 7º e 8º Graus de Formação Musical/ Matriz do Exame de Equivalência à Frequência do 8º Grau de Formação Musical

PROVA ESCRITA	Pontuação
1 – Escrita de frase modal com percussão	30
2 – Escrita de frase polifónica a três vozes	45
3 – Identificação e correção de erros rítmicos	20
4 – Identificação e correção de erros melódicos	20
5 – Ditado atonal (dodecafónico)	25
6 – Progressão harmónica: escrita de soprano, funções harmónicas, cifras e construção dos acordes	35
7 – Identificação de cadências (classificação, funções e cifras)	10
8 – Pergunta teórica	15
Total	**200**

PROVA ORAL (com marcação de compasso)	Pontuação
1 – Leitura de frase rítmica a três partes: métrica binária ou ternária	30
2 – Leitura rítmica multimétrica e multitemporal (parte=parte)	35
3 – Leitura atonal ou pantonal	45
4 – Leitura modal com percussão	40
5 – Leitura melódica, com acompanhamento (transposta)	50
Total	**200**

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Complementar de Música – 6º, 7º e 8º Graus / Secundário

PROGRAMA / PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA

OBJETIVO EDUCATIVO FUNDAMENTAL

Aprender, executar e compreender a performance da música enquanto arte, permitindo respostas e reconhecimentos estéticos, dentro de vários géneros e estilos musicais, com organização, conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação da linguagem musical ao nível semântico, sintático, discursivo, histórico, estilístico e notacional.

OS ALUNOS DEVEM SER CAPAZES DE:

COGNITIVAMENTE:

Desenvolver a memória e inteligência musicais - reconhecer, identificar e discriminar auditivamente; discernimento e reflexão musical; métodos de trabalho;

Compreender e refletir sobre a tonalidade, métrica e expressividade do texto musical que é lido e/ou ouvido;

Associar a notação do texto musical que é lido (entoado) ao som que é produzido e ouvido;

Ler partituras - tomar consciência e compreender a lógica e relação entre:

- notas e melodias (contraponto) – a sua altura e notação;
- células rítmicas – a sua duração e notação;
- acordes e cadências harmónicas – as suas notas, alturas e notação.

Improvisar a solo e em grupo como resposta a cifras ou a frases melódicas/rítmicas;

Escrever uma e duas vozes de frases musicais escutadas ao piano ou em gravação, nos registos médio, grave e agudo - melódicas; harmónicas; rítmicas;

Reconhecer e identificar auditivamente características expressivas, estilísticas, formais de obras de diferentes correntes estéticas musicais contemporâneas (séculos XX e XXI);

Teorizar sobre os conteúdos programáticos.

PERFORMATIVAMENTE:

Entoar fluentemente a solo e em grupo, com e sem acompanhamento ao piano ou em CD:

- no tom original e transpondo (e nas diferentes claves), melodias tonais ou modais (a uma, duas, três ou quatro vozes) com crescente domínio da dicção e afinação como resposta a um texto notado, explorando as dinâmicas e articulações;
- melodias pentatonais, com crescente domínio da dicção e afinação como resposta a um texto notado, explorando as dinâmicas e articulações;
- melodias modais com acompanhamento rítmico, com crescente domínio da dicção, afinação e coordenação psico-motora, como resposta a um texto notado, explorando as dinâmicas e articulações.

Percutir e verbalizar com crescente domínio da coordenação psico-motora:

- frases rítmicas a uma parte, multimétricas / multitemporais;
- frases rítmicas a 3 níveis.

Improvisar melodicamente como resposta a cifras escritas ou frases melódicas e rítmicas dadas.

CRIATIVAMENTE:

Improvisar;

Compor;

Ajuizar e fazer apreciação crítica e estética, isto é, expressar as suas preferências e gostos pessoais com uma fundamentação adequada às suas idades e desenvolvimento musical;

Relacionar as atividades musicais com outras áreas de aprendizagem.

ATITUDES:

Intra-pessoalidade;

Inter-pessoalidade;

Auto-confiança;

Autoestima;

Socialização;

Motivação;

Postura.

8

6º GRAU/10º ANO
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

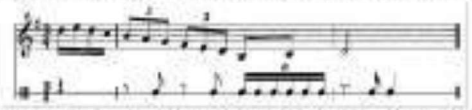
MELODIA:

Escrita de:

- temas melódicos tonais (maiores/menores, em métrica regular simples e composta) de memória, após audição 5 vezes, com discernimento da tonalidade/modalidade e métrica;
- excertos melódicos a três vozes, maiores e menores harmónicas em métrica simples e composta;
- frases melódicas modais (sem transposição) a uma voz, com um acompanhamento rítmico percutido, em métrica simples e composta.

Entoação a solo ou em grupo:

- com acompanhamento ao piano ou em cd, de melodias escritas maiores (até 3 alterações na armação de clave) e menores harmónicas (até 2 alteração na armação de clave) em métricas simples e composta, transpondo à vista uma 2ª superior ou inferior;
- melodias pentonais escritas, em métrica simples e composta;
- melodias modais a uma voz, com um acompanhamento rítmico percutido (sem transposição) em métrica simples e composta; exemplo:



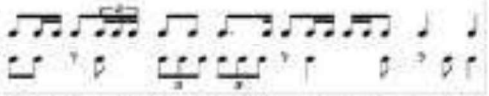
Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva dos modos dórico; frígio; lídio; mixolídio.

RITMO:

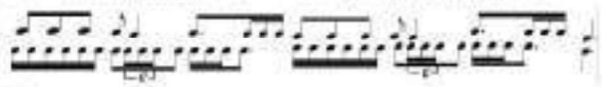
Compassos irregulares – aditivos e subtrativos;

Escrita de:

- frases rítmicas a duas partes em métrica simples com ut=semínima (6 pulsações); exemplo:

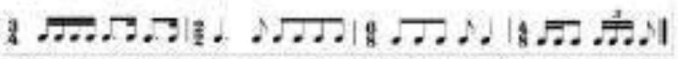


- e em métrica composta com ut=semínima com ponto (7 pulsações); exemplo:

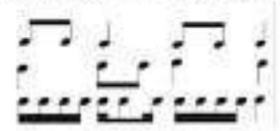


Leituras rítmicas:

- a uma parte, multimétrica / multitemporal, colcheia=colcheia, fazendo uso de fonemas, em métricas simples e compostas, regulares e irregulares, em que parte=parte; exemplo:



- a três partes, em métrica simples com ut=semínima e em métrica composta com ut=semínima com ponto; exemplo:



HARMONIA:

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva das cifras de progressões harmónicas (com lógica tonal), fazendo uso de acordes de três sons maiores e menores no estado fundamental e inversões, aumentados no estado fundamental e diminutos nas 1ª e 2ª inversões (com todas as funções tonais); acorde de 7ª dominante no estado fundamental e 1ª inversão; acorde de 6ª Napolitana; acordes de 6ª Aumentada: Alemã e Italiana; acorde diminuto com 7ª diminuta;

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de dominantes secundárias da sub-dominante e dominantes secundárias da dominante (VIIV, VIV, vii◦IV, vii◦V);

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Complementar de Música – 6º, 7º e 8º Graus / Secundário

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de cadências harmónicas conclusivas autênticas e plagais (com e sem 3ª picarda) e não conclusivas interrompidas e suspensivas.

CONCEITOS TEÓRICOS:

Transposição;

Compassos irregulares - aditivos e subtrativos;

Tonalidade;

Forma sonata;

Quadratura;

Escalas defetivas – modos pentatónicos;

Construção de acordes de 7ª diminuta e dominante (estado fundamental e invertidos); Nap_6; 6ª Aumentadas: AF_6, It_6;

Características expressivas, estruturais e instrumentais da música no período pós-romântico, impressionismo e nacionalismo do séc. XX;

Identificação auditiva (estilo/época; modo; compasso; marcação do compasso; harmonia) de excertos musicais barrocos, clássicos e românticos, em primeira audição;

Identificação auditiva da corrente estética, compositor e nome da obra, de excertos musicais da lista de obras musicais do programa.

10

7º GRAU/11º ANO
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

MELODIA:

Escrita de:

- temas melódicos tonais (maiores/menores, em métrica regular simples e composta) de memória, após audição 5 vezes, com discernimento da tonalidade e métrica;
- três vozes de excertos maiores e menores, em métrica simples e composta;
- melodias modais (sem transposição) a uma voz, com um acompanhamento rítmico percutido, em métrica simples e composta.

Entoação a solo ou em grupo:

- com acompanhamento ao piano ou em cd, de melodias escritas maiores (até 4 alterações na armação de clave) e menores (até 3 alterações na armação de clave) em métricas simples e composta, transpondo à vista uma 2ª e 3ª superior ou inferior;
- melodias modais (com transposição), com um acompanhamento rítmico percutido em métrica simples e composta;
- melodias pentonais escritas, em métrica simples e composta.

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva dos modos dórico; frígio; lídio; mixolídio.

RITMO:

Compassos irregulares – aditivos e subtrativos;

Leituras rítmicas:

- a uma parte, multimétrica / multitemporal, fazendo uso de fonemas, em métricas simples e compostas, regulares e irregulares, em que parte=parte;
- a três partes, em métrica simples com ut=semínima e em métrica composta com ut=semínima com ponto.

HARMONIA:

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva das cifras de progressões harmónicas (com lógica tonal), fazendo uso de acordes de três sons maiores e menores no estado fundamental e inversões, aumentados no estado fundamental e diminutos nas 1ª e 2ª inversões (com todas as funções tonais); acorde de 7ª dominante no estado fundamental e 1ª inversão; acorde de 6ª Napolitana; acordes de 6ª Aumentada: Alemã, Italiana e Francesa; acorde diminuto com 7ª diminuta; acorde meio diminuto no estado fundamental; acorde de 7ª Maior no estado fundamental e acorde de 7ª menor no estado fundamental.

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de dominantes secundárias d e todos os graus da tonalidade.

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de cadências harmónicas conclusivas autênticas e plagais (com e sem 3ª picarda) e não conclusivas interrompidas e suspensivas.

CONCEITOS TEÓRICOS:

Modulação a tons próximos;

Leitura de partituras;

Ornamentação;

Construção de acordes de 7ª diminuta; 7ª dominante; 7ª Maior; 7ª menor; meio diminuto (estado fundamental e inversões); Nap.; 6ªs Aumentadas: Als, It, Frs;

Características expressivas, estruturais e instrumentais da música do neo-classicismo;

Identificação auditiva (estilo/época; modo; compasso; marcação do compasso; harmonia) de excertos musicais barrocos, clássicos e românticos;

Identificação auditiva da corrente estética, compositor e nome da obra, de excertos musicais da lista de obras musicais do programa.

REPÚBLICA PORTUGUESA

Conservatório de Música de Viseu Dr. José de Azeredo Perdigão

Grupo disciplinar: **Formação Musical**

Critérios de Avaliação e Programa Curricular do Curso Complementar de Música – 6º, 7º e 8º Graus / Secundário

8º GRAU/12º ANO
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

MELODIA:

Escrita de:

- temas melódicos tonais (maiores/menores, em métrica regular simples e composta) de memória, após audição 5 vezes, com discernimento da tonalidade/modalidade e métrica;
- três vozes de excertos maiores e menores, em métrica simples e composta;
- melodias modais (podendo ser transpostas) a uma voz, com um acompanhamento rítmico percutido, em métrica simples e composta.

Entoação a solo ou em grupo:

- com acompanhamento ao piano ou em cd, de melodias escritas maiores (até 6 alterações na armação de clave) e menores (até 5 alteração na armação de clave) em métricas simples e composta, transpondo à vista uma 2ª e 3ª superior ou inferior;
- melodias modais (com transposição) a uma voz, com um acompanhamento rítmico percutido em métrica simples e composta;
- melodias pentatonais escritas, em métrica simples e composta.

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva dos modos dórico; frígio; lídio; mixolídio.

RITMO:

Compassos irregulares – aditivos e subtrativos;

Leituras rítmicas:

- a uma parte, multimétrica / multitemporal, fazendo uso de fonemas, em métricas simples e compostas, regulares e irregulares, em qua parte=parte;
- a três partes, em métrica simples com ut=semínima e em métrica composta com ut=semínima com ponto.

HARMONIA:

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva das cifras de progressões harmónicas (com lógica tonal), fazendo uso de acordes de três sons maiores e menores no estado fundamental e inversões, aumentados no estado fundamental e diminutos nas 1ª e 2ª inversões (com todas as funções tonais); acorde de 7ª dominante no estado fundamental e inversões; acorde de 6ª Napolitana; acordes de 6ª Aumentada: Alemã, Italiana e Francesa; acorde diminuto com 7ª diminuta; acorde meio diminuto no estado fundamental; acorde de 7ª Maior no estado fundamental e na 3ª inversão; acorde de 7ª menor no estado fundamental e na 3ª inversão e acorde de 9ª da dominante;

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de dominantes secundárias II e todos os graus da tonalidade.

Reconhecimento, discriminação e identificação auditiva de cadências harmónicas conclusivas autênticas e plagais (com e sem 3ª picarda) e não conclusivas interrompidas e suspensivas.

CONCEITOS TEÓRICOS:

Modulação a tons afastados;

Leitura de partituras;

Ornamentação;

Construção de acordes de 7ª diminuta; 7ª dominante; 7ª Maior; 7ª menor; meio diminuto, 9ª da dominante, 11ª (estado fundamental e inversões); Nap.; 6ª Aumentadas: $A\flat_6$, II_6, $F\sharp_6$ (em todas as tonalidades);

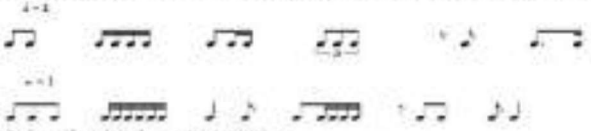
Características expressivas, estruturais e instrumentais da música a partir da 2ª escola de Viena;

Identificação auditiva (estilo/época; modo; compasso; marcação do compasso; harmonia) de excertos musicais barrocos, clássicos e românticos;

Identificação auditiva da corrente estética, compositor e nome da obra, de excertos musicais da lista de obras musicais do programa.

Anexo V – Programa de Formação Musical – Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa

ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS MUSICAIS
PLANIFICAÇÃO ANUAL DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL – 1º GRAU

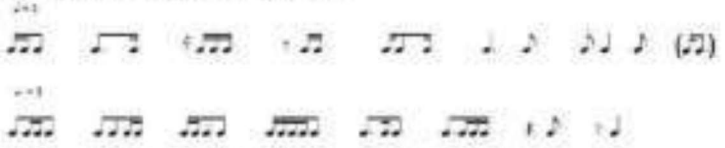
COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
Melódicas	• Movimento sonoro diatónico • Reconhecimento dos graus da Escala • Relação Tónica/Dominante e relação Sensível/Tónica • Reprodução, improvisação e entoação de canções e melodias tonais e modais. (Trabalhar pequenos trechos intervalares num contexto atonal) • Reprodução e reconhecimento auditivo de intervalos de 5PJ; 3MA/m, 8P; 2MA/m – Melódicos ascendentes e harmónicos. • Leitura por relatividade • Leitura melódica entoada, em pauta simples com ou sem nomes de notas e com ou sem marcação de compasso • Leitura melódica em clave de fá • Leitura com nome de notas em clave de sol e em clave de fá, em tonalidades Maiores, preferencialmente com marcação de compasso • Saltos de 3ª desde que preparados e notas do arpejo. Saltos para a tónica e sensível-tónica. Salto Dominante-Tónica • Leitura, entoação e reconhecimento de escalas ou melodias maiores e menores
Harmónicas	• Entoação de polifonia a duas vozes; Cânones • Reconhecimento auditivo de acordes no E.F.- PM, Pm e Dim • Reconhecimento auditivo das Funções Tonais – I e V • Reconhecimento auditivo das cadências Perfeita e à Dominante
Rítmicas	• Reconhecimento auditivo e leitura em compasso simples ou composto, com e sem compasso das células rítmicas:  • Ligadura de Prolongação, valores longos, tempos inteiros • Leituras com anacrusa • Leituras rítmicas com 2 vozes

Teóricas	• Construção e classificação dos intervalos aprendidos, nas duas claves estudadas • Tonalidades Maiores • Identificação rápida de distâncias intervalares sem qualificação • Compassos: 2/4; 3/4; 4/4; 6/8; 9/8; 12/8 • Noção geral de forma e de frase • Contacto com diferentes obras de repertório

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
• Desempenho ao nível das competências _____ 40% • Provas Orais _____ 30% • Provas Escritas _____ 20% • Participação e empenho (nos trabalhos de casa e na aula) _____ 10% **Nota:** O comportamento não adequado ao normal desenrolar das atividades letivas implicará uma penalização até 5% na avaliação.

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa: em vigor a partir de setembro de 2022

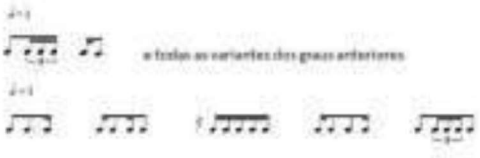
ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS MUSICAIS
PLANIFICAÇÃO ANUAL DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL – 2º GRAU

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
Melódicas	• Saltos preparados • Reprodução, improvisação e entoação de canções e de melodias tonais e modais • Reprodução e reconhecimento auditivo de 4P/Aum, Dim. e Tas. M/m melódicos ascendentes e harmónicos (mais os anteriores) • Leitura melódica por relatividade • Leitura melódica com ou sem nome de notas em clave de sol e clave de fá, em tonalidades Maiores e menores, com e sem marcação de compasso • Leitura e aprendizagem de peças de repertório • Entoação de polifonia a duas vozes: Cânones
Harmónicas	• Reconhecimento auditivo do acorde Aumentado • Reconhecimento auditivo da Perfeita e à Dominante (e Picarda) • (Reconhecimento auditivo da Função de IV)
Rítmicas	• Leituras rítmicas a várias vozes • Execução simultânea da pulsação e do ritmo • Ritmos com ligaduras de prolongação (os do 1º Grau) • Leituras rítmicas com pulsação à colcheia ou pulsação à mínima • Identificação, escrita e leitura das células rítmicas seguintes: 
Teóricas	• Ciclo das Quintas - Tonalidades Maiores e menores (sem as respetivas notas alteradas) • Classificação e escrita dos acordes aprendidos • Classificação teórica dos intervalos dados • Compassos: 2/2; 3/8, (2/8) • Formas - Noção geral de forma e de frase • Contacto com diferentes obras de repertório

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
• Desempenho ao nível das competências _____ 40% • Provas Orais _____ 30% • Provas Escritas _____ 20% • Participação e empenho (nos trabalhos de casa e na aula) _____ 10%
Notas: 1. O comportamento não adequado ao normal desenrolar das atividades letivas implicará uma penalização de até 5% na avaliação. 2. 3º Período: As provas (de Final de ciclo) terão o mesmo peso e a presença de um júri.

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, em vigor a partir de setembro de 2022

ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS MUSICAIS
PLANIFICAÇÃO DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL – 3º GRAU

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
Melódicas	• Trabalho solfamiral em todos os modos • Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (2M/m, 3M/m, 5P e 8P) – Tomar consciência • Reconhecimento de intervalos descendentes (os do 1º grau) e todos os outros intervalos ascendentes até à 8ª (harmónicos e melódicos tocados em qualquer instrumento e/ou registo) • Leituras melódicas em claves de sol, fá e dó na 3ª linha com nomes de notas • Ditados melódicos da linha do baixo
Harmónicas	• Reconhecimento dos acordes PM e Pm em qualquer inversão e em posição cerrada • Acorde de 7ª da Dominante no Estado Fundamental • Função do IV grau e revisão das funções tonais dadas nos anos anteriores (T, SD, D) • Cadência Picarda (e Plagal) • Trabalho polifónico a 2 e 3 vozes: Oral - 2 ou mais vozes; Escrita - Mais vozes mas só com a escrita de 2 vozes
Rítmicas	• Identificação, escrita e leitura de todas as células rítmicas já trabalhadas (podendo utilizar síncopas irregulares, contratempos e/ou variando o andamento) mais as seguintes:  e todas as variantes dos graus anteriores • Leituras em diferentes unidades de tempo • Ritmos com ligaduras de prolongação (os do 2º Grau até dois tempos seguidos) • Polirritmia colectiva • Polirritmia individual com as células rítmicas até ao 2º grau
Teóricas	• Identificação de notas nas 3 claves estudadas • Identificação de intervalos • Classificação, escrita e/ou construção de intervalos simples e dos acordes dados
	• Forma – Continuação do trabalho desenvolvido ao nível da Forma até ao 3º grau (chamar a atenção sempre para a forma e fraseado, sem sobrar nenhum tipo de forma especificamente, apenas se for oportuno) • Continuação do trabalho sobre instrumentos e épocas

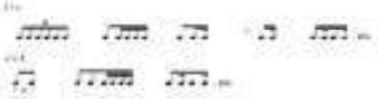
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

- Desempenho ao nível das competências _____ 40%
- Provas Orais _____ 30%
- Provas Escritas _____ 20%
- Participação e empenho (nos trabalhos de casa e na aula) _____ 10%

Notas: 1. O comportamento não adequado ao normal desenrolar das atividades letivas implicará uma penalização até 5% na avaliação.
2. 3º Período: As provas (de final de ciclo) terão a presença de um júri de EM

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, em vigor a partir de setembro de 2012

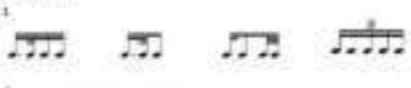
ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS MUSICAIS
PLANIFICAÇÃO ANUAL DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL – 4º GRAU

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
Melódicas	• Modulação aos tons da Dominante ou da Relativa • Reprodução e entoação de música modal • Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (4P/4A/7m asc.) • Reconhecimento de intervalos descendentes (os do 2º grau) e todos os outros intervalos até à 8ª (harmónicos e melódicos tocados em qualquer instrumento e/ou registo do piano) • Entoação de pequenas sequências de intervalos sem ritmo. (2m/M, 3m/M, 4/5P, 8P asc. e desc.) • Leituras melódicas em claves de sol, de fá e de dó (nas 3ª e 4ª linha, com nomes de notas) • Ditados melódicos da linha do baixo com algumas partes do soprano para escrever
Harmónicas	• Reconhecimento dos acordes PM, Pm, e acorde de 7ª da Dominante em qualquer inversão e em posição cerrada • Função do VI grau e revisão das funções tonais dadas nos anos anteriores (T, SD, D) • Cadências Interrompida e Plagal • Trabalho polifónico a 2 e 3 vozes: Oral - 2 ou mais vezes; Escrita - Mais vezes mas só com a escrita de 2 vozes
Rítmicas	• Identificação e consolidação, na escrita e leitura, de todas as células rítmicas já trabalhadas em diferentes andamentos (podendo utilizar algumas ligaduras entre figuras iguais ou de longas para curtas, síncopas irregulares, contratempos) mais os seguintes:  • Leituras em diferentes unidades de tempo : • Polirritmia colectiva • Polirritmia individual com utilização das células rítmicas aprendidas • Dedução de fórmulas rítmicas e resolução de situações novas
Teóricas	• Identificação de notas nas 4 claves estudadas • Identificação de intervalos • Classificação, escrita e/ou construção de intervalos simples e dos acordes dados (posição cerrada) • Continuação do trabalho desenvolvido ao nível da Forma até ao 3º grau (chamar a atenção sempre para a forma e fraseado, sem roubar nenhum tipo de forma especificamente, apenas se for oportuno) • Continuação do trabalho sobre instrumentos e épocas

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
• Desempenho ao nível das competências _____ 40% • Provas Orais _____ 10% • Provas Escritas _____ 40% • Participação e empenho (nos trabalhos de casa e na aula) _____ 10% **Notas:** 1. O comportamento não adequado ao normal desenrolar das atividades letivas implicará uma penalização de até 5% na avaliação. 2. 3º Período: As provas (de final de ciclo) terão a presença de um júri de PM

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, em vigor a partir de setembro de 2012

ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS MUSICAIS
PLANIFICAÇÃO ANUAL DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL – 5º GRAU

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
Melódicas	• Modulação aos tons da Dominante ou do Relativo • Reprodução e entoação de música modal • Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (5ª e 7ª m e M) • Reconhecimento de todos os intervalos até à 8ª (harmónicos e melódicos tocados em qualquer instrumento e/ou registo do piano) • Entoação de pequenas sequências de intervalos sem ritmo • Leituras melódicas em claves de sol, de fá e de dó (na 3ª e 4ª linha com nomes de notas) • Ditados melódicos da linha do baixo
Harmónicas	• Reconhecimento dos acordes de três sons (PM, Pm, Aum, dim) e do acorde de 7ª da Dominante em qualquer inversão e em posição cerrada e em posição aberta • Função do VI grau e revisão das funções tonais dadas nos anos anteriores (T, SD, D) • Cadências Interrompida e Plagal • Trabalho polifónico a 2 e 3 vozes: Oral - 2 ou mais vozes; Escrita - Mais vozes mas só com a escrita de 2 vozes • Ditados polifónicos dando ênfase ao baixo e com introdução das funções harmónicas
Rítmicas	• Ornamentação • Identificação, escrita e leitura de todas as células rítmicas já trabalhadas (podendo utilizar ligaduras, síncopas irregulares (não mais pequenas que a semicolcheia)). Leitura: Células até 2 tempos; Escrita: não mais que 1 tempo, contratempos e variando o andamento) mais os seguintes:  As mesmas do 4º Grau Leituras em diferentes unidades de tempo • Polirritmia colectiva • Polirritmia individual com utilização das células rítmicas aprendidas • Dedução de fórmulas rítmicas e resolução de situações novas

Teóricas	• Classificação, escrita e/ou construção de intervalos simples e dos acordes dados (até à oitava), com enarmonias • Consolidação do trabalho desenvolvido ao nível da Forma até ao 4º grau (chamar a atenção sempre para a forma e fraseado, sem nomear nenhum tipo de forma especificamente, apenas se for oportuno) • Consolidação do trabalho sobre instrumentos e épocas.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

- Desempenho ao nível das competências _____ 40%
- Provas Orais _____ 30%
- Provas Escritas _____ 20%
- Participação e empenho (nos trabalhos de casa e na aula) _____ 10%

Notas: 1. O comportamento não adequado ao normal desenrolar das atividades letivas implicará uma penalização de até 5% na avaliação.

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, em vigor a partir de setembro de 2022

ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS MUSICAIS
PLANIFICAÇÃO ANUAL DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL – **6º GRAU**

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
Melódicas	• Modulação aos tons próximos • Música modal nos modos de lá, ré e mi com e sem transposição • Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (até à 5ªP) • Sequências de intervalos com e sem ritmo (até à 5ªP) • Intervalos simples e compostos (harmónicos e melódicos) • Melodias em claves de sol, fá e dó (1ª e 2ª linha) • Canções, lieder songs etc • Organizações sonoras
Harmónicas	• Reconhecimento dos acordes de 3 sons e de 7ª da Dominante (em posição aberta) • Reconhecimento dos graus I, II, IV, V e VI e suas funções • Cadência imperfeita (além das anteriormente estudadas) • Trabalho polifónico a 3 e 4 vozes
Rítmicas	• Polirritmia coletiva • Polirritmia individual • Dedução de fórmulas rítmicas e resolução de situações novas • Células rítmicas com e sem compasso • Compassos mistos • Mudança de unidades de tempo (figura = figura; tempo = tempo) • Ritmo a uma voz com e sem melodia associada
Teóricas	• Graus da escala • Identificação de notas nas claves estudadas. • Identificação de intervalos. • Classificação, escrita e/ou construção de intervalos e acordes dados em qualquer clave. • Continuação do trabalho desenvolvido ao nível da Forma • Continuação do trabalho sobre instrumentos, épocas, autores e estilos.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
• Desempenho ao nível das competências na aula _____ 25% • Provas Orais _____ 30% • Provas Escritas _____ 30% • Desempenho nos trabalhos de casa: Orais _____ 10% Escritos _____ 5%
Nota: O comportamento não adequado ao normal desenrolar das actividades lectivas implicará uma penalização até 5% na avaliação.

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, em vigor a partir de Setembro de 2022

ESCOLA ARTÍSTICA DO INSTITUTO GREGORIANO DE LISBOA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS MUSICAIS
PLANIFICAÇÃO ANUAL DA DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL – **7º GRAU**

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS
Melódicas	• Modulação a tons afastados. • Música modal em qualquer modo (com e sem transposição) • Entoação de qualquer intervalo a partir de uma nota dada • Sequências de intervalos com e sem ritmo (até à 8ª) • Intervalos simples e compostos (harmónicos e melódicos) tocados em qualquer instrumento e/ou registo do piano • Melodias em claves de sol, fá e dó (em qualquer linha) • Canções, lieder songs etc • Organizações sonoras
Harmónicas	• Reconhecimento dos acordes de 7ª Diminuta e 6ª Napolitana • Função do II, VII, 6ª Aberta, 6ª Italiana e 6ª Francesa • Cadência Evitada (além das anteriormente estudadas) • Trabalho polifónico a 3 e 4 vozes
Rítmicas	• Polirritmia coletiva. • Polirritmia individual • Dedução de fórmulas rítmicas e resolução de situações novas • Células rítmicas com e sem compasso • Compassos irregulares • Mudança de unidades de tempo (figura = figura; tempo = tempo) • Ritmo a uma parte com e sem melodia associada
Teóricas	• Graus da escala • Identificação de notas nas claves estudadas • Identificação de intervalos • Classificação, escrita e/ou construção de intervalos e acordes dados em qualquer clave. • Continuação do trabalho desenvolvido ao nível da Forma • Continuação do trabalho sobre instrumentos, épocas, autores e estilos.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
• Desempenho ao nível das competências na aula _____ 25% • Provas Orais _____ 30% • Provas Escritas _____ 30% • Desempenho nos trabalhos de casa: Orais _____ 10% Escritos _____ 5%
Nota: O comportamento não adequado ao normal desenrolar das actividades lectivas implicará uma penalização até 5% na avaliação.

Escola Artística do Instituto Gregoriano de Lisboa, em vigor a partir de Setembro de 2022

Anexo VI – Programa de Formação Musical – Conservatório – Escola de Artes – Eng.º Luíz Peter Clode

ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO
PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Ensino Artístico Especializado

Curso Básico e Secundário de Música

Programa da disciplina de Formação Musical

BREVE CARACTERIZAÇÃO

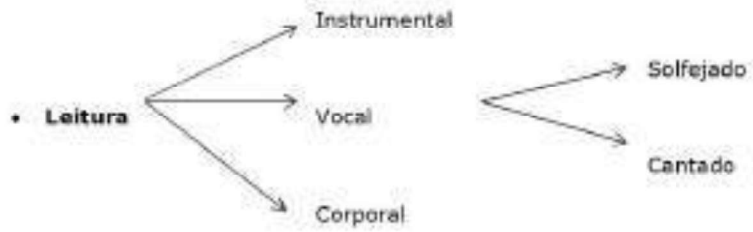
A Formação Musical, nos seus mais variados parâmetros, é considerada como o suporte técnico e artístico fundamental para qualquer atividade musical.

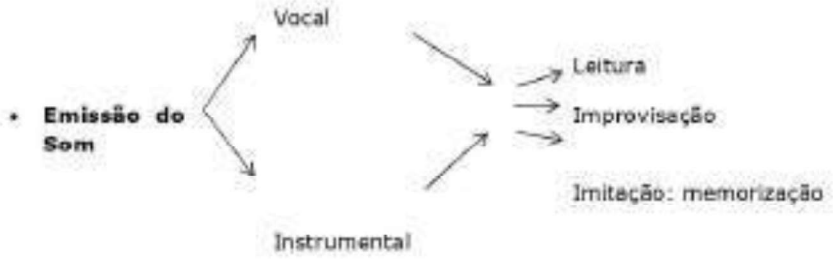
As aulas serão essencialmente práticas, não esquecendo a importância da parte teórica da disciplina. Será dada muita importância à prática e vivência musical, sempre com a preocupação dos alunos adquirirem as estruturas ao nível do código musical e a formação auditiva necessárias ao seu desenvolvimento musical e artístico.

PARÂMETROS DA FORMAÇÃO MUSICAL

Desenvolvimento auditivo/sensorial ou intelectual:

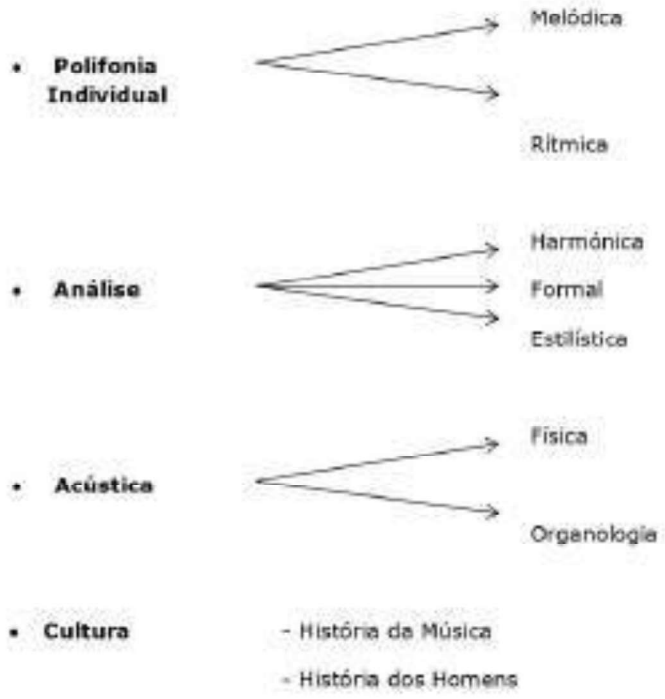
Harmónico / Rítmico / Melódico





Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical



COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS A ADQUIRIR PELOS ALUNOS

- Promover a valorização/apreciação da sua expressão musical e da dos outros;
- Aumentar e aprofundar as práticas e os conhecimentos musicais, teórico - práticos, adquiridos anteriormente;
- Desenvolver o sentido estético – musical e artístico;
- Desenvolver a acuidade auditiva ao nível rítmico, melódico, harmónico e formal;
- Desenvolver os processos de audição interior e memória;
- Promover a expressão vocal e afinação;
- Promover o rigor rítmico;
- Desenvolver o sentido crítico dos fenómenos musicais numa perspectiva multidisciplinar e transdisciplinar;

2

- Desenvolver técnicas de leitura e improvisação musical;
- Contribuir para uma maior autonomia na abordagem/estudo das obras musicais;
- Contribuir para o enriquecimento do património musical do aluno, através de audições musicais, conhecimento do repertório e através da leitura de partituras.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS (GERAIS)

A) Educação Auditiva:

- Audição de obras;
- Análise: Harmónica/Formal/Estilística;
- Melodia: Tonal/Modal/Atonal;
- Canções para Canto e Piano;
- Entoação a 1, 2 ou mais vozes;
- Memorização;
- Transposição;
- Ditado Melódico a 1, 2 ou mais vozes;
- Ditado Rítmico a 1e 2 partes;
- Detecção de erros;
- Improvisação.

B) Leitura Musical:

- Leitura por relatividade;
- Leitura em diferentes claves;
- Leitura rítmica a 1, 2 ou mais partes;
- Leitura vertical harmónica;
- Solfejo.

C) Leitura de partituras:

- Canto e Piano;
- Obras Corais;
- Obras Instrumentais.

D) Audição musical ativa:

- Interpretação de atividades didáticas baseadas em obras de referência;
- Criação de atividades didáticas.

METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

As aulas serão essencialmente práticas, sempre com o respectivo suporte teórico e tendo por base um trabalho de desenvolvimento progressivo e de aperfeiçoamento de competências técnicas específicas, tais como:

A) Exercícios de Treino Auditivo:

- Identificar nota - a - nota: 1 voz; 2 vozes (tipo soprano e baixo de coral); em diferentes tonalidades; numa tessitura central média/aguda/grave e em alternância; com dificuldade progressiva de sequência de notas; variando a velocidade;
- Ordenações (em diferentes modelos/tonalidades);
- Transposição com canções conhecidas;
- Cantar escalas/acordes (fórmulas melódicas/rítmicas);
- Improvisação (com nome de notas);
- Identificar som a som (cantar na própria tessitura sons da extremidade);
- Reconhecer intervalos (simples/compostos; harmónicos/melódicos; ascendentes e descendentes e variando a intensidade, a velocidade e a articulação);
- Entoar som a partir de um som/intervalo dado;
- Improvisação sem nome de notas;
- Entoar escalas/modos/intervalos/arpejos, a partir de 1 som dado a começar na nota grave/aguda;
- Entoar em várias claves uma sequência de notas escritas na pauta;
- Transposição sensorial;
- Memorização sensorial.

B) Exercícios de Treino Auditivo para o ouvido harmónico:

- Reconhecer acordes (tipo e estado);
- Entoar acordes a partir de som/nota dada;
- Cantar som/nota pedida de um acorde dado;
- Cantar todo o tipo de acordes (Estado Fundamental e inversões);
- Cantar resoluções naturais do acorde;
- Construir/identificar cadências;
- Cantar o baixo de uma cadência no âmbito de uma tonalidade;
- Entoar acordes com fórmulas melódicas e rítmicas;
- Cantar encadeamentos harmónicos verticalmente (tipo Coral de Bach);
- Reconhecer funções harmónicas (orais e escritas).

C) Melodia:

- Reprodução Melódica (com ou sem nome de notas);
- Leitura por relatividade e em diferentes claves;
- Leitura à 1ª vista ou preparada (com ou sem acompanhamento instrumental);
- Transposição;
- Memorização (auditiva e lida);
- Improvisação melódica sobre um baixo ou uma sequência harmónica;
- Ditado (de melodia; de melodia com ritmo dado; de detecção de erros; preenchimento de espaços);

D) Ritmo:

- Reprodução rítmica;
- Leitura rítmica (solfejada, percutida, tocada) a 1 ou 2 partes ou em cânone;
- Memorização (auditiva e lida);
- Ditado rítmico (com notas dadas; frases rítmicas).

E) Harmonia:

- Execução e reconhecimento de cadências e funções tonais;
- Leitura Vertical Harmónica;
- Improvisação entoada/tocada sobre encadeamento harmónico;
- Dissociação (harmónica, polifónica);
- Prática Coral;
- Análise harmónica;
- Ditado de frases de coral ou sequências harmónicas.

F) Análise auditiva:

- Questionário Analítico (modo, compasso, andamento, instrumentos, forma, época/compositor, características melódicas, rítmicas e harmónicas).

NOTA: Os conteúdos programáticos específicos encontram-se na grelha de progressos estipulada para cada grau de formação musical.

BIBLIOGRAFIA DE APOIO ÀS SEBENTAS DE FORMAÇÃO MUSICAL

ÁDÁM, JÉNÓ, A dalmesterei. Editio Musica Budapest, vol. I – VIII

BACH, JOHANN SEBASTIAN, 371 Vierstimmige Choralgesänge, Edition Breitkopf Nr.10

BÁRTÓK, BELA (1950), Kórusmuvei, Budapeste: Editio Musica Budapest.

BENNET, R. (1980), Forma e Estrutura na Música. 3ª ed. Coleção: Cadernos de Música da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, Lda.

------- (1982). Instrumentos de Orquestra. Coleção: Cadernos de Música da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, Lda.

------- (1986). Como ler uma partitura. Coleção: Cadernos de Música da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, Lda.

------- (1998). Elementos Básicos da Música. Coleção: Cadernos de Música da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, Lda.

DANDELOT, Manuel pratique pour l'étude des clés. Édition Eschig.

EDLUND, L. (1963), Modus Vetus, Nova York: Edition Wilhelm Hasen/ Chester Music.

-------- (1963), Modus Novus , Nova York: Edition Wilhelm Hasen/ Chester Music.

FONTAINE, F. (1979), Traité Pratique du Rythme Mesure, Paris: Éditions Henry Lemoine,

GARTENLAUB, O. Caderno de "Memorisation", Ed. Musicales Hortênsia

Gaultier, E. (1998) Écouter voir!, Collection Crescendo. Paris: Gérard Billaudot Éditeur, vol. I e II.

JEGOUX- KRUG, L., Le rythme au fil des oeuvres, vol. I e II, Paris: Éditions Combre.

JOLLET, J.-C. (1992), Dictées Musicales, France: Gérard Billaudot Éditeur, vol. I – IV.

-------- (1995), Jeux de rythme... et jeux de clés, Paris: Gérard Billaudot Éditeur, vol I – V.

-------- (1997), Musicalement vôtre, France: Gérard Billaudot Éditeur, vol. I – V.

KODÁLY, Z. (1964), Bicinia, Budapeste: Editio Musica Budapest

KODÁLY, Z. (1964), Tricinia, Budapeste: Editio Musica Budapest

LABROUSSE, M. (1999), Cours de Formation Musicale, Paris: Editions Henry Lemoine, Vol. I – III.

LAMARQUE, E., GOUDARD, M.-J. (1997), A l' écoute de la musique, Fin de 1er cycle, Paris: Editions Henry Lemoine.

---------- (1999), A l' écoute de la musique, Débutant, Paris: Editions Henry Lemoine.

---------- (2000), D'un rythme a l'autre, Paris: Editions Henry Lemoine, Vol. I-III.

LEDOUT, A., 99 Tests d'écoute, Paris: Editions Henry Lemoine, vol. I – IV.

LEGÁNYNÉ- HEGY, E. (1968), Bach - livro Példatár, Budapeste: Editio Musica Budapet, vol. I e II.

Lorin. M., (1997), Les dictées musicales, niveau préparatoire, Paris: Éditions Paul beuscher.

NAGY, O. (1954), Partitura –Olvasás, Budapeste: Zenemukiadó

RUDOLF, N./ LÁSZLÓ, N./ JÁNOS, P. (1984), Szolfézs antologia, Budapeste: Editio Musica Budapest

RECURSOS

- Piano;
- Aparelhagem;
- Quadro Interativo;
- Música de todos os géneros, épocas, estilos e culturas;
- DVD's, CD's, leitor de DVDs, leitor de CD's;
- Material didático.

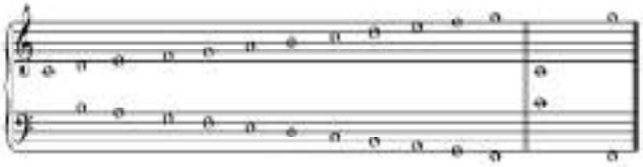
Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

ORGANIZAÇÃO SEQUENCIAL DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ESPECÍFICOS

GRELHA DE PROGRESSOS

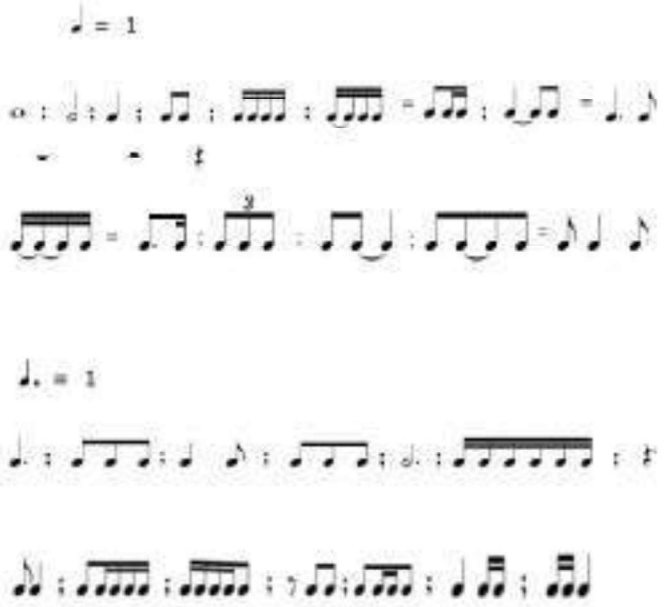
1º Grau

Leitura de Claves	• Leitura por relatividade (s/ clave) • Clave de Sol e clave de Fá (Pauta de 11 linhas - pauta dupla)  • Solfejo: 6 leituras estudadas ao longo do ano com nome de notas e em diferentes claves (clave de Sol e de Fá)

Intervalos	• Execução cantada e reconhecimento auditivo: quantitativa e qualitativamente dos intervalos melódicos. • Reconhecimento e escrita dos intervalos: Intervalos melódicos simples (ascendente e descendente) (2ª M, 2ªm / 7ªM, 7ªm); (3ª M, 3ªm / 6ªM, 6ªm); (4ª Perf. / 5ª Perf. / 8 Perf.) • Tom e 1/2 tom (Semitom)
Acordes/Agregados	• Identificação de acordes de 3 sons no Estado Fundamental agrupados da seguinte maneira: - Perfeito maior (P.M.) / Perfeito menor (P.m.) - Diminuto / Aumentado • Reconhecimento e escrita dos acordes Perfeitos maiores e Perfeitos menores
Melodia tonal **(Leitura cantada)**	• Melodias simples, memorizáveis com frases lógicas e curtas, saltos simples num contexto tonal (c/ e s/ acompanhamento) • Tonalidade Maior e Menor Harmónica (até 2 alterações) (com e sem acompanhamento) Reconhecimento sensorial • Cânones

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Canto e Piano	• 4 Leituras estudadas ao longo do ano
Melodia Modal	• Melodia modal – não como objecto de avaliação (opcional)
Leitura rítmica (1/2 partes)	

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Memorização	• Memorização rítmica / melódica • Lida e auditiva • 5 Memorizações estudadas ao longo do ano
Transposição (Facultativo)	• Sobre melodias memorizadas com nome de notas
Improvisação	• Improvisação rítmica livre e com quadratura • Improvisação melódica sobre cadência I, IV, V, I (Maior/Menor) • Sem nome de notas - guiada / livre
Ditado de sons	• Até 8 sons (com/sem alterações) • Com ou sem notas repetidas • Tocar toda a frase (± 5 vezes, dependendo do grau de dificuldade)

12

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Ditado melódico (1 voz)	• Graus conjuntos e disjuntos • Intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 8ª. • Continuação do ditado melódico / rítmico muito simples Salto de 5ª (Dom. – Tónica)
Ditado rítmico com notas dadas	• Ditado rítmico com notas dadas simples • Isolar ritmo simples de uma melodia
Ditado rítmico (1 parte)	♩ = 1 ou ♩. = 1 • Vários timbres e níveis
Ditado de espaços	• Com notas de apoio dadas • Como substituição do ditado melódico
Detecção de erros	• De um trecho musical com erros por detetar e corrigir (erros de nota e/ou de ritmo)
Cadências / Funções tonais	• Cadência à Dominante e Cadência Perfeita (Tónica / Dominante) • Cantar arpejando acordes de Tónica / Dominante (cantar a 3 vozes)

13

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Análise / Forma	• Noções básicas: - Igual, semelhante e diferente - Frase (antecedente e consequente) - Segmento de frase / motivo e célula - Nomenclaturas A (a b) - A :|| B :|| / A B A • Forma ternária: A B A' ; Rondó

14

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Teoria	• Classificação e construção de acordes Perfeitos Maiores e Perfeitos menores • Divisão binária / ternária - Reconhecimento auditivo • Compassos: 2/4 ; 3/4 ; 4/4 ; 6/8 ; 9/8 • Dinâmica; acentuações; agógica • Alterações: - Alterações simples - Alterações fixas ocorrentes e de precaução • Armação de clave: - Escrita das armações de clave até 2 alterações - Escala cromática (facultativo) - Introdução ao reconhecimento de tonalidade - Memorizar a ordem dos Sustenidos (♯) e dos Bemóis (♭) • Escalas: - Escala Maior, escalas relativas menores (natural, harmónica e melódica. - Execução cantada; reconhecimento auditivo da escala maior e das escalas relativas menores (natural, harmónica e melódica). - Escrita da escala maior até 2 alterações - Escrita das escalas relativas menores até 2 alterações

15

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Teoria (cont.)	• Instrumentos - Reconhecimento dos principais instrumentos da Orquestra (e suas famílias)
Gravação	• Para Pulsação, Divisão (binária / ternária), Modo, Compasso, Andamento, Instrumentação; Timbre; etc. • Ter em conta o interesse pedagógico específico do excerto da obra escolhido

16

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

GRELHA DE PROGRESSOS

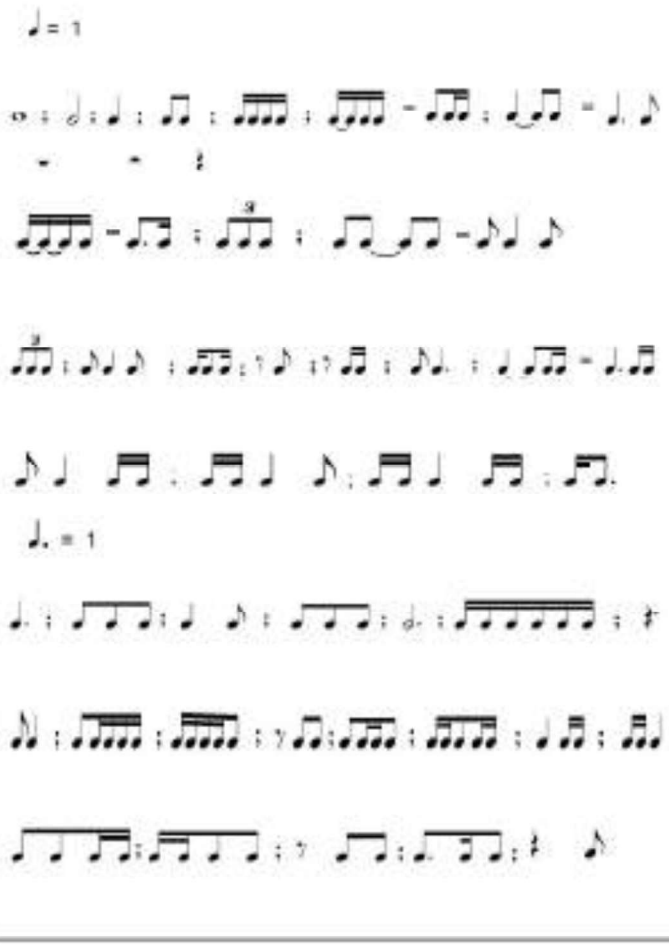
2º Grau

Leitura de Claves	• Leitura por relatividade • Leitura em ambas as claves com linhas suplementares • Solfejo: 6 leituras estudadas ao longo do ano com nome de notas e em diferentes claves (clave de Sol e de Fá)
Intervalos	• Execução cantada e reconhecimento auditivo de todos os intervalos (melódico simples, dentro da mesma tessitura): (2ª M, 2ªm / 7ªM, 7ªm); (3ª M, 3ªm / 6ªM, 6ªm); (4ª Perf. / 5ª Perf. / 8 Perf.) No 3º período trabalhar todos os intervalos

Acordes/Agregados	• 1º Período Identificação de acordes de 3 sons no Estado Fundamental agrupados da seguinte maneira: - Perfeito maior (P.M.) / Perfeito menor (P.m.) - Diminuto / Aumentado • A partir do 2º período: Identificação de todos acordes de 3 sons (P.M.; P. m.; Diminuto e Aumentado) • Escrita de acordes de 3 sons (P. M., P. m.; Diminuto e Aumentado) • Cantar os acordes sem e com o nome de notas a partir de um baixo dado.
Melodia tonal **(Leitura cantada)**	• Maior segurança • Leitura cantada a 2 vozes • Cânones
Canto e Piano	• 4 Leituras estudadas ao longo do ano
Melodia Modal	• Melodia modal - sensorialmente (canções tradicionais): - com e sem acompanhamento - com e sem nome de notas

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Leitura rítmica (1/2 partes)	

Memorização	• Memorização rítmica / melódica • Frases maiores e/ou mais complexas para executar com acompanhamento • Lida e auditiva • 5 Memorizações estudadas ao longo do ano
Transposição	• Na escrita alargar o intervalo de transposição • Continuação do trabalho realizado no 1º grau • Oral: transpor com nome de notas
Improvisação	• Início do trabalho com nome de notas • Improvisação melódica sobre cadência I, IV, V, I (Maior/menor) • Improvisação rítmica a uma parte
Ditado de sons	• Até 8 sons (com / sem alterações; com / sem alterações) • Predominância de intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 8ª. • Tocar toda a frase (± 5 vezes, dependendo do grau de dificuldade)

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Ditado melódico (1 voz)	• Graus conjuntos e disjuntos • Intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 8ª. • Ditado melódico - rítmico
Ditado rítmico com notas dadas	• Mais complexo
Ditado rítmico (1 parte)	♩ = 1 ou ♩. = 1 • Vários timbres e níveis
Ditado de espaços	• Com notas de apoio dadas • De um trecho musical com espaços para preencher.
Detecção de erros	• De um trecho musical a uma parte com erros por detetar e corrigir (de ritmo, de nota e de alterações)
Cadências / Funções tonais	• Abordar as cadências da Dominante, Perfeita, Interrompida e Plagal sensorialmente Tónica; Subdominante; Dominante e Sensível

21

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Análise / Forma	• Continuação do trabalho do ano anterior. + • Forma binária: A :‖ B A :‖ ; Variações
Teoria	• Escala maior, escalas relativas menores (natural, harmónica, melódica) até 4 alterações. • Escala cromática até 2 alterações • Consolidar os conhecimentos adquiridos nos anos anteriores • Compassos: 2/4; 3/4; 4/4; 6/8; 9/8; 12/8; 3/2 • Ciclo de 5ª • Acordes: - Classificação e escrita de acordes de 3 sons no Estado Fundamental (P.M.5; P.m.5; Diminuto; Aumentado). - Classificação e leitura de intervalos simples em claves alternadas (Clave de Sol e Clave de Fá)
Gravação	• Para Pulsação, Divisão (binária/ternária), Modo, Compasso, Andamento, instrumentação; Timbre; Forma; Memorizações; etc. (como no 1º grau) • Ditado rítmico com notas dadas • Ditado de espaços para preencher após memorizações, etc. (variar as estratégias)

22

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

GRELHA DE PROGRESSOS

3º Grau

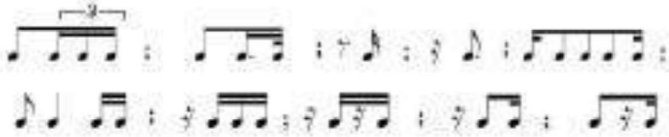
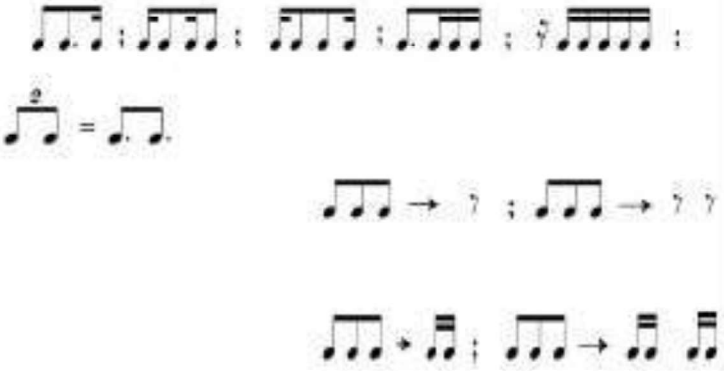
Leitura de Claves	• Leitura por relatividade • Introdução da clave de Dó 3ª linha · Solfejo livro de Fontaine: 6 leituras estudadas ao longo do ano com nome de notas e em diferentes claves (clave de Sol, de Fá e de Dó 3ª linha)
Intervalos	• Insistir na rapidez, segurança e automatismo • Introdução do intervalo de 4ª aumentada. • Reconhecimento auditivo de intervalos simples, melódicos e harmónicos, num âmbito mais alargado do piano (duas a três oitavas). Se possível, fazer o reconhecimento noutros instrumentos.

23

Acordes/Agregados	• Reconhecimento auditivo de: - Acordes de 3 sons (P. Maior, P. menor, Aum. e Dim.) no Estado Fundamental - Acordes P. Maior e P. menor com inversões (trabalhar apenas na aula, não colocar na avaliação) - Acordes de 4 sons: Sétima Dominante no Estado Fundamental. • Entoar o acorde com nome de notas
Melodia tonal (Leitura cantada)	• Com e sem acompanhamento do piano • Leitura cantada a 2 vozes • Cânones • Modulação à Dominante e relativo maior
Canto e Piano	• 4 Leituras estudadas ao longo do ano
Melodia Modal	• Diversidade aumenta a qualidade • Introduzir sensorialmente: - modo de Ré (por comparação a Lá m) - modo de Sol (por comparação a Dó M)

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Leitura rítmica (1/2 partes)	♩ = 1  - Ligaduras entre tempos e entre compassos - unidades de tempo variadas ♩. = 1 

25

Memorização	• Memorização lida, auditiva, com e sem nome de notas • 6 Memorizações estudadas ao longo do ano
Transposição	• Continuação do trabalho sobre melodias Maiores/menores memorizadas • Transposição lida com e sem nome de notas
Improvisação	• Com e sem nome de notas • Improvisação tonal • Improvisação rítmica a 1 parte
Ditado de sons	• Até 8 sons (com alterações) • Tocar toda a frase (± 5 vezes, dependendo do grau de dificuldade)
Ditado melódico (1 voz)	• Ditado melódico com modulações aos tons próximos

Ditado rítmico com notas dadas	• Mais complexo
Ditado rítmico (1 parte)	𝅗𝅥 = 1 ou 𝅗𝅥. = 1 ou 𝅗𝅥 = 1 ou ♪ = 1 • Com dificuldades rítmicas
Ditado de espaços	• Ditado polifónico a uma voz • Pode ter partes a 2 vozes (fácil)
Detecção de erros	• Trecho a uma parte com erros por detetar e corrigir (erros de nota, de ritmo, de alteração e de dinâmica).
Cadências / Funções tonais	• Cadência Perfeita, 1/2 Cadência, Cadência Picarda • I, IV, V, VII, VI, II • Harmonização de melodias • Modulação à Dominante e ao relativo maior

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Análise / Forma	• Rever as Formas estudadas nos anos anteriores
Teoria	• Identificar e entoar os modos Ré e Mi • Escalas Pentatónicas (execução cantada e improvisação) • Escalas Cromáticas (até 4 alterações na armação de clave) • Tons próximos diretos e indiretos afastados • Intervalos inarmónicos • Intervalos simples e em claves alternadas de Sol, de Fá, Dó 3ª linha (classificação, construção e leitura) • Acordes: - Classificação e escrita de acordes de 3 sons: P. Maior e P. menor (Estado fundamental, 1ª e 2ª inversão) e Aumentado; Diminuto (Estado fundamental) - Classificação e escrita de acordes de 4 sons: Sétima Dominante no Estado Fundamental • Transcrição de pequenas melodias para diferentes claves • Compassos: $2/_2$; $3/_n$ com mudanças de andamento

28

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Gravação	• Para Pulsação, Divisão, Modo, Compasso, Andamento, instrumentação; Timbre; Forma; Memorizações; etc. • Para ditados rítmicos com notas dadas • Para ditados melódicos simples e com espaços para preencher • Ter em conta o interesse pedagógico específico do excerto da obra escolhido

GRELHA DE PROGRESSOS

4º Grau

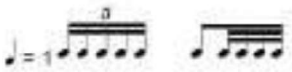
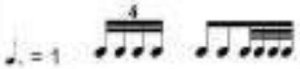
Leitura de Claves	• Leitura por relatividade • Introdução da clave de Dó 4ª linha • Solfejo livro de Fontaine: 6 leituras estudadas ao longo do ano com nome de notas e em diferentes claves (clave de Sol, de Fá, de Dó 3ª linha e Dó na 4ª linha) • Leitura de Partituras (Quartetos/Quintetos) • Leitura vertical

29

Intervalos	• Intervalos Simples e Compostos; Melódicos e Harmónicos (em todos os registos do piano e se possível noutros instrumentos)
Acordes/Agregados	• Reconhecimento auditivo de: - Acordes de 3 sons (P. Maior, P. menor no Estado Fundamental e Inversões); Acordes de 3 sons (Aumentado e Diminuto) no Estado Fundamental - Acordes de 4 sons (Sétima Dominante (7+) no Estado Fundamental. • Entoar o acorde com nome de notas
Melodia tonal **(Leitura cantada)**	• Com e sem acompanhamento do piano • Melodia estudada e à 1ª vista • Modulação à Dominante e aos tons próximos
Canto e Piano	• 4 Leituras estudadas ao longo do ano

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Melodia Modal	• Introduzir os modos: de Sol (por comparação com o de Dó M); de Ré (por comparação a Lá m) ; de Fá (pela 4ª aumentada)
Leitura rítmica **(1/2 partes)**	  • Com leitura e ditado • Leituras melódicas com linha rítmica e leitura de claves com linha rítmica • Polifonia (individual)
Memorização	• Memorização lida e auditiva • 6 Memorizações estudadas ao longo do ano • Frases modulantes para entoar depois com nome de notas

31

Transposição	• Transposição lida com nome de notas
Improvisação	• Com e sem nome de notas com modulação • Improvisação tonal e modal • Improvisação livre e com imposição • Improvisação rítmica a 1 e 2 partes
Ditado de sons	• Até 10 sons • Tocar toda a frase (± 5 vezes, dependendo do grau de dificuldade)
Ditado melódico (1 voz)	• Ditado a 1 voz com frases maiores
Ditado melódico (2 vozes)	• Tonalidades Maior e menor com modulações
Ditado rítmico com notas dadas	• Com dificuldades rítmicas

Ditado rítmico (1 / 2 partes)	• Com dificuldades rítmicas
Ditado de espaços (polifónico)	• Ditado polifónico a uma parte
Detecção de erros	• Trecho a uma parte com erros por detetar e corrigir (erros de nota, de ritmo, de alteração, de dinâmica e instrumento)
Cadências / Funções tonais	• Auditivo e escrito I - IV - V - VI • VI e II (continuação) • Plagal e Interrompida • Harmonização de melodias
Análise / Forma	• Tema e Variações • Rondó • Forma ternária
	• Escalas - todas as escalas maiores e menores (natural, harmónica e melódica)

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Teoria	• Escalas mistas e cromáticas • Modos dados • Transcrição de melodias para diferentes claves • Intervalos simples e em claves alternadas de Sol, de Fá, Dó 3ª linha e Dó 4ª linha (classificação, construção e leitura) Acordes de 3 sons: - P. Maior e P. menor (Estado fundamental, 1ª e 2ª inversão) e Aumentado; Diminuto (Estado fundamental) Acordes de 4 sons: - Sétima Dominante no Estado Fundamental • Ornamentações • Consultar o Caderno de Música da Universidade de Cambridge "Elementos Básicos da Música", Roy Bennett.
Gravações	• Para Pulsação, Divisão, Modo, Compasso, Andamento, instrumentação; Timbre; Forma; Memorizações; etc. • Para ditados rítmicos com notas dadas • Para ditados melódicos simples e com espaços para preencher • Ter em conta o interesse pedagógico específico do excerto da obra escolhido

GRELHA DE PROGRESSOS

5º Grau

34

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Leitura de Claves	• Leitura por relatividade • Leitura de Partituras (Quartetos/Quintetos) • Leitura vertical • Solfejo livro de Fontaine: 6 leituras estudadas ao longo do ano com nome de notas e em diferentes claves (Clave de sol, fá, dó 3 e dó 4)
Intervalos	• Leitura vertical simples entoada • Todos os intervalos simples e compostos; melódicos e harmónicos (na região central do piano)
Acordes/Agregados	• Acordes de 3 sons (PM e Pm no Estado Fundamental e Inversões) ; (Aum. e Dim. no Estado Fundamental) • Acordes de 4 sons (Sétima Dominante e Sétima Diminuta no Estado Fundamental)
Melodia tonal **(Leitura cantada)**	• Bach - livro Példatár: 6 melodias estudadas ao longo do ano • Melodia à 1ª vista com ou sem acompanhamento do piano • Modulação à Dominante e aos tons próximos • Cantar a 4 vozes (tipo Coral de Bach)

35

Canto e piano	• 3 melodias estudadas ao longo do ano
Melodia Modal	• Sequência de intervalos por cálculo intervalar (↗ ↘) • Escala de tons inteiros
Leitura rítmica (1/2 partes)	• Em leitura e ditado • Leituras melódicas com linha rítmica a 1/2 partes

Memorização	• Memorização lida e auditiva • 6 Memorizações estudadas ao longo do ano
Transposição	• Transposição lida com nome de notas

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Improvisação	• Com e sem nome de notas; com modulação • Improvisação tonal e modal • Improvisação livre e com imposições rítmicas
Ditado de sons	• Âmbito: Dó 3 ↗ Dó 5 • Tonal e até 12 sons • Tocar toda a frase 6 vezes
Ditado melódico (1 voz)	• Ditado a 1 voz (Tonal) com frases maiores
Ditado melódico (2 vozes)	• Tonalidades Maiores e menores com modulações • Frases maiores
Ditado rítmico com notas dadas	• Com dificuldades rítmicas
Ditado rítmico (1 / 2 partes)	• Com dificuldades rítmicas

37

Ditado polifónico	• De um trecho musical a uma parte com espaços para preencher
Detecção de erros	• Trecho a uma parte com erros (mais subtis) para detectar e corrigir
Cadências/Funções tonais	• Cadências = todas menos a evitada I-IV-V-VI -II (VII) • Análise simples das Funções Harmónicas (auditiva e lida) • Modulações aos tons próximos
Análise / Forma	• Rever todas as Formas dadas: Binária; Ternária; *Minuet*; Rondó; Tema e Variações; Cânone

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Teoria	• Escalas – todas as escalas maiores e menores • Escalas mistas e cromáticas • Escala Hexáfona (escala de tons inteiros) • Modos • Tons inteiros • Intervalos compostos em claves alternadas de Sol, de Fá, Dó 3ª linha e Dó 4ª linha (classificação, construção e leitura) • Transcrição de melodias para diferentes claves • Acordes: - classificação e escrita de acordes de 3 sons no Estado Fundamental (PM, Pm, Aum., Dim.) e inversões (PM, Pm) - classificação e escrita de acordes de 4 sons: Sétima Dominante e Sétima Diminuta no Estado Fundamental • Ornamentações • Consultar os Cadernos de Música da Universidade de Cambridge: "Instrumentos da Orquestra", Roy Bennett "Forma e estrutura da música", Roy Bennett "Elementos Básicos da Música", Roy Bennett

39

Gravações	• Questionário Analítico (Pulsação, Divisão, Modo, Compasso, Andamento, instrumentação; Timbre; Forma; etc) • Para ditados rítmicos com notas dadas • Para ditados melódicos e com espaços para preencher

CURSO SECUNDÁRIO DE MÚSICA

GRELHA DE PROGRESSOS

6º Grau

Leitura de Claves	• Leitura por relatividade Todas as claves: de Sol, de Fá, de Dó na 3ª linha, de Dó na 4ª linha e de Dó na 1ª linha • Leitura de Partituras (horizontal e vertical)

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Intervalos	• Leitura vertical simples entoada • Todos os intervalos simples e compostos; melódicos e harmónicos em toda a extensão do piano. • Ditado de sons • Cálculo intervalar (atonal)
Acordes/Agregados	• Todos os acordes em qualquer inversão não se encontrando em posição cerrada (Cifragem) • Acordes de 3 sons: PM e Pm no Estado Fundamental e inversões; Aum. e Dim. no Estado Fundamental • Acordes de 4 sons: Sétima Dominante e Sétima Diminuta no Estado Fundamental
Melodia tonal (Leitura cantada)	• Bach - livro Példatár: 9 melodias estudadas ao longo do ano • Melodia à 1ª vista com ou sem acompanhamento do piano • Modulação aos tons próximos, homónimo Maior ou menor • Polifonia a 4 vozes (polifonia individual)
Canto e piano	• 3 Leituras estudadas ao longo do ano

41

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Melodia Atonal	• Introdução à Leitura atonal • *Modus Novus*: 9 leituras atonais estudadas ao longo do ano

Leitura rítmica (1/2 partes)	♪ ♪ ♪ com diferentes andamentos ♪ ♪ • Todas as Figuras rítmicas • Mudanças de compasso ♪ = ♪ (Introdução às mudanças de compasso) • Em leitura e ditado • Leituras melódicas com linha rítmica a ½ partes • Polifonia (individual)
Memorização	• Memorização lida e auditiva (com modulações) • 6 Memorizações estudadas ao longo do ano Memorização rítmica a 1/2 partes sem/com mudanças de compasso

42

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Transposição	• Transposição com nome de notas (tonal e modal) a qualquer intervalo sem restrições
Improvisação	• Com nome de notas com modulação • Improvisação tonal e modal • Improvisação livre e com imposições melódica e rítmica • (Improvisação instrumental)
Ditado de sons	• Até 12 sons mais complexo (série atonal) • Tocar toda a frase 6 vezes
Ditado melódico (1 voz)	• Ditado a 1 voz (Atonal, Tonal e Modal) com frases maiores
Ditado melódico (2 vozes)	• Ditado a 2 vozes (Tonal e Modal) • Frases maiores; Maior exigência

43

Ditado rítmico com notas dadas	• Com dificuldades rítmicas • Com mudanças de compasso
Ditado rítmico (1 / 2 partes)	• Com dificuldades rítmicas

Ditado Polifónico	• Ditado a uma ou duas vozes de um trecho musical polifónico com espaços para preencher.
Detecção de erros	• Trecho a uma parte com erros (mais subtis) para detectar e corrigir.
Cadências / Funções tonais	• Auditivo e escrito I - IV - V - II - VI → Análise auditiva e lida (todos os graus) • Cadências todas menos a Evitada • Introdução à Leitura vertical cantada (tipo coral) (Reconhecimento auditivo e escrito de todas as cadências e funções tonais)

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Análise / Forma	• Sonata
Teoria	• Utilização de todas as Escalas já estudadas (Reconhecer e Entoar) • Classificação e escrita de intervalos (cont. do trabalho realizado nos anos anteriores) • Acordes: - classificação e escrita de acordes de 3 sons no Estado Fundamental (PM, Pm, Aum., Dim.) e em qualquer inversão (PM e Pm) - classificação e escrita de acordes de 4 sons: Sétima Dominante e Sétima Diminuta no Estado Fundamental. • Consultar os Cadernos de Música da Universidade de Cambridge: - "Instrumentos da Orquestra", Roy Bennett - "Uma breve História da Música" - "Forma e Estrutura na Música" - "Elementos Básicos de Música" - "Como ler uma Partitura"

45

Gravações	• Questionário Analítico (Pulsação, Divisão, Modo, Compasso, Andamento, instrumentação; Timbre; Forma; *etc.*) • Para ditados rítmicos com notas dadas • Para ditados melódicos e com espaços para preencher • Ter em conta o interesse pedagógico específico do excerto da obra escolhido • Memorizações auditivas

GRELHA DE PROGRESSOS

7º Grau

Leitura de Claves	• Leitura por relatividade Todas as claves: Sol, Fá, Dó 3ª linha, Dó 4ª linha, Dó 1ª linha e Dó na 2ª linha • Leitura de Partituras (horizontal e vertical) • Em ditado poderá ser pedido ao aluno que escreva diretamente sobre qualquer clave

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Intervalos	• Leitura vertical simples entoada • Todos os intervalos simples e compostos; melódicos e harmónicos em toda a extensão do piano. • Ditado de sons • Cálculo intervalar (atonal)
Acordes/Agregados	• Todos os acordes em qualquer inversão não se encontrando em posição cerrada (Cifragem) • Acordes de 3 sons: PM e Pm no Estado Fundamental e inversões; Aum., Dim. no Estado Fundamental • Acordes de 4 sons: Sétima Dominante, Sétima Diminuta no Estado Fundamental e inversões • Todos em ditado e leitura • Insistir no cálculo intervalar (atonal)
Melodia tonal (Leitura cantada)	• Bach - livro Példatár: 9 melodias estudadas ao longo do ano • Melodia à 1ª vista com ou sem acompanhamento do piano • Modulação aos tons próximos, homónimo Maior ou menor • Polifonia a 4 vozes • Polifonia individual

47

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Canto e piano	• 3 Leituras estudadas ao longo do ano
Melodia Atonal	• *Modus Novus*: 9 leituras atonais estudadas ao longo do ano • Trabalhar a Leitura atonal e modal transposta

Leitura rítmica (1/2 partes)	• ♪ ♪ ♪ ♪ em diferentes andamentos ♪ ♪ ♪ • Todas as Figuras rítmicas • Mudanças de compasso 𝅗𝅥 = ♪ • Com leitura e ditado com mudanças de compasso Figura rítmica autonomia em relação a qualquer célula rítmica ou compasso ♪ = ♪; T = T

48

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Memorização	• Memorização lida e auditiva (com modulações; maior exigência) • 6 Memorizações estudadas ao longo do ano • Memorização: modos modais e tonais com modulação aos tons próximos Memorização rítmica a 1/2 partes sem/com mudanças de compasso
Transposição	• Transposição à 1ª vista e de algo memorizado previamente (tonal e modal)
Improvisação	• Com nome de notas com modulação (sobre cadência harmónica mais elaborada) • Improvisação instrumental • Improvisação rítmica e melódica (tonal ou modal)
Ditado de sons	• Série atonal de 15 sons com análise de todos os intervalos • Tocar toda a frase 6 vezes
Ditado melódico (1 voz)	• Ditado a 1 voz (Atonal, Tonal e modal) com frases maiores

49

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Ditado melódico (2 vozes)	• Ditado a 2 vozes (Tonal e Modal) • Ditado a 3 vozes (Modulações) • Frases maiores; Maior exigência
Ditado rítmico com notas dadas	• Com dificuldades rítmicas • Com mudanças de compasso • Compassos irregulares • Mais complexo e maior exigência
Ditado rítmico (1 / 2 partes)	• Com dificuldades rítmicas • Mudanças de compasso • Compassos irregulares • Mais complexo; Maior exigência
Ditado Polifónico	• Ditado polifónico a uma e duas vozes com espaços para preencher

50

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Detecção de erros	• Trecho a uma ou duas partes com erros para detectar e corrigir.
Cadências / Funções tonais	• Identificação de qualquer cadência através da leitura ou audição (com gravação ou tocada ao piano) • Abordagem do ditado de melodia com baixo cifrado • Ditado de coral com análise • Leitura vertical entoada (Reconhecimento auditivo e escrito de todas as cadências e funções tonais)
Análise / Forma	• Fuga

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Teoria	• Utilização de todas as Escalas já estudadas (Reconhecer, entoar) • Instrumentos transpositores (Si, Ré, Fá, Lá) • Compassos irregulares • Classificação e escrita de intervalos (continuação do trabalho realizado) • Acordes: - classificação e escrita de acordes de 3 sons no Estado Fundamental (PM, Pm, Dim., Aum.) e em qualquer inversão (PM e Pm) - classificação e escrita de acordes de 4 sons: Sétima Dominante (E.F. inversões) e Sétima Diminuta no Estado Fundamental • Consultar os Cadernos de Música da Universidade de Cambridge: - "Instrumentos da Orquestra", Roy Bennett - "Uma breve História da Música" - "Forma e Estrutura na Música" - "Elementos Básicos da Música" - "Como ler uma Partitura"
Gravações	• Timbre, forma, etc. • Para ditados rítmicos com notas dadas • Para ditados melódicos, ditados com espaços para preencher

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

GRELHA DE PROGRESSOS

8º Grau

Leitura de Claves	• Leitura por relatividade • Todas as claves: de Sol, de Fá, de Dó na 3ª linha, de Dó na 4ª linha, de Dó na 1ª linha, de Dó na 2ª linha e de Fá na 3ª linha • Leitura de Partituras (horizontal e vertical)
Intervalos	• Todos os intervalos melódicos/harmónicos compostos (em toda a extensão do piano) • Todos em ditado e leitura • Cálculo intervalar: atonal
Acordes/Agregados	• Acordes: PM e Pm (EF e inv.); Aum.; Dim.; 7ª Dom.(EF e inv.); 7ªDim.; PM7M; Pm7m; Pm7M e 7ª da sensível (Estado Fundamental) • Todos em ditado e leitura • Insistir no cálculo intervalar (atonal)

53

Melodia tonal (Leitura cantada)	• Bach – livro Példatár: 9 melodias estudadas ao longo do ano • Melodia à 1ª vista com ou sem acompanhamento do piano • Igual ao 7º Grau com maior exigência • Polifonia a 4 vozes • Polifonia individual
Canto e piano	• 3 Leituras estudadas ao longo do ano (a partir de 1750)
Melodia Atonal	• Livro *Modus Novus*: 9 leituras atonais estudadas ao longo do ano • Leituras e ditados em todos os modos
Leitura rítmica (1/2 partes)	• Todas as Figuras rítmicas • Compassos irregulares • Em leitura e ditado com mudanças de compasso

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Memorização	• Memorização lida e auditiva (com modulações; maior exigência) - (a partir de 1850) • 6 Memorizações estudadas ao longo do ano • Memorização rítmica a 1/2 partes com mudanças de compasso
Transposição	• Transposição instantânea de algo memorizado previamente (tonal e modal)
Improvisação	• Com nome de notas com modulação (sobre cadência harmónica bastante elaborada; cromatismos) • Improvisação instrumental • Improvisação rítmica e melódica (tonal ou modal)
Ditado de sons	• Âmbito: Dó 1 ↗ Dó 5 / pauta simples/dupla • Escrita de uma série atonal de 15 sons em pauta simples/dupla com análise de todos os intervalos • Tocar toda a frase 6 vezes
Ditado melódico (1 voz)	• Ditado a 1 voz (Atonal, Tonal e modal) com frases maiores

55

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Ditado melódico (2 vozes)	• Ditado a 2 vozes (Tonal e Modal) • Ditado a 3 vozes (Modulações) • Frases maiores; Maior exigência
Ditado rítmico com notas dadas	• Com dificuldades rítmicas • Com mudanças de compasso • Compassos irregulares • Mais complexo e maior exigência
Ditado rítmico (1 / 2 partes)	• Com dificuldades rítmicas • Mudanças de compasso • Compassos irregulares • Mais complexo e maior exigência

56

Ditado de espaços	• Podendo ter 3 e 4 partes simultâneas (Ex: Quarteto de cordas)
Detecção de erros	• Trecho a uma, duas ou mais vozes com erros para detectar e corrigir (tonalidade, compasso, instrumentos, claves, notas, ritmo, alterações, tessitura, etc).
Cadências / Funções tonais	• Identificação de qualquer cadência através da leitura ou audição (com gravação ou tocada ao piano) • Ditado de melodia com baixo cifrado • Leitura vertical entoada (Reconhecimento auditivo e escrito de todas as cadências e funções tonais)
Análise / Forma	• Revisão de todas as formas

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

Teoria	• Utilização de todas as Escalas já estudadas (Reconhecer, entoar) • Instrumentos transpositores (Dó, Mi, Sol, Si, Ré, Fá, Lá) • Compassos irregulares • Classificação e escrita de intervalos e acordes (continuação do trabalho realizado) • Consultar os Cadernos de Música da Universidade de Cambridge: - "Instrumentos da Orquestra", Roy Bennett - "Uma breve História da Música" - "Forma e Estrutura na Música" - "Elementos Básicos da Música" - "Como ler uma Partitura"
Gravações	• Questionário Analítico • Para ditados rítmicos com notas dadas • Para ditados melódicos, ditados com espaços para preencher

ÍNDICE 58

Ensino Artístico Especializado

Programa de Formação Musical

- **1º Grau** ..... pág. 09
- **2º Grau** ..... pág. 17
- **3º Grau** ..... pág. 23
- **4º Grau** ..... pág. 29
- **5º Grau** ..... pág. 35
- **6º Grau** ..... pág. 40
- **7º Grau** ..... pág. 46
- **8º Grau** ..... pág. 53

59

Anexo VII – Programa de Formação Musical – Conservatório de Música Clouste Gulbenkian de Braga

Planificação Anual de Formação Musical – 1º Ano de Escolaridade

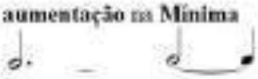
1º Ciclo - Regime Integrado /Articulado
2022/2023

Domínio/Subdomínio	Conteúdos Programáticos
ASPETOS RÍTMICOS	Som e silêncio. Vivência de métricas diversificadas. Duração do som (sons curtos e longos) Pulsação, divisão do tempo, ritmo e compasso. Figuração: Compasso 2/4. Andamentos Prática de Instrumental Orff
ASPETOS MELÓDICOS E HARMÓNICOS	Fontes sonoras: sons convencionais e não convencionais. Altura do som: noção de grave, médio e agudo. Movimento ascendente/descendente por graus conjuntos e disjuntos. Vivência Modal. Forma: frase igual/parecida/diferente. Timbre. Dinâmica. Articulação. Modo Maior/menor e escala Pentatónica. Graus Tonais: I – V. Prática de Instrumental Orff
ASPETOS TEÓRICOS	Pauta: linhas e espaços. Notas musicais. Alterações musicais: sustenido e bemol. Leitura por relatividade e por absoluto. Clave de Sol. Forma musical: frase igual/parecida/diferente. Noção de dobro e metade. Sinais de Agógica e Dinâmica. Prática de Instrumental Orff
CRIAÇÃO	Improvisação de frases melódicas. Improvisação de frases rítmicas. Criação de variações simples de uma frase musical. Prática de Instrumental Orff

Planificação Anual de Formação Musical – 2º Ano de Escolaridade

1º Ciclo - Regime Integrado/Articulado

Ano Letivo – 2022/2023

Domínio/Subdomínio	Conteúdos Programáticos
ASPETOS RÍTMICOS	Vivência de métricas diversificadas. Tempo, divisão do tempo e ritmo. Modos rítmicos: Ritmo, tempo, divisão do tempo e compasso. Figuração: **Ponto de aumentação** na **Mínima**  **Ligadura de prolongação** **Compasso** ¾ Andamentos. Prática de instrumental Orff.
ASPETOS MELÓDICOS E HARMÓNICOS	Vivência Modal. Modo Maior/menor, e escala Pentatónica. Introdução à noção de **Tonalidade – Dó Maior**. Graus Tonais: I – V: **arpejos e acordes**. Intervalos: Noção de intervalo (quantitativo). Noção de **Tom e Meio Tom** (no Teclado). Graus conjuntos e disjuntos. Prática de Instrumental Orff.
ASPETOS TEÓRICOS	Pauta: linhas e espaços e **linhas suplementares**. **Pauta dupla**: Clave de Sol e Clave de Fá. Leitura por relatividade e por absoluto. **Escala Pentatónica** em Dó. Forma musical: frase igual/parecida/diferente. Noção de **unidade de tempo**. **A Tempo / Contratempo.** **Anacrusa.** Sinais de Agógica e Dinâmica. Prática de Instrumental Orff.
CRIAÇÃO	Improvisação de frases melódicas. Improvisação de frases rítmicas. Criação de variações simples de uma frase musical. Prática de Instrumental Orff.

Planificação Anual de Formação Musical – 3º Ano de Escolaridade

1º Ciclo - Regime Integrado/Articulado

2022-2023

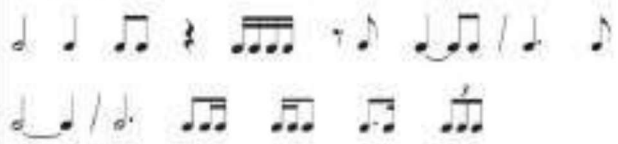
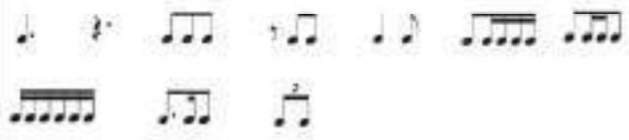
Domínio/Subdomínio	Conteúdos Programáticos
ASPETOS RÍTMICOS	Vivência de métricas diversificadas. Modos rítmicos: Ritmo, tempo, divisão do tempo e compasso. Figuração: Ponto de aumentação na Mínima e **na Semínima.** Ligadura de prolongação e de expressão. Compassos: todos os Simples com Tempo à Semínima. Andamentos. Prática de Instrumental Orff.
ASPETOS MELÓDICOS E HARMÓNICOS	Vivência Modal. Modo Maior/menor e escala Pentatónica. **Tonalidade –** Dó Maior, **Fá Maior/Lá menor**. **Graus Tonais**: I – V (**Tónica – Dominante**). Intervalo **qualitativo** - 2ª**M/m;** 3ª **M/m**. Prática de Instrumental Orff.
ASPETOS TEÓRICOS	Pauta dupla: Clave de Sol e Clave de Fá (consolidação). Leitura por relatividade e por absoluto. Intervalos (quantitativo) – **todos, até à oitava**. Intervalos: 2ª**M/m;** 3ª **M/m.** Noção da relação da inversão de intervalos. **Alterações Musicais: Bemol,** no contexto da escala de Fá Maior. Forma Musical: AB, ABA e Rondó. Andamentos. Sinais de repetição. Sinais de Agógica e Dinâmica. Prática de Instrumental Orff.
CRIAÇÃO	Improvisação de frases melódicas. Improvisação de frases rítmicas. Criação de variações simples de uma frase musical. Prática de Instrumental Orff.

Planificação Anual de Formação Musical – 4º Ano de Escolaridade

1º Ciclo – Regime Integrado
2022 - 2023

Domínio/Subdomínio	Conteúdos Programáticos
ASPETOS RÍTMICOS	Vivência de métricas diversificadas. Modos rítmicos: Ritmo, tempo, divisão do tempo e compasso. Figuração: Células rítmicas (introdução): **Divisão ternária do Tempo – Vivência** (binário/ternário/quaternário Composto). Divisão binária do Tempo: Compassos (com unidade de tempo à Semínima). Introdução ao Compasso **3/8 (unidade tempo à Colcheia).** **Polirritmia.** Prática de Instrumental Orff.
ASPETOS MELÓDICOS E HARMÓNICOS	Vivência Modal. **Tonalidades** – Maiores e **relativas** menores: Dó M/Lá m; Fá M/**Ré m; Sol M.** Graus Tonais: Tónica – Dominante. Acordes Perfeitos I e V. Intervalos: 2ªM/m; 3ª M/m; 4ª, 5ª e 8ª **Perfeitas.** Prática de Instrumental Orff.
ASPETOS TEÓRICOS	**Noção de Tonalidades relativas.** Claves Sol, Fá e **Dó (3ª linha).** Leitura por relatividade e por absoluto. Intervalos: 2ªM/m; 3ª M/m; 4ª, 5ª e 8ª **Perfeitas.** Noção da relação da inversão de intervalos. **Alterações Musicais:** Bemol; **Sustenido e Bequadro.** Forma Musical: AB; ABA; Rondó e variações. Sinais de Agógica e Dinâmica. Prática de Instrumental Orff.
CRIAÇÃO	Improvisação de frases melódicas. Improvisação de frases rítmicas. Criação de variações simples de uma frase musical. Prática de Instrumental Orff.

Departamento: Ciências Musicais / Disciplina: Formação Musical
Planificação Anual – Ano letivo 2022/ 2023
5º ano – 1º grau
Regime integrado

Organizadores	Conhecimentos, capacidades e atitudes. O aluno deve ser capaz de:	Descritores do Perfil dos Alunos
Sensorial	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Vivência da métrica ternária. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Distinguir auditivamente as diferentes famílias dos instrumentos da orquestra. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo em estruturas monódicas e polifónicas. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos ou harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 2ª Maior e menor 3ª Maior e menor 5ª Perfeita 8ª Perfeita Reconhecer auditivamente tonalidades Maiores e menores. Vivenciar encadeamentos harmónicos de tónica, subdominante e dominante. Reconhecer auditivamente acordes de três sons Maiores ou menores.	Conhecedor|Sabedor|Culto | Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F Responsável|Autónomo (G, D, E, F, G, I, J Autoavaliador (transversal às áreas)
	Vivência modal. Vivência dos acordes de três sons Maiores ou menores, nas várias inversões. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos ou harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 4ª Perfeita.	
Leitura e escrita	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e aplicar os compassos com unidade de tempo à semínima: 2/4; 3/4; 4/4. Conhecer e aplicar os compassos com unidade de tempo à semínima pontuada: 6/8. Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células: U. T. = semínima  U. T. = semínima com ponto 	

	Ler e entoar frases melódicas simples. Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.ª linha); • clave de Fá (4.ª linha); clave de dó (3ª linha) • em pauta dupla (alternando as duas claves). Ouvir, reconhecer e registar ditados de sons e globais, com ou sem ritmo previamente apresentado, dentro do âmbito de 8ª, nas tonalidades estudadas. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. Tonalidades até uma alteração. Escrever e classificar intervalos na pauta simples: 2ª Maior e menor 3ª Maior e menor 5ª Perfeita 8ª Perfeita	
	Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células: U. T. = semínima Conhecer e compreender a simbologia musical (sinais de agógica e dinâmica e sinais de repetição). Noção de ligadura de prolongação e ponto de aumentação. Escrever e classificar intervalos na pauta simples: 4ª Perfeita	
Criação	Improvisar/criar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos melódicos, rítmicos e/ou harmónicos. Improvisar/criar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos melódicos, rítmicos e/ou harmónicos, sem o nome das notas, a partir de uma sequência harmónica em Divisão Binária ou Ternária, nas tonalidades Maiores, menores e nos modos. Criar variações simples de uma frase musical.	

Áreas de Competências do Perfil dos alunos:

Linguagens e textos (A) Informação e comunicação (B) Raciocínio e resolução de problemas (C)

Pensamento crítico e pensamento criativo (D) Relacionamento interpessoal (E)

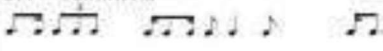
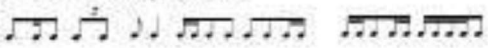
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F) Bem-estar, saúde e ambiente (G)

Sensibilidade estética e artística (H) Saber científico, técnico e tecnológico (I)

Consciência e domínio do corpo (J)

Departamento: Ciências Musicais / Disciplina: Formação Musical
Planificações anuais – Ano letivo 2022/ 2023
6º ano – 2º grau
Regime Integrado

Organizadores	Conhecimentos, capacidades e atitudes. O aluno deve ser capaz de:	Descritores do Perfil dos Alunos
Sensorial	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Distinguir auditivamente as diferentes famílias dos instrumentos da orquestra. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente intervalos melódicos e harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 2ª Maior e menor 3ª Maior e menor 4ª Perfeita 5ª Perfeita 8ª Perfeita Reconhecer auditivamente escalas Maiores e menores. Reconhecer auditivamente acordes de três sons Maiores, menores ou diminutos. Reconhecer auditivamente intervalos de 6ª Maior e menor e 7ª Maior e menor.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J
Leitura e escrita	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Compassos: 6/8 **9/8** **12/8** Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.ª linha); • clave de Fá (4.ª linha); • clave de dó (3ª linha) • em pauta dupla (alternando as duas claves e leitura vertical). Ler e escrever frases rítmicas (com ou sem notas dadas) com diferentes figuras e células rítmicas:	Indagador|Investigador (C, D, F, H, I) Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

	U.T = semínima  U.T = semínima pontuada  Ler e entoar frases melódicas simples. Ouvir, reconhecer e registar ditados de sons e globais, com ou sem ritmo previamente apresentado, dentro do âmbito de 8ª, nas tonalidades estudadas. Tonalidades até duas alterações: Ré m; Sol M / Mi m **Ré M / Si m Sib M / Sol m** Escrever e classificar intervalos: 2ª Maior e menor 3ª Maior e menor 4ª Perfeita 5ª Perfeita 8ª Perfeita (incluindo Aumentados e Diminutos) Escrever qualquer escala Maior e menor (nas formas natural, harmónica e melódica). Escrever acordes de três sons, Maiores, menores ou Diminutos. Reconhecer a função de tónica (I) subdominante (IV) e dominante (V). Escrever a melodia de um baixo com indicação da função tonal. I, IV e V graus nos modos M e m. U.T = semínima U.T = semínima pontuada Escrever e classificar intervalos:	Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J

	6ª Maior e menor e 7ª Maior e menor. **Unissono, enarmonia, meio tom cromático e meio tom diatónico.** 2ª Aumentada (no contexto das escalas menores harmónicas). Dinâmica: forte, piano, *crescendo* e diminuendo. Andamento: Presto, Allegro, Andante e Largo. Forma: AB, ABA, ABACA. Tonalidades até 3 alterações. Compasso **2/2**. Contratempos, ligadura de prolongação e ponto de aumentação. Alterações musicais: sustenido, bemol e bequadro. Acordes perfeitos maiores e menores de I, IV e V graus com inversões.	
Criação	Improvisar/criar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar/criar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos melódicos, rítmicos e / ou harmónicos, sem o nome das notas, a partir de uma sequência harmónica em divisão binária ou ternária, nas tonalidades maiores, menores e nos modos. Criar variações simples de uma frase musical.	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F) Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Autoavaliador (transversal às áreas)

Áreas de Competências do Perfil dos alunos:

Linguagens e textos (A) Informação e comunicação (B) Raciocínio e resolução de problemas (C)

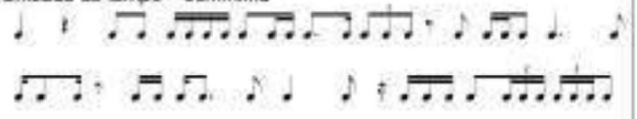
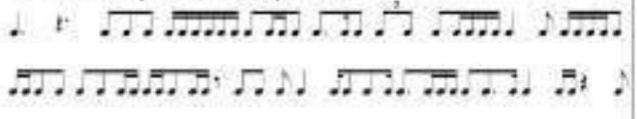
Pensamento crítico e pensamento criativo (D) Relacionamento interpessoal (E)

Desenvolvimento pessoal e autonomia (F) Bem-estar, saúde e ambiente (G)

Sensibilidade estética e artística (H) Saber científico, técnico e tecnológico (I)

Consciência e domínio do corpo (J)

Departamento: Ciências Musicais / Disciplina: Formação Musical
Planificação Anual– Ano letivo 2022/ 2023
7º ano – 3º grau
Regime integrado

Organizadores	Conhecimentos, capacidades e atitudes. O aluno deve ser capaz de:	Descritores do Perfil dos Alunos
Sensorial	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes Maiores, menores, diminutos em qualquer inversão. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM, 4ªP, 6ªm, 6ªM, 8ªP. Reconhecer auditivamente Escalas Maiores e menores. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos de 4ªA/5ªd. Reconhecer auditivamente escalas pentatónicas e hexáfonas. Reconhecer auditivamente acordes de 7ª dominante.	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I)
Leitura e escrita	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: Simples: 2/4, 3/4, 4/4. Compostos: 6/8, 9/8, 12/8. Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2ª linha); • clave de Fá (4ª linha); • em pauta dupla (alternando as duas claves); • em pauta dupla (leitura vertical); • clave de Dó (4ª linha). Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: Unidade de tempo = semínima  Unidade de tempo = semínima pontuada  Ler e iniciar a escrita, por ditado, de estruturas polirrítmicas a duas partes.	Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J)

	Ler e entoar frases melódicas simples nas seguintes tonalidades: Maiores, até 2 alterações; menores, até 2 alterações, nas formas natural e harmónica. Registar uma melodia escutada, sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas. Registar ditados de sons, sem contexto tonal, com os intervalos trabalhados auditivamente. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. Escrever acordes de três sons em qualquer estado e/ou inversão. Escrever a melodia de um baixo com indicação da função tonal: • I, IV e V graus, nos modos Maior e menor. Iniciar a escrita polifónica a duas vozes. Escrever e classificar qualquer intervalo, na clave de Sol, de Fá ou com alternância de claves. Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica) e cromática.	
	Conhecer e aplicar os compassos: Simples: 2/8, 3/8, 4/8, 2/2, 3/2, 4/2. Reconhecer o unissono, enarmonia, meio tom cromático e meio tom diatónico. 2ª Aumentada (no contexto das escalas menores harmónicas). Ler e entoar frases melódicas simples nas seguintes tonalidades: Maiores com 3 alterações; menores, com 3 alterações, nas formas natural e harmónica.	
Criação	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas simples, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos. Criar variações simples de uma frase musical. Improvisar frases rítmicas em compasso simples ou composto. Improvisar frases melódicas: partindo de um motivo melódico inicial e com um ritmo imposto.	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F) Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Autoavaliador (transversal às áreas)

Áreas de Competências do Perfil dos alunos:

Linguagens e textos (A) Informação e comunicação (B) Raciocínio e resolução de problemas (C)

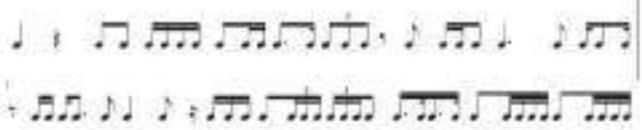
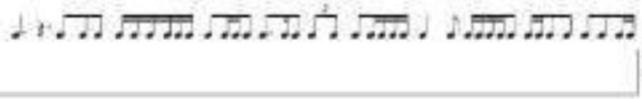
Pensamento crítico e pensamento criativo (D) Relacionamento interpessoal (E)

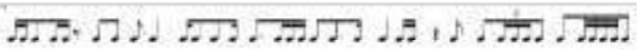
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F) Bem-estar, saúde e ambiente (G)

Sensibilidade estética e artística (H) Saber científico, técnico e tecnológico (I)

Consciência e domínio do corpo (J)

Departamento: Ciências Musicais / Disciplina: Formação Musical
Planificação Anual – Ano letivo 2022/ 2023
8º ano – 4º grau
Integrado

Organizadores	Conhecimentos, capacidades e atitudes. O aluno deve ser capaz de:	Descritores do Perfil dos Alunos
Sensorial	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes Maiores, menores, diminutos (estado fundamental e inversões) Aumentados. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos (quantitativa e qualitativamente): 2ªM/m, 3ªM/m, 4ªP, 4ª A (5ªd), 5ªP, 6ª M/m, 7ªM/m, 8ªP Reconhecer auditivamente Escalas Maiores e menores e Hexáfonas.	Conhecedor|Sabedor|Culto| Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I)
Leitura e escrita	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: SIMPLES: 2/4; ¾; 4/4; 2/2; 3/2; 4/2; 2/8; 3/8; 4/8. COMPOSTOS: 6/8; 9/8; 12/8; 6/4; 9/4; 12/4. Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.a linha); • clave de Fá (4.a linha); • em pauta dupla (alternando as duas claves); • em pauta dupla (leitura vertical); • clave de Dó (4.a linha); • clave de Dó (3.a linha). Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: Unidade de tempo - semínima  Unidade de tempo - semínima com ponto 	Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J

	 Ler e iniciar a escrita, por ditado, de estruturas polirrítmicas a duas partes. Ler e entoar frases melódicas nas seguintes tonalidades: • Maiores, até 3 alterações; • menores, até 3 alterações, nas formas natural, harmónica e melódica. Registar uma melodia escutada, sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas. Registar ditados de sons, sem contexto tonal, com os intervalos trabalhados auditivamente. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. Escrever acordes de três sons Maiores, menores e diminutos, em qualquer estado e/ou inversão e Aumentados. Escrever a melodia de um baixo com indicação da função tonal: • I, IV, V, I6 e V6 graus, nos modos Maior e menor. Registar excertos musicais polifónicos a 2 vozes. Escrever e classificar qualquer intervalo, na clave de Sol, de Fá ou com alternância de claves. Escrever qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica), cromática ou hexáfona. **Identificar através da escrita modulação à dominante.** **Identificar sincopas e contratempos regulares e irregulares.** **Cadências: perfeita e suspensiva.**	
Criação	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos. Criar variações simples de uma frase musical. Improvisar frases rítmicas em compasso simples ou composto. Improvisar frases melódicas: a) sem o nome das notas, em modo Maior ou menor; b) partindo de um motivo melódico inicial, com o nome das notas c) com um ritmo imposto.	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J Autoavaliador (transversal às áreas)

Áreas de Competências do Perfil dos alunos:

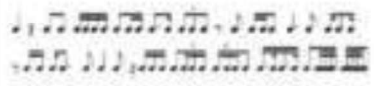
Linguagens e textos (A) Informação e comunicação (B) Raciocínio e resolução de problemas (C)

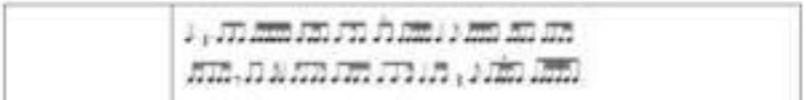
Pensamento crítico e pensamento criativo (D) Relacionamento interpessoal (E)

Desenvolvimento pessoal e autonomia (F) Bem-estar, saúde e ambiente (G)

Sensibilidade estética e artística (H) Saber científico, técnico e tecnológico (I)

Departamento: Ciências Musicais / Disciplina: Formação Musical
Planificação Anual– Ano letivo 2022/ 2023
9º ano – 5º grau
Regime Integrado

Organizadores	Conhecimentos, capacidades e atitudes. O aluno deve ser capaz de:	Descritores do Perfil dos Alunos
Sensorial	Reconhecer a pulsação, a divisão e o ritmo. Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo. Reconhecer auditivamente acordes Maiores, menores, diminutos (estado fundamental e inversões) Aumentados e sétima da dominante. Reconhecer e identificar auditivamente intervalos (quantitativa e qualitativamente): Reconhecer auditivamente Escalas Maiores, menores (natural, harmónica ou melódica), mistas, hexáfona, hispano-árabe ou cigano-húngara.	Conhecedor|Sabedor|Culto| Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I)
	Reconhecer auditivamente modulações. **Reconhecer auditivamente cadência perfeita e à dominante.**	
Leitura e escrita	Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos. Conhecer e manifestar compreensão das finalidades da escrita musical. Conhecer e aplicar os compassos: 2/4, 3/4, 4/4, 2/2, 3/2, 4/2, 2/8, 3/8, 4/8 6/8, 9/8, 12/8m 6/4, 9/4, 12/4, **6/16, 9/16, 12/16.** Ler notas por relatividade e nas seguintes claves: • clave de Sol (2.a linha); • clave de Fá (4.a linha); • clave de Dó (4.a linha); • clave de Dó (3.a linha); • alternando claves; • em pauta dupla (leitura vertical). Ler e escrever frases rítmicas com diferentes figuras e células rítmicas: Unidade de tempo=Semínima e com ligaduras no início do tempo e ritmos sincopados.  Unidade de tempo=Semínima com ponto com ligaduras no início do tempo e ritmos sincopados.	Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H)

	 Ler figuras/células rítmicas com as seguintes unidades de tempo: Ler e entoar frases melódicas simples nas seguintes tonalidades: Maiores, até **4 alterações**; **menores, até 4 alterações**, nas formas natural, harmónica e melódica. Registar uma melodia escutada, sem ritmo previamente apresentado, a uma voz e nas tonalidades propostas. Registar ditados de sons, sem contexto tonal, com os intervalos trabalhados auditivamente. Atribuir, a notas dadas, o ritmo que uma audição sugere. Escrever acordes de três sons Maiores, menores e diminutos, em qualquer estado e/ou inversão, Aumentados e **sétima da dominante.** Escrever a melodia de um baixo com indicação da função tonal: • I, IV, V, **I6, V6 e VI** graus, nos modos Maior e menor. Registar excertos musicais polifónicos a 2 vozes. Escrever, **construir** e classificar qualquer intervalo, na clave de Sol, de Fá ou com alternância de claves. Escrever, **construir e classificar** qualquer escala Maior, menor (nas formas natural, harmónica e melódica), **cromática, hexáfona, hispano-árabe e cigana-húngara.** Identificar síncopas e contratempos regulares e irregulares.	Questionador (A, F, G, I, J)
	Identificar através da escrita modulação à dominante e à relativa menor. **Identificar através da escrita cadência perfeita e à dominante.**	
Criação	Imitar e improvisar através da voz, ou por percussão corporal, sons em diferentes registos de altura. Improvisar frases melódicas, partindo de diferentes estímulos, melódicos, rítmicos e/ou harmónicos. Criar variações simples de uma frase musical. Improvisar frases rítmicas em compasso simples ou composto. Improvisar frases melódicas: a) sem o nome das notas, em modo Maior ou menor; **b) partindo de um motivo melódico inicial, com o nome das notas e com um ritmo imposto.**	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F) Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Autoavaliador (transversal às áreas)

Áreas de Competências do Perfil dos alunos:

Linguagens e textos (A) Informação e comunicação (B) Raciocínio e resolução de problemas (C)
Pensamento crítico e pensamento criativo (D) Relacionamento interpessoal (E)
Desenvolvimento pessoal e autonomia (F) Bem-estar, saúde e ambiente (G)
Sensibilidade estética e artística (H) Saber científico, técnico e tecnológico (I)

Organizadores	Conhecimentos, capacidades e atitudes. O aluno deve ser capaz de:	Descritores do Perfil dos Alunos
Sensorial	Distinguir diferentes contextos e organizações sonoras desde o sistema tonal ao **pós-tonal**. Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a instrumentação, a forma, o fraseado, a tonalidade ou modo, assim como o andamento e o compasso, ou outros elementos musicais relevantes. Reconhecer auditivamente qualquer intervalo simples ou **composto, no âmbito de duas oitavas**. Reconhecer auditivamente qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão, sétima da dominante, **sétima diminuta**. Reconhecer qualquer frase rítmica. Incidência em células rítmicas de maior complexidade: Contratempos; Síncopas regulares e irregulares e quiálteras em ambas as métricas; Fusa e Semifusa com diferentes unidades de tempo; Aplicação de ligaduras de prolongação à figuração dada; Galope duplo. Reconhecer séries de sons tocadas ao piano e/ou por gravação. Reconhecer auditivamente encadeamentos harmónicos. --- **Cadência Perfeita, Suspensiva, Picarda, Imperfeita e Plagal.**	Conhecedor|Sabedor|Culto|Informado (A, B, G, I, J) Criativo|Crítico|Analítico (A, B, C, D, G, J) Indagador|Investigador (C, D, F, H, I)
Leitura e escrita	Ler partituras em todas as claves aprendidas anteriormente (melódica e verticalmente) e na **clave de Dó na 1.ª linha**. Ler e registar frases rítmicas em qualquer compasso regular ou irregular (5/8, **7/8**) e com as seguintes mudanças de compasso:	Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H) Sistematizador|Organizador (A, B, C, I, J)

	Escrita: Tempo=tempo Seminima=1 Seminima com ponto=1 Colcheia=1 Leitura: Tempo = tempo Minima=1 Minima com ponto=1 Colcheia com ponto=1 Colcheia=1 Registar frases polirrítmicas. Entoar qualquer melodia tonal, **atonal** ou **modal.** Dissociar e registar o ritmo de melodias escutadas. Registar uma melodia escutada tonal ou **atonal**. Registar a melodia de um baixo, no modo Maior ou menor, com indicação da função: • I, IV, V, **I6, V6, VI, V/V e V/VI.** Registar excertos musicais polifónicos a 2 vozes. Analisar e completar frases melódicas escutadas, retiradas, por exemplo, de Corais de J. S. Bach, sendo dado o contralto e o tenor. Escrever e classificar qualquer acorde de 3 sons, no estado fundamental ou em qualquer inversão, sétima da dominante, **sétima diminuta**. Escrever, construir e classificar intervalos: todos até à 8ª e **introdução aos intervalos compostos até duas oitavas.**	Comunicador (A, B, D, E, H) Questionador (A, F, G, I, J)

	Reconhecer e classificar modulações a tons próximos. **Escrever, construir e classificar todas as escalas maiores e relativas menores (natural, harmónica e melódica) e cromática. Escalas pentatónicas (1º,2º,3º,4º,5º modos). Modos gregorianos autênticos e plagais, hispano-árabe e cigano-húngara.**	
Criação	Improvisar frases rítmicas em compasso simples, composto ou misto. Improvisar frases melódicas: a) partindo de um motivo melódico inicial; b) sobre um encadeamento harmónico tocado ao piano; com um ritmo imposto; c) tonais ou modais.	Participativo|Colaborador (B, C, D, E, F) Responsável|Autónomo (C, D, E, F, G, I, J? Autoavaliador (transversal às áreas)

Áreas de Competências do Perfil dos alunos:

Linguagens e textos (A) Informação e comunicação (B) Raciocínio e resolução de problemas (C)

Pensamento crítico e pensamento criativo (D) Relacionamento interpessoal (E)

Desenvolvimento pessoal e autonomia (F) Bem-estar, saúde e ambiente (G)

Sensibilidade estética e artística (H) Saber científico, técnico e tecnológico (I)

Consciência e domínio do corpo (J)

Anexo VIII – Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la musique, de la danse et du théâtre

MINISTÈRE
DE LA CULTURE

Liberté
Égalité
Fraternité

Bulletin Officiel

Hors-série n° 5

SEPTEMBRE 2023

MINISTÈRE DE LA CULTURE

Bulletin officiel
Hors-série n° 5

Code de l'éducation – Article L216-2
(modifié par la loi n° 2016-925 du 7 juillet 2016, art. 51)

SNOP
Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la danse, de la musique et du théâtre

– 2023 –

Ministère de la Culture
Secrétariat général
Département des études, de la prospective, des statistiques et de la documentation
Mission de la politique documentaire
Réalisé par : Véronique Van Temsche
182, rue Saint-Honoré, 75033 Paris Cedex 1
Tél : 01 40 15 38 29

École de vie, de liberté et de citoyenneté,

de découverte et de connaissance,

la pratique artistique est un exercice de l'imagination,

de la sensibilité et de l'intelligence,

qui implique des techniques,

et son enseignement, une méthode.

Sommaire

PRÉAMBULE **9**

CHAPITRE I – LES PRINCIPES FONDAMENTAUX **11**

UNE MISSION DE SERVICE PUBLIC 11

LES ENJEUX ARTISTIQUES ET PÉDAGOGIQUES 11

LES ENJEUX ESTHÉTIQUES : PLURALITÉ DE L'OFFRE, TRANSVERSALITÉ 12

LES ENJEUX ÉDUCATIFS, CULTURELS ET SOCIAUX 12

LA PRATIQUE EN AMATEUR 13

LES ENJEUX TERRITORIAUX 13

LES ENJEUX ÉTHIQUES 14

CHAPITRE II – LE CADRE PÉDAGOGIQUE DU CONSERVATOIRE CLASSÉ **17**

UNE FORMATION GLOBALE 17

L'ATTENTION AU CORPS 18

PARCOURS ET CYCLES 18

LA PRÉPARATION À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR 19

L'ÉVALUATION 19

LE CONSERVATOIRE, LIEU D'EXPÉRIMENTATION PÉDAGOGIQUE 20

LE SUIVI DES ÉTABLISSEMENTS 20

CHAPITRE III – LE FONCTIONNEMENT DU CONSERVATOIRE CLASSÉ **21**

1 – LE PERSONNEL 21

1.1 – Administration et encadrement *21*

1.2 – Équipe pédagogique *21*

1.2.1 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la danse 22

1.2.2 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la musique 22

1.2.3 – Dispositions spécifiques de l'enseignement du théâtre 23

1.3 – Équipe technique *23*

1.4 – Formation du personnel *23*

2 – LES CONDITIONS MATÉRIELLES 23

2.1 – Les locaux *23*

2.1.1 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la danse 24

2.1.1.1 – Espaces de travail 24

2.1.1.2 – Hygiène et sécurité 25

2.1.2 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la musique 25

2.1.3 – Dispositions spécifiques de l'enseignement du théâtre 25

2.2 – Le matériel 26

2.2.1 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la danse 26

2.2.2 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la musique 26

2.2.3 – Dispositions spécifiques de l'enseignement du théâtre 26

2.3 – Les présentations publiques et les sorties aux spectacles *26*

3 – LE PROJET D'ÉTABLISSEMENT 26

3.1 – Pourquoi un projet d'établissement ? *27*

3.2 – Le contenu 27
3.3 – Méthode(s) d'élaboration 27
3.4 – Les moyens 28
3.5 – Validation 28
3.6 – Exemple de plan pour l'écriture d'un projet d'établissement 28
I – Introduction 28
II – Présentation et analyse de l'existant 29
II.1 – État des lieux 29
II.2 – Diagnostic 29
III – Perspectives 29
III.1 – Fondements 29
III.2 – Actions et stratégies de mises en œuvre et d'évaluation 29
IV – Conclusion prospective 30
4 – LA CONCERTATION 30
4.1 – La concertation institutionnelle : le conseil d'établissement 30
4.2 – La concertation pédagogique 31
4.2.1 – Le conseil pédagogique 31
4.2.2 – Les départements pédagogiques 31
4.2.3 – Le travail en équipe 32
4.2.4 – Le règlement des études 32
5 – LE RECOURS AU CONVENTIONNEMENT 33
5.1 – Les conventions de partenariat 33
5.2 – Les conventions de garantie 33
CHAPITRE IV – L'ENSEIGNEMENT INITIAL DE LA DANSE 35
1 – LES PRINCIPES SPÉCIFIQUES 35
1.1 – Un enseignement qui aborde la danse dans sa globalité 35
1.2 – L'élargissement du public concerné par l'enseignement de la danse 36
1.3 – La diversification des disciplines par la valorisation du patrimoine et de nouvelles pratiques 36
2 – LE PROJET PÉDAGOGIQUE POUR LA DANSE 37
2.1 – Une formation chorégraphique et culturelle aux contenus et sources variées 37
2.2 – Des formes d'enseignement diversifiées 38
2.3 – Une attention à l'élève 39
2.3.1 – L'attention à la santé 39
2.3.2 – Risques corporels 39
2.3.3 – Environnement des élèves danseurs 40
3 – LES OFFRES DE PARCOURS 41
3.1 – Le parcours d'éveil-initiation : les enjeux spécifiques pour la danse 41
3.1.1 – Les enjeux de l'éveil 41
3.1.2 – Les enjeux de l'initiation 41
3.2 – Le parcours études 42
3.2.1 – Le 1er cycle 43
3.2.2 – Le 2e cycle 43
3.2.3 – Après le 2e cycle 44
3.2.4 – Le 3e cycle 43
3.2.5 – Le cycle menant au diplôme national d'études de danse 46
3.3 – Les parcours programmés 49
4 – L'ÉVALUATION 50
4.1 – Les modalités de l'évaluation 50
4.2 – Paramètres et critères de l'évaluation 50

4.3 – Indications par cycle 51
4.3.1 – Cycle 1 52
4.3.2 – Cycle 2 52
4.3.3 – Cycle 3 et délivrance du certificat de fin d'études chorégraphiques 52
4.3.4 – Cycle menant au diplôme national d'études de danse (DNED) 52

CHAPITRE V – L'ENSEIGNEMENT INITIAL DE LA MUSIQUE 55

1 – PRINCIPES SPÉCIFIQUES 55
1.1 – Un enseignement ouvert, adapté à la diversité des publics 55
1.2 – Pluralité de l'offre, diversité des esthétiques, transversalité 55
1.3 – Une formation globale 55
1.4 – Pédagogie individuelle et pédagogie de groupe 55
1.5 – L'accompagnement musical 56
1.6 – Les pratiques collectives 56
1.7 – La voix 56
1.8 – Formation musicale et culture musicale 56
1.9 – Les démarches d'invention 56
1.10 – La direction d'ensembles 56
1.11 – Les liens avec les établissements scolaires 57

2 – L'OFFRE PÉDAGOGIQUE 57
2.1 – Éveil et initiation 57
2.2 – Parcours études 58
2.2.1 – Premier cycle 58
2.2.2 – Deuxième cycle 59
2.2.3 – Troisième cycle 59
2.2.4 – Cycle menant au diplôme national 60
2.2.5 – Enseignements préparant à l'enseignement supérieur 60
2.3 – Parcours programmes 60
2.3.1 – Parcours en partenariat avec l'éducation nationale 60
2.3.2 – Parcours projet 61

3 – L'ÉVALUATION 61
3.1 – L'évaluation de fin de cycle ou d'entrée dans un cycle 61
3.1.1 – Du premier cycle au troisième cycle 61
3.1.2 – Entrée dans le cycle menant au diplôme national ou dans le CPES 62
3.2 – Attestations, brevets, certificats, diplômes 62

4 – DISPOSITIONS SPÉCIFIQUES DU DIPLÔME NATIONAL DE MUSIQUE 62
4.1 – Disciplines du diplôme national d'études de musique 62
4.2 – Conditions d'accès et organisation du cycle menant au DNEM 63
4.2.1 – Accès et durée 63
4.2.2 – Contenu des enseignements 63
4.2.3 – Référentiel de compétences du diplôme national 63
4.2.4 – Suivi des élèves 64
4.2.5 – Équipe pédagogique 64
4.3 – Définition des modules et unités d'enseignement 64
4.3.1 – Discipline principale « instrument ou chant » 64
4.3.1.1 – Domaine classique à contemporain 64
4.3.1.2 – Domaine musique ancienne 65
4.3.1.3 – Domaine jazz et musiques improvisées 65
4.3.1.4 – Domaine musiques actuelles amplifiées 66
4.3.1.5 – Domaine musiques traditionnelles 66

4.3.2 – Direction d'ensembles instrumentaux ou vocaux ... 66
4.3.3 – Accompagnement ... 67
4.3.4 – Écriture ... 67
4.3.5 – Création musicale contemporaine ... 68
4.3.6 – Formation musicale ... 69
4.3.7 – Culture musicale ... 69
4.3.8 – Techniques du son ... 70
4.3.9 – Pratique pluridisciplinaire ... 70
4.4 – Évaluation et conditions d'obtention du diplôme national d'études de musique ... 71

CHAPITRE VI – L'ENSEIGNEMENT INITIAL DU THÉÂTRE ... 73

1 – LES PRINCIPES SPÉCIFIQUES ... 73
1.1 – Un enseignement adapté à la diversité des publics et des parcours ... 73
1.1.1 – Une offre différente selon les âges ... 73
1.1.2 – L'accessibilité ... 74
1.1.3 – La présence des élèves et les effectifs ... 74
1.2 – Les principes pédagogiques ... 75

2 – LE PROJET PÉDAGOGIQUE POUR LE THÉÂTRE ... 76
2.1 – L'éveil et l'initiation ... 76
2.2 – Le parcours découverte ... 77
2.3 – Le parcours études ... 77
2.3.1 – Le 1er cycle ... 78
2.3.2 – Le 2e cycle ... 78
2.3.3 – Le 3e cycle ... 79
2.3.4 – Le cycle menant au diplôme national ... 80
2.3.4.1 – La durée du cycle ... 80
2.3.4.2 – Les principes pédagogiques ... 80
2.3.4.3 – L'organisation pédagogique ... 81
2.3.4.4 – Les conditions et modalités d'admission dans le cycle ... 81
2.4 – La préparation à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de théâtre ... 82
2.5 – Le parcours programme ... 82

3 – L'ÉVALUATION ... 82
3.1 – L'évaluation continue ... 82
3.2 – L'évaluation en fin de parcours études ... 83
3.2.1 – Le certificat d'études théâtrales ... 83
3.2.2 – Le diplôme national d'études de théâtre ... 83
3.2.2.1 – L'option et la discipline ... 83
3.2.2.2 – L'évaluation de la formation ... 84
3.2.2.2.1 – L'évaluation continue ... 84
3.2.2.2.2 – L'évaluation terminale ... 85

CHAPITRE VII – LES DIPLÔMES NATIONAUX D'ÉTUDES ARTISTIQUES ... 87

1 – MODALITÉS D'ÉVALUATION DU DIPLÔME NATIONAL ... 87
Barème des notations ... 87
2 – MODALITÉS D'ORGANISATIONS DES ÉPREUVES TERMINALES ... 88
3 – COMPOSITION DU JURY DES ÉPREUVES TERMINALES ... 88
4 – DÉROULEMENT DE LA PROCÉDURE ... 88

SIGLES ET ACRONYMES USUELS ... 91

Préambule

Le ministère de la Culture diffuse, depuis 1984, à l'intention de l'ensemble des établissements publics d'enseignement initial de la danse, de la musique et du théâtre, des textes permettant la mise en place de repères pédagogiques communs.

Ces textes fournissent des orientations susceptibles d'être adaptées en fonction de l'histoire et du contexte particulier des établissements. Ils ont pour finalité essentielle de rendre possibles la convergence et l'harmonisation de démarches pédagogiques s'inscrivant dans le cadre du système public d'enseignement artistique dans les trois spécialités (danse, musique, théâtre) prévues à l'article L. 216-2 du Code de l'Éducation.

En effet, si la situation de chaque établissement est particulière, variant notamment en fonction des politiques culturelles mises en œuvre par les collectivités responsables, il appartient à l'État de tracer le cadre pédagogique général d'un enseignement initial de la danse, de la musique et du théâtre lisiblement organisé et dont il garantit la qualité par une procédure de classement.

Le présent schéma national d'orientation pédagogique (SNOP) s'appuie sur l'observation du réseau des conservatoires classés et prend en compte les évolutions intervenues depuis la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et aux responsabilités locales.

Il intègre les changements introduits par la loi n° 2016-925 du 7 juillet 2016 relative à la liberté de la création, à l'architecture et au patrimoine, qui confie à l'État la mission de définir « un schéma national d'orientation pédagogique dans le domaine de l'enseignement public spécialisé de la musique, de la danse et de l'art dramatique ainsi que les qualifications exigées du personnel enseignant de ces établissements », et institue le diplôme national.

La loi du 13 août 2004 renforçait les missions de service public des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et du théâtre que la *Charte de l'enseignement artistique spécialisé de danse, musique et théâtre* s'était proposé d'énoncer en 2001 : mission d'enseignement proprement dite, mission d'éducation artistique et culturelle en collaboration avec l'Éducation nationale, mission de développement des pratiques artistiques en amateur.

Sur cette base, les établissements sont également tenus de participer activement à la vie artistique et culturelle de leur aire de rayonnement, de mener des actions de sensibilisation, de diversification et de développement des publics.

Ils assurent la diffusion des productions liées à leurs activités pédagogiques et l'accueil d'artistes. Ils sont les partenaires des acteurs qui accompagnent la pratique en amateur et des structures artistiques professionnelles, en particulier les organismes de création et de diffusion.

Hiérarchiser et équilibrer ces différentes missions dans un tout intégré, définir les modalités de sa réalisation concertée, tels sont les objectifs du projet d'établissement qui apparaît ainsi comme une étape essentielle dans la mise en place de la structure d'enseignement.

Par ailleurs, il existe plusieurs catégories d'écoles territoriales dont le rayonnement et l'offre d'enseignement sont variables et dont les moyens financiers et humains diffèrent. En particulier, l'enseignement du théâtre n'est pas présent dans de nombreux conservatoires, de même que celui de la danse, ou bien celui-ci n'y est proposé que de manière partielle (une seule discipline, un seul cycle, par exemple). De plus, la spécialité arts plastiques peut figurer dans l'offre pédagogique, soit au même titre que les trois spécialités du spectacle vivant, soit par la réunion sur un même site d'un conservatoire et d'une école d'art, avec gouvernance commune ou coordonnée.

Si l'élargissement de l'offre de parcours doit être visé en premier lieu, les établissements ont également la possibilité de « garantir » des enseignements dispensés par une autre structure dans le cadre d'une convention spécifique avec celle-ci.

Plus largement, l'échelon départemental a été désigné par la loi de 2004 comme pertinent pour l'organisation de l'enseignement et des pratiques artistiques via l'élaboration et la mise en œuvre de schémas départementaux des enseignements artistiques. À cet égard, le schéma national d'orientation pédagogique détermine un référentiel dont les collectivités peuvent s'inspirer pour animer l'ensemble des structures qui concourent aux enseignements

artistiques sur leur territoire et pour concevoir les documents programmatiques organisant le maillage plus fin de structures non classées.

En outre, un principe de fonctionnement en réseau a été instauré. Cette mise en réseau des conservatoires et de leurs compétences, qui n'est en aucun cas une hiérarchisation entre établissements, permet d'ouvrir sur une approche collaborative au service des territoires et de leurs habitants. Elle s'inscrit également de manière logique dans le cadre de l'évolution des configurations administratives (communautés de communes, d'agglomération, métropoles) concourant à une irrigation harmonieuse des territoires tant ruraux qu'urbains.
Enfin, la délivrance d'un diplôme national prévue par la loi du 7 juillet 2016 ouvre, sauf exception, sur une mutualisation des sessions d'épreuves entre au moins deux établissements.
Qu'il s'agisse de garantir des enseignements, de s'inscrire dans un réseau ou d'organiser les sessions du diplôme national, des conventions *ad hoc* sont nécessaires.
C'est pourquoi le projet d'établissement et les principes de conventionnement font l'objet d'un développement spécifique (voir Chapitre III).
Le présent schéma prolonge les avancées et les perspectives précédemment ouvertes qui encourageaient des initiatives innovantes et appuyaient des expériences adaptées à l'évolution des goûts, des pratiques et des démarches pédagogiques de manière à prendre en compte les grands enjeux artistiques, culturels et pédagogiques qui permettent l'émergence des esthétiques d'aujourd'hui. Il aborde également les enjeux éthiques propres à toute démarche pédagogique.
Schéma d'orientation, ce document établit des grands objectifs à viser qu'il convient de rapporter à la catégorie de classement de l'établissement. Il pose un cadre et oblige à la mise en œuvre de démarches pour l'atteindre.
NB : Tous les éléments relatifs au diplôme national figurant dans le présent document n'entreront en vigueur qu'à la parution du décret instituant ce diplôme.

Chapitre I
Les principes fondamentaux

Une mission de service public

Les conservatoires classés proposent, dans un cadre défini, un enseignement initial à l'art et à sa pratique, visant principalement l'épanouissement et l'accomplissement personnel des élèves. Ils contribuent en cela au droit de chacun d'accéder tout au long de sa vie à l'enseignement et l'éducation artistiques.

Lieux d'apprentissage *de* l'art et *par* l'art, ils ont vocation, au titre de cette mission de service public, à assurer un rôle de sensibilisation, d'orientation et de conseil, en éclairant les élèves sur les compétences transversales que la pratique artistique permet de développer, et sur la manière dont celles-ci peuvent contribuer à leur développement individuel. Ils accompagnent dans la réalisation de leur projet professionnel les élèves particulièrement motivés, exprimant le désir de s'orienter vers un métier artistique.

Espaces d'ouverture et de découverte, les conservatoires œuvrent à la reconnaissance de l'altérité et à la promotion de la diversité culturelle. Par le développement de l'engagement collectif, ils contribuent à la socialisation par l'art. Ils agissent dans la lutte contre toute forme de discrimination et mettent en œuvre un projet d'accueil inclusif pour les personnes en situation de handicap. Ils promeuvent l'égalité entre les femmes et les hommes en prêtant attention à la parité dans les instances de concertation comme dans les recrutements ou la constitution des jurys, en favorisant la mixité dans les pratiques collectives et en luttant contre les stéréotypes de genre, en particulier en ce qui concerne le choix des instruments, la pratique de la danse ou les distributions de rôles.

Pour faciliter l'accès du plus grand nombre à leur offre, ils déterminent une tarification sociale.

Les enjeux artistiques et pédagogiques

Les artistes s'engagent de plus en plus dans des démarches allant jusqu'à l'effacement des frontières entre les arts, s'éloignant parfois des codes traditionnels ou les redécouvrant pour s'y ressourcer. Il en résulte des formes nouvelles et des brassages multiples : croisement des champs artistiques, interdisciplinarité, nouveaux modes de transmission, supports enregistrés et manifestations hors du spectacle traditionnel, diffusion en ligne, etc.

Parallèlement, les œuvres du passé, outre leur qualité intrinsèque, constituent un ancrage historique et une source d'inspiration. À cet égard, les conservatoires jouent un rôle important dans la transmission du patrimoine artistique, concourant ainsi à sa préservation.

Dans le contexte riche et complexe où évolue le spectacle vivant, l'enjeu d'une formation artistique exigeante nécessite l'acquisition de sphères critiques fortes, l'éducation du regard et de l'écoute, afin de prévenir les risques de dérive réduisant l'art à un objet marchand et sa pratique à des habitudes de consommation passive.

La richesse de l'enseignement initial de la danse, de la musique et du théâtre tient à sa capacité à rendre possible le croisement des arts et à offrir des parcours variés : l'offre peut aller de la simple sensibilisation aux formations les plus complètes. Les réalisations artistiques y ont un champ d'expérimentation ouvert aux initiatives les plus diverses.

Le schéma national d'orientation pédagogique doit ainsi se situer à la lisière entre l'innovation indispensable et la nécessaire structuration institutionnelle.

Il s'agit bien, au-delà de l'acquisition des techniques :

– d'encourager l'ouverture d'esprit, la curiosité, la découverte et la diversité des approches, tout en préservant la spécialisation que nécessite la formation à la pratique d'une discipline ;

– d'inscrire dans la durée l'acquisition des compétences ;
– de concilier les démarches de création et d'appropriation d'un patrimoine ;
– de tracer un chemin dans la réalité multiple de la vie artistique d'aujourd'hui ;
– de favoriser les liens entre les arts.

Les enjeux esthétiques : pluralité de l'offre, transversalité

Le conservatoire est ouvert aux différents courants artistiques et attentif aux pratiques émergentes. Il crée les conditions de véritables échanges entre les spécialités et les disciplines ainsi que de la mise en perspective des esthétiques.

Par les choix de répertoires en matière d'enseignement comme de diffusion et par l'accueil d'artistes en résidence, l'établissement stimule et soutient la création artistique sous toutes ses formes et dans toutes les esthétiques. Il prête une attention particulière aux œuvres créées par des femmes.

L'organisation de la formation autour d'ateliers communs et de temps partagés entre élèves de classes différentes a pour premier objectif de favoriser le décloisonnement des parcours. Ces ateliers peuvent croiser plusieurs spécialités.

Cette organisation permet également de valoriser au mieux les qualités de chacun et de ce fait, d'éviter les risques d'une hiérarchisation construite sur des valeurs exclusives. Le principe de transversalité doit être mis en pratique dès les phases d'éveil et d'initiation et, autant que possible durant l'ensemble du cursus.

Dans le cas où l'offre d'enseignement est élargie au-delà des spécialités danse, musique et théâtre, la transversalité est recherchée sur l'ensemble de l'offre.

Les enjeux éducatifs, culturels et sociaux

L'enseignement artistique spécialisé dispensé au conservatoire s'inscrit dans la régularité et le temps long nécessaire aux apprentissages consolidés.

Par ailleurs, le conservatoire déploie un champ de compétences larges applicables aux sphères éducatives, culturelles et sociales. Il s'investit dans l'éducation artistique et culturelle (EAC), contribuant à la formation de la personne et du citoyen, à travers le développement de sa sensibilité, de sa créativité et de son esprit critique[1].

Il s'inscrit ainsi, notamment par l'intermédiaire de personnels dédiés tels les titulaires du diplôme universitaire de musicien intervenant (DUMI) ou formés à la médiation culturelle[2], dans les programmes d'éducation artistique et culturelle pilotés par les collectivités territoriales qui visent l'éducation générale et citoyenne. Dans ce cadre, des interactions peuvent être envisagées avec les enseignements dispensés au conservatoire.

Plus largement, le conservatoire favorise le croisement des publics, la consolidation des liens intergénérationnels et la cohésion sociale.

Il est un interlocuteur privilégié des établissements dépendant du ministère de l'Éducation nationale, dans la conception et la mise en œuvre de dispositifs et d'actions éducatives partagées sur son aire de rayonnement, ainsi que, plus globalement, dans l'accompagnement à la réussite scolaire. Ce partenariat stratégique avec le milieu scolaire – lieu et condition de la démocratisation de l'accès à la culture – passe, notamment, par l'aménagement nécessaire du temps de la scolarité et l'extension de ses modalités existantes (classes à horaire aménagé, aménagement d'horaires) ou par l'articulation avec les dispositifs spécifiques de l'Éducation nationale (baccalauréat S2TMD, baccalauréats à spécialité Art).

[1] « L'éducation artistique et culturelle vise l'acquisition d'une culture partagée, ouverte et diversifiée dans ses formes patrimoniales et contemporaines, populaires et savantes… » (Charte pour l'éducation artistique et culturelle, présentée en 2016 par le Haut Conseil de l'éducation artistique et culturelle).
[2] De telles formations sont proposées par le CNSMD et les CNSMD ainsi que sous forme de cursus diplômant par les universités.

La pratique en amateur

La pratique artistique en amateur constitue la finalité de l'apprentissage pour la majorité des élèves.

Tout au long de la formation, les enseignements apportent aux élèves les outils d'une autonomie leur permettant de développer leur pratique artistique au sein du conservatoire comme à l'extérieur, pendant et après leurs études.

Le conservatoire constitue également sur son aire territoriale un pôle ressource pour les pratiques des amateurs sous toutes leurs formes, en termes de documentation, d'accueil de répétitions, de soutien logistique, etc. Il s'implique dans l'accompagnement artistique, pédagogique et technique des structures de son territoire qui portent cette pratique ou y contribuent.

Il met à disposition des espaces de travail et d'expression adéquats à ces pratiques selon les spécialités concernées (salle de musique, studio de danse, espace théâtral). À cet effet, il peut conclure, en tant que de besoin, des conventions de partenariat avec d'autres structures.

Selon la nature des demandes, il lui revient par exemple :

- d'orienter des amateurs isolés vers des groupes de pratique chorégraphique, musicale ou théâtrale déjà constitués, au sein de l'établissement ou à l'extérieur, ou encore d'encourager l'émergence de nouveaux groupes de pratique ;
- d'apporter conseil ponctuellement aux individus ou groupes sur leur pratique en les mettant en lien avec un membre de l'équipe pédagogique référent ;
- de consolider les pratiques en suscitant des interférences et rencontres, par exemple dans le cadre d'un projet de résidence d'artiste ;
- d'informer son public sur les divers dispositifs existant nationalement pour accompagner la pratique en amateur.

Les enjeux territoriaux

Un même territoire peut comporter plusieurs structures publiques ou privées offrant un enseignement de la danse, de la musique ou du théâtre qui constituent autant de mailles d'une offre au service de la vitalité culturelle des territoires et au sein de laquelle les établissements classés jouent un rôle structurant qui diffère selon leur catégorie de classement.

Les enfants et les adolescents constituant une part importante de leur public, les conservatoires sont tributaires de la plus ou moins grande mobilité de leurs élèves.

La dimension communale ou intercommunale est ainsi essentielle pour les élèves les plus jeunes qui appellent une offre de voisinage, ce qui conduit à concentrer les efforts sur les parcours d'éveil et les premiers cycles des parcours études.

Au niveau départemental ou régional, le conservatoire classé se doit d'être répondant envers le public des collégiens et des lycéens, élèves plus âgés et plus autonomes qui sont ceux des 2e et 3e cycles des parcours études. Il lui revient également un rôle ressource envers les établissements de proximité, qu'il s'agisse de conseil ou de soutien à la conception de projet, de mutualisation de moyens, de participation à la formation continue des enseignants du territoire.

Ces complémentarités ouvrent naturellement sur des coopérations entre établissements qu'un cadre programmatique peut venir organiser. C'est le rôle notamment des schémas départementaux de l'enseignement artistique spécialisé élaborés et mis en œuvre par les départements et, le cas échéant, des schémas régionaux, ou encore des contrats de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP), notamment pour ce qui concerne les enseignements préparant à l'entrée dans l'enseignement supérieur.

Cette coopération permet d'encourager :

- la mutualisation des compétences et moyens,
- l'organisation de la mobilité des élèves entre établissements,
- la mise en place de cursus communs à plusieurs établissements.

Ainsi, la collaboration entre établissements peut consister en :

- l'élaboration d'un programme pédagogique mutualisé concernant une discipline particulière (invitation d'un même intervenant, classe de maître partagée, etc.),
- les échanges entre enseignants,
- la circulation de personnes-ressources détentrices de compétences spécifiques (méthodologies corporelles, par exemple),
- la définition conjointe d'outils d'évaluation,
- l'organisation commune d'examens de fin de cycle,
- la réalisation de projets artistiques communs,
- la répartition, sur un territoire, des disciplines d'une même spécialité.

La coopération peut aller de la co-construction de projets ponctuels ou pérennes jusqu'à la mutualisation de moyens. Si les conditions sont réunies, la mise en réseau peut aboutir à la constitution d'un groupement d'établissements.

Plus largement, les conservatoires participent activement à une politique artistique et culturelle de territoire, y compris à travers une dynamique d'école du spectateur.

Il leur revient d'entretenir un dialogue constant avec les structures culturelles de leur territoire dans leur diversité (musées, bibliothèques-médiathèques, salles de spectacle) pour la construction de partenariats de diffusion, d'accueil d'artistes, de projets participatifs, et de contribuer à la vie artistique locale par une programmation composée à partir de leurs forces vives et d'invitations d'artistes extérieurs, en résidence ou associés à leurs projets pédagogiques.

Ils sont également encouragés à nouer des partenariats avec différents acteurs sociaux du territoire de manière à mettre en rapport l'art et sa pédagogie avec la vie dans toutes ses dimensions : crèches, établissements médico-sociaux, hôpitaux, maisons de retraite, etc.

Les enjeux éthiques

Le conservatoire prend en compte les droits culturels dans son offre d'enseignement comme dans son fonctionnement. Il met notamment en place des moyens permettant de recueillir l'avis de ses élèves et de leurs familles sur ceux-ci.

Acteur de la construction individuelle et collective des citoyens, respectueux à tout moment des personnes qu'il accueille, il prend en considération chaque élève dans la globalité de son environnement familial, éducatif, social et culturel, et accompagne chacun dans la durée.

Il facilite l'accueil des familles et développe des initiatives leur permettant de s'impliquer dans l'accompagnement de leurs enfants.

Ainsi partagée, la pratique artistique des élèves s'inscrit pleinement dans leur quotidien, bien au-delà du seul temps de présence dans l'établissement. La qualité de ces relations intergénérationnelles contribue au succès du « contrat de formation » avec les élèves, et participe du rayonnement du conservatoire dans ses liens avec ses publics.

Lieu d'éducation et d'ouverture, le conservatoire applique scrupuleusement le principe de non-discrimination en ce qui concerne ses modalités d'accueil. Il participe à la politique publique d'inclusion. Il identifie au sein de son personnel un agent faisant fonction de référent handicap, sensibilise l'ensemble des personnels, et

déploie les moyens nécessaires pour l'accueil des personnes en situation de handicap, qu'il s'agisse des élèves et de leur entourage, ou de ses agents (inscription de la politique inclusive dans les textes cadres, pratiques de communication, aménagements matériels, aides spécifiques). Il s'emploie à aménager ses enseignements afin de prendre en compte les besoins particuliers des élèves, notamment en lien avec des situations de handicap cognitif, mental, psychique, sensoriel, moteur et des maladies invalidantes.

Il interroge régulièrement ses pratiques pédagogiques et concourt à une prévention volontariste des risques de manière à préserver la santé physique et psychique de ses élèves. Il est attentif aux questions relatives au genre. Il déploie la plus grande vigilance à l'égard de toute violence et des situations de harcèlement quelles qu'elles soient.

Il établit un protocole de signalement relatif aux discriminations, maltraitances, violences et harcèlement sexistes et sexuels, identifie au sein du personnel des référents en charge de recueillir la parole des éventuelles victimes et de les orienter vers un protocole ou un service d'écoute et de prise en charge.

Le conservatoire s'engage dans une démarche de développement durable.

Il propose des formations à ses agents sur l'ensemble de ces sujets.

Il adopte une charte éthique.

Chapitre II
Le cadre pédagogique du conservatoire classé

L'ouverture des formations à des domaines artistiques nombreux ainsi qu'à des publics très diversifiés conduit à construire des modes d'organisation pédagogique adaptés.

En premier lieu, il convient de mettre en œuvre un cadre favorisant une souplesse du parcours de formation par :

- l'élaboration d'outils mis à la disposition des équipes pédagogiques ;
- la proposition de parcours adaptés selon les profils ;
- des initiatives répondant au contexte local et aux besoins spécifiques des élèves ;
- l'engagement des élèves dans la construction de leur parcours.

Ce cadre doit permettre aux établissements de répondre aux contraintes de disponibilité des élèves, notamment dans le cadre de cursus longs.

Ainsi, un équilibre doit être recherché pour garantir l'objectif d'acquisition durable de compétences, la prise en compte de la diversité des profils et des motivations et le développement d'une pratique en amateur autonome.

Les outils numériques et les applications spécialisées ont investi l'activité artistique et l'enseignement, tant pour la gestion et la communication que pour la création, la diffusion, l'enregistrement, la pédagogie. Dans l'enseignement de la danse, de la musique et du théâtre, arts de la présence et du lien, les outils numériques peuvent utilement être mis à profit en tant que compléments pédagogiques et didactiques.

Une formation globale

La formation artistique nécessite une construction globale et cohérente, basée sur des liens étroits entre les différents enseignements qui constituent le parcours de l'élève quel qu'il soit.

Intégrant le plaisir de la pratique comme levier de motivation et de progression, cette formation se concrétise par la mise en œuvre d'une connexion forte entre les divers apprentissages, et l'acquisition d'une culture ouverte de sa spécialité et au-delà. Elle garantit un socle de connaissances et de compétences, nourri d'une diversité d'expériences et de parcours, y compris par l'apport d'autres arts.

Dédiée aux arts vivants, elle intègre comme élément constitutif la présentation publique, qui contribue au développement de compétences spécifiques : rapport à la scène, appropriation de l'espace, sens de la relation au public. Résultant d'un travail d'équipe et permettant la mise en valeur des élèves, la formation artistique concourt au développement de la confiance en soi. Si les ressources pédagogiques de l'établissement le permettent, le recours dans les enseignements aux techniques théâtrales peut être mis à profit de manière transversale.

De manière symétrique, dans une logique d'école du regard et de l'oreille, les élèves sont incités à assister à des spectacles ou concerts en rapport avec leur parcours de formation. À défaut d'offres suffisantes sur le territoire environnant, la formation prévoit des temps d'écoute et de visionnage permettant aux élèves d'accéder aux œuvres et aux interprétations qui leur donnent vie. À cet égard, le conservatoire saisit les opportunités de programmes et de partenariats prévoyant un dispositif d'accès aux œuvres pour les personnes en situation de handicap (audiodescription, surtitrage, représentation signée, etc.).

Un dossier de suivi de l'élève, instaurant une « mémoire pédagogique », permet d'accompagner chacun dans la durée.

L'attention au corps

La qualité du geste artistique dépend étroitement de la sensibilité kinesthésique, qui oriente sans cesse l'investissement corporel : une réelle conscience corporelle doit être développée dès le début de l'apprentissage des techniques de la danse, de la musique et du théâtre, en apportant une attention particulière aux risques corporels et psychiques engendrés par la pratique.

Le conservatoire intègre cette dimension dans ses enseignements afin que tout élève puisse identifier les exigences physiologiques à respecter, et construire ainsi de façon consciente et maîtrisée une posture physique saine et, plus largement, une représentation corporelle et spatiale, notamment dans l'exercice public de son art.

À cette fin, il peut faire appel à un personnel dédié, ce qui est plus particulièrement attendu dans les CRD et les CRR.

Si les ressources pédagogiques de l'établissement le permettent, le recours dans les enseignements à l'analyse fonctionnelle du corps dans le mouvement dansé[3] peut être mis à profit de manière transversale ; il peut également être fait appel à tout spécialiste en méthodologie corporelle.

Le conservatoire prend en considération la problématique du trac et plus généralement du stress dans l'accompagnement des élèves.

Parcours et cycles

L'offre pédagogique se décline en plusieurs types de parcours.

L'établissement met en œuvre un parcours d'éveil et d'initiation destiné aux élèves les plus jeunes. Terrain idéal de la transversalité, ce parcours est conçu de préférence en croisant les spécialités danse, musique, théâtre, permettant aux enfants d'expérimenter des approches variées avant de choisir celle vers laquelle ils s'orienteront ultérieurement. Les élèves peuvent y être accueillis à partir de l'âge de quatre ans.

Le parcours études s'organise en trois cycles avec une double possibilité à l'issue du deuxième cycle :

- un troisième cycle proposant un programme adapté au projet, aux capacités et disponibilités de l'élève, pouvant déboucher sur un certificat d'études chorégraphiques, musicales ou théâtrales ;
- un cycle plus soutenu, menant au diplôme national d'études de danse, de musique ou de théâtre.

Ce parcours études est proposé, selon la catégorie de classement, en partie ou en totalité dans une ou plusieurs spécialités et disciplines.

Un cycle est une période, généralement pluriannuelle, qui permet la réalisation d'un certain nombre d'objectifs de formation que l'on a préalablement définis ; ces objectifs concourent à l'acquisition de compétences dont on peut constater la cohérence à l'issue de la période établie. Chaque cycle marque les grandes étapes de la maturité des élèves.

Dans cet esprit, le conservatoire doit apporter les réponses aux besoins spécifiques des élèves et mettre en œuvre des modes d'acquisition propres à chaque tranche d'âge en fonction des spécialités ou des disciplines.

Le parcours études s'effectue en principe du premier au troisième cycle, mais les établissements doivent prévoir des modalités permettant d'accéder à la formation au fil de ce parcours. Les différents cycles ainsi que les modalités d'accès à chacun d'entre eux sont décrits, par spécialité, dans les chapitres suivants.

Dans le cadre du parcours études, les enseignements délivrés aux élèves sont organisés sur la base de 34 semaines par an.

Une attestation de formation ou un brevet peut être décerné à l'issue respectivement du premier et du deuxième cycle.

---

[3] Cette discipline, créée initialement par les danseurs pour les danseurs et qui s'est ouverte à d'autres pratiques du mouvement (musique, art dramatique, arts du cirque, arts martiaux, etc.), travaille la dimension structurelle, fonctionnelle et expressive du corps en mouvement en vue d'une réorganisation globale de l'espace corporelle en lui donnant toute sa profondeur poétique.

Le conservatoire propose également, selon les spécialités, des parcours programmés encadrés par le règlement des études, tels que, hors le parcours éveil-initiation déjà mentionné :

- parcours ouverture, pour les adultes souhaitant aborder tardivement une pratique artistique ;
- parcours pratique continuée, pour les élèves ayant achevé le parcours études et souhaitant poursuivre leur pratique artistique ;
- parcours scénique, permettant à un groupe ou ensemble d'élèves de s'engager dans l'expérience de la scène ;
- parcours compagnonnage, pour une équipe amateur constituée cherchant à consolider ses moyens artistiques ;
- parcours personnalisés répondant aux besoins spécifiques de certains élèves.

La préparation à l'enseignement supérieur

Certains établissements peuvent proposer une préparation à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de danse, de musique ou de théâtre.

Si les moyens matériels et pédagogiques le permettent, et sous réserve de respecter l'organisation fixée par les articles D. 759-9 à D. 759-16 du code de l'éducation et l'arrêté pris en application[4], cette préparation peut faire l'objet d'un agrément délivré par le ministère de la Culture, conférant aux élèves bacheliers le statut d'étudiant.

En fonction des capacités de l'établissement et selon les spécialités, cette préparation est indépendante du cursus en trois cycles, ou peut se mutualiser en partie avec le cycle d'études conduisant au diplôme national, ou lui faire suite. Ses contenus et son niveau d'exigence permettent à l'élève de préciser son projet professionnel et de préparer dans des conditions appropriées les concours d'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur.

Les élèves inscrits dans un cycle préparant à l'enseignement supérieur (CPES) agréé peuvent être admis à se présenter aux épreuves du diplôme national d'études artistiques selon des modalités prévues au règlement des études des établissements concernés.

L'évaluation

L'évaluation participe du principe même de formation.

Elle conjugue plusieurs fonctions :

- donner à l'élève les outils d'une prise de recul sur sa pratique, afin qu'il mesure ses acquis et puisse se situer dans sa progression personnelle ;
- ajuster pour chaque élève l'accompagnement proposé par l'équipe pédagogique afin qu'il parvienne au fil de son parcours au niveau d'autonomie visé ;
- entretenir le dialogue avec l'élève – et pour les mineurs, avec sa famille – pour l'éclairer sur les décisions prises par l'établissement, le conseiller sur son orientation, l'aider à définir ou affiner son projet personnel, au regard des différents parcours proposés ;
- apporter à l'équipe pédagogique des indications précises sur les résultats de l'enseignement dispensé, permettant de modifier si nécessaire les démarches et les contenus.

Elle est en outre indispensable pour valider les acquisitions à l'issue des parcours ou cycles conduisant à une certification.
Dans tous les cas, l'évaluation comporte une part d'évaluation continue, plus ou moins importante selon les spécialités, les parcours et les niveaux.

L'évaluation continue concerne toutes les activités de l'élève : cours individuels ou collectifs, pratiques d'ensemble, mises en situation publique, ateliers, etc. Elle est conduite par l'équipe pédagogique, y compris les intervenants ponctuels extérieurs à l'établissement, et intègre une dimension d'auto-évaluation.

[4] Arrêté du 20 juillet 2020 relatif aux conditions d'agrément des établissements assurant une préparation à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de la création artistique et au contenu et modalités de dépôt des dossiers de demandes.

Outre la progression dans les acquisitions propres à l'enseignement suivi, elle porte notamment sur l'assiduité, la régularité dans le travail, l'attention aux autres, la participation au travail collectif, l'engagement, la force de proposition.

L'évaluation continue est intégralement prise en compte dans l'évaluation finale des parcours ou cycles conduisant à une certification et pour lesquels est également conduite une évaluation sur épreuves terminales.

Également recommandée, la pratique de l'évaluation réciproque, c'est-à-dire le partage de points de vue entre élèves, permet de décentrer son attention pour développer l'empathie et la bienveillance envers ses pairs et les considérer comme des alliés dans une pratique collective.

Quel qu'en soit le niveau, l'évaluation par un jury est suivie d'un temps d'échange et de communication avec les membres de ce jury.

Tous les éléments de l'évaluation sont inscrits dans le dossier de suivi de l'élève.

Sur la base des principes généraux de mise en œuvre de l'évaluation précisés par spécialité dans les chapitres qui suivent (part attribuée à chaque enseignement selon le cycle, critères de l'évaluation, répartition entre évaluation continue et évaluation terminale, composition des jurys), le règlement des études de l'établissement décrit les différents dispositifs d'évaluation arrêtés pour les différents cycles des parcours études. La validation du diplôme national obéit à des règles spécifiques prévues par arrêté du ministre chargé de la culture.

Le règlement des études prévoit l'aménagement des épreuves pour les personnes en situation de handicap, qui pourra s'inspirer des dispositions prévues pour l'enseignement supérieur dans la circulaire du ministère de la Culture[7].

Le conservatoire, lieu d'expérimentation pédagogique

La diversification des situations pédagogiques et des méthodes didactiques permet d'entretenir la curiosité et l'appétence de l'élève pour le champ artistique dans lequel s'inscrit sa pratique. En particulier, les conservatoires sont encouragés à explorer les possibilités offertes sur ce plan par les outils numériques en s'équipant et en formant les personnels concernés.

Des échanges réguliers entre pédagogues de différentes spécialités et disciplines, de même qu'entre pédagogues et professionnels issus du champ artistique doivent être organisés, pour permettre de favoriser le croisement des expériences et des réflexions, en particulier en ce qui concerne la question de l'évaluation.

Le conservatoire peut explorer les possibilités d'action en direction de la toute petite enfance ou du grand âge.

Le suivi des établissements

Les établissements d'enseignement artistique classés développent leur activité dans le cadre du présent schéma, défini par l'État.

Une inspection de tout ou partie des enseignements qui y sont dispensés peut être réalisée, dans chaque spécialité, par un inspecteur rattaché à la direction générale de la création artistique, à la demande de la collectivité territoriale concernée ou des services du ministère de la Culture[8].

Dans le cas où la demande émane d'une collectivité territoriale, elle doit être déposée auprès de la direction régionale des affaires culturelles à laquelle il revient d'en faire transmission à la direction générale de la création artistique.

---

[7] Circulaire du 5 août 2013 relative à l'accueil réservé aux personnes handicapées au sein des établissements supérieurs sous tutelle du ministre chargé de la culture et aux aménagements des examens et concours de l'enseignement supérieur culture placé sous la tutelle ou le contrôle pédagogique du ministre chargé de la culture pour les candidats présentant un handicap.

[8] L'article R. 461. 6 du code de l'éducation prévoit : « Lorsqu'un établissement ne répond plus aux conditions qui ont motivé son classement dans une catégorie, le ministre chargé de la culture diligente une inspection. Le ministre met en demeure la collectivité territoriale ou le groupement de collectivités responsable de prendre les mesures nécessaires afin que soient à nouveau remplies les conditions du classement. À l'issue du délai fixé dans la mise en demeure, si les mesures indiquées n'ont pas été prises, le ministre décide le changement de catégorie ou la radiation du classement de l'établissement. »

Chapitre III
Le fonctionnement du conservatoire classé

Le conservatoire relève de la compétence d'une collectivité gestionnaire qui en assure la pleine responsabilité au titre de la libre administration des collectivités territoriales. Elle en établit le règlement intérieur après consultation du comité social territorial. Énumérant les règles de fonctionnement d'un équipement collectif de service public partagé par l'ensemble de ses usagers et acteurs, ce document constitue une « règle du jeu » administrative qui s'impose à tous.

À travers tous les aspects du fonctionnement pratique et quotidien de l'établissement, le règlement intérieur précise les droits, devoirs et missions de chacun : équipe de direction, personnels enseignants, administratifs et techniques, usagers. Il précise également les modalités de fonctionnement des instances de concertation.

1 – Le personnel

Quelle que soit la catégorie de classement, le conservatoire comprend le personnel en nombre suffisant pour assurer ses missions et répondre aux ambitions du présent schéma.

1.1 – Administration et encadrement

La direction est qualifiée selon les règles statutaires :

- pour les CRC et CRI, titulaire d'un certificat d'aptitude (CA) de professeur chargé de direction ou d'un CA de professeur de musique, de danse ou de théâtre, ou appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique (PTEA).
- pour les CRD et CRR, titulaire d'un CA de directeur ou appartenant au cadre d'emplois des directeurs d'établissement territoriaux d'enseignement artistique (DETEA).

Dans le cas où le recrutement statutaire serait impossible ou se révélerait infructueux, il revient aux services du ministère de la Culture d'établir si le niveau de qualification et de compétence de la direction peut être considéré comme compatible avec la catégorie de classement de l'établissement[7].

Le pilotage d'un CRR ou CRD est assuré par une équipe de direction. Celle-ci veille à intégrer le responsable des enseignements de chacune des spécialités proposées par l'établissement. Ces personnes ont vocation à occuper des postes de direction adjointe.

Des missions de coordination de département sont confiées de préférence à des enseignant(e)s appartenant au cadre d'emploi de professeur territorial d'enseignement artistique. Ces agents, ainsi que les référents handicap, bénéficient d'une compensation proportionnelle aux missions confiées.

L'établissement dispose des compétences nécessaires pour assurer le suivi administratif, juridique et financier, l'accueil des familles, l'accueil des personnes en situation de handicap, les relations avec les institutions partenaires, et pour favoriser une dynamique de communication entre parents, pédagogues et élèves.

Il s'emploie à identifier en son sein, s'il y a lieu, une personne affectée aux relations avec le milieu scolaire et en charge du suivi de la scolarité des élèves en horaires aménagés.

1.2 – Équipe pédagogique

Les enseignant(e)s sont recrutés conformément aux dispositions des statuts particuliers de la filière culturelle de la fonction publique territoriale, et dans les conditions prévues par l'article 8 de l'arrêté du 15 décembre 2006 fixant les critères du classement des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique. Ils ont suivi une formation ou passé des épreuves artistiques et pédagogiques leur permettant d'obtenir un diplôme attestant leur qualification pédagogique dans leur spécialité (le certificat d'aptitude aux

[7] Article 8.1 de l'arrêté de classement.

fonctions de professeur, le diplôme d'État de professeur, le diplôme universitaire de musicien intervenant ou des diplômes équivalents) ainsi que l'accès à l'un des grades de la filière culturelle (professeur territorial d'enseignement artistique, assistant territorial d'enseignement artistique), et sont dans la mesure du possible riches d'une expérience d'artiste professionnel.

Pour le cycle menant au diplôme national, l'enseignement de chaque discipline est assuré par au moins un professeur titulaire du CA ou appartenant au cadre d'emplois des PTEA ; pour la danse, cette disposition concerne uniquement les disciplines visées à l'article L. 362-1 du code de l'éducation[1].

Dans le cas où le recrutement statutaire serait impossible ou se révélerait infructueux, notamment dans les disciplines où l'effectif d'enseignants certifiés ou appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique est numériquement faible, il revient aux services du ministère de la Culture d'établir si le niveau de qualification et de compétence de l'enseignant peut être considéré comme compatible avec la catégorie de classement de l'établissement.

Le parcours d'apprentissage d'un élève étant presque toujours partagé entre plusieurs enseignant(e)s, selon les différentes disciplines suivies, ceux-ci se doivent de mener un travail en équipe, dans une constante concertation, et avec le référent handicap si nécessaire. Ce travail collaboratif est par ailleurs indispensable pour construire les parcours dans une cohérence pédagogique, nourrir le travail des instances de concertation, enrichir la réflexion collective, renouveler les situations pédagogiques, vivifier l'enseignement.

Les membres de l'équipe pédagogique participent à différentes actions liées à leur fonction d'enseignant : évaluation continue, présentation de travaux d'élèves, participation à la définition et à la mise en œuvre du projet d'établissement, concertation pédagogique au sein des différents départements, liens avec les parents d'élèves, implication dans la conduite d'une école du spectateur ou dans les actions s'inscrivant dans la vie culturelle locale. Pour les emplois à temps non complet, ces tâches s'entendent au prorata de la quotité du temps de service.

Par-delà son engagement pédagogique, chaque enseignant(e) doit pouvoir poursuivre une activité artistique ou liée à son art, tout en veillant à la concilier avec les obligations de service.

Le conservatoire veille également à accueillir des artistes extérieurs à son équipe, qui enrichissent et nourrissent la pédagogie : rencontres, classes de maître, résidences de création, ateliers de pratique, etc.

1.2.1 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la danse

Les enseignants en danse classique, contemporaine ou jazz sont tous titulaires du diplôme d'État de professeur de danse ou de sa dispense ou du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de danse ou d'un titre équivalent, conformément à l'article L. 362-1 du code de l'éducation.

Pour les CRD et CRR, dans chaque discipline chorégraphique enseignée parmi les disciplines visées à l'article L. 362-1 du code de l'éducation, l'équipe enseignante compte au moins un enseignant appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique ou titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de danse[2].

Les musiciens accompagnateurs sont titulaires d'une certification d'accompagnement musical de la danse, ou appartiennent au cadre d'emplois des ATEA ou des PTEA. Ils sont membres à part entière de l'équipe pédagogique et participent à la formation des élèves danseurs sur le plan musical (cf. chapitre IV).

1.2.2 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la musique

Pour les CRC et CRI, l'équipe pédagogique est constituée d'enseignant(e)s en grande majorité titulaires du DE ou appartenant au cadre d'emplois des ATEA principaux. Selon la taille de l'établissement, elle pourra s'enrichir de PTEA, notamment sur des fonctions de coordination de départements pédagogiques.

Pour les CRD, l'équipe d'enseignant(e)s qualifié(e)s sur le plan pédagogique (CA, DE, DUMI) comporte un PTEA ou titulaire du CA dans au moins **50 %** des disciplines enseignées dans chaque département pédagogique.

---

[1] La même règle s'applique pour le cycle préparant à l'enseignement supérieur (CPES), exception faite pour la danse où la détention du CA ou d'un diplôme équivalent est obligatoire pour l'enseignement dans la discipline principale.

[2] Article 6 de l'arrêté du 15 décembre 2006 modifié.

Pour les CRR, l'équipe d'enseignant(e)s qualifié(e)s sur le plan pédagogique (CA, DE, DUMI) comporte un PTEA ou titulaire du CA dans au moins **80 %** des disciplines enseignées dans chaque département pédagogique[35].

1.2.3 – Dispositions spécifiques de l'enseignement du théâtre

Il importe que chaque élève à partir du second cycle puisse bénéficier des apports croisés d'une équipe pédagogique compétente pour l'apprentissage du théâtre (formation générale et formation à des techniques spécifiques), qui en assure la responsabilité, et pour d'autres disciplines associées à cet apprentissage.

Dans le cas d'un(e) enseignant(e) unique de théâtre, il est fait appel aux enseignant(e)s d'autres départements de l'établissement pour constituer l'équipe pédagogique.

Elle comprend donc également au moins un(e) enseignant(e) d'art vocal, d'une part, et au moins un(e) enseignant(e) de pratique corporelle, d'autre part, justifiant respectivement d'une compétence dans l'approche spécifique de la voix et du corps de l'acteur.

Les enseignements du cycle menant au diplôme national sont dispensés par une équipe pédagogique composée au minimum de deux enseignant(e)s de théâtre dont l'un(e) est responsable de l'enseignement de la spécialité auprès de la direction (dans les CRR) ou, à défaut, en coordination de l'équipe pédagogique du département théâtre (dans les CRC et certains CRD).

L'équipe et le projet pédagogiques s'enrichissent d'intervenants extérieurs invités qui peuvent être des artistes, des universitaires, des pédagogues, afin d'offrir aux élèves, quels que soit leur âge et niveau, des expériences et des regards divers sur la pratique du théâtre et sa création, une approche globale de cet art reposant sur l'échange.

Chaque parcours doit délivrer une formation ou un enseignement diversifiés, adaptés, et assurés par des enseignants permanents ou des intervenants extérieurs qualifiés.

1.3 – Équipe technique

L'établissement dispose de ressources suffisantes en termes de personnel technique à même d'assurer son bon fonctionnement sur les plans de l'ordre de marche et des activités pédagogiques et artistiques.

Lorsque l'établissement dispose de ressources documentaires en propre (bibliothèque, médiathèque, partothèque, enregistrements audio et vidéo), celles-ci doivent être gérées par un personnel dédié.

1.4 – Formation du personnel

Le conservatoire s'attache à développer les compétences professionnelles de ses équipes, en favorisant l'accès à la formation continue. Il organise les sessions réglementaires de sensibilisation de ses agents en matière de sécurité ERP, accueil de publics en situation de handicap, lutte contre les VHSS.

Il facilite dans les spécialités constituant son offre l'accès des enseignants aux formations artistiques et pédagogiques construites en partenariat avec le centre national de la fonction publique territoriale et les autres organismes de formation continue, ainsi que par d'autres établissements (CND, CNSMD, CDN, pôles d'enseignement supérieur, CEFEDEM, CFMI, etc.).

Il organise l'échange de bonnes pratiques au sein de l'équipe pédagogique, en valorisant les compétences complémentaires dans le domaine artistique ou dans d'autres champs.

2 – Les conditions matérielles

2.1 – Les locaux

L'établissement dispose de locaux spécifiques, dont le nombre, les volumes et caractéristiques sont adaptés aux différentes spécialités et disciplines enseignées, tel que défini dans le projet de l'établissement et le projet pédagogique.

[35] Ibid.

Les salles disposent d'une bonne isolation phonique et d'un traitement acoustique adapté aux activités qui y sont pratiquées ; l'insonorisation est réalisée de façon que le son ne circule pas d'une salle à l'autre.

Les locaux sont correctement ventilés et chauffés. On veillera notamment à ce que la température ne soit pas inférieure à 19 °C dans l'ensemble des locaux dédiés à l'enseignement artistique – y compris les studios de danse[12]. La prudence est de mise lorsque la température atteint ou dépasse 28 °C.

Le conservatoire dispose au sein de l'établissement d'une salle permettant la présentation de spectacle possédant les qualités acoustiques et techniques adaptées aux différents arts ou à défaut, plus particulièrement pour les CRC et CRI, d'un accès privilégié et facilité à un équipement de la collectivité situé à proximité. Cette salle constitue également l'outil permettant aux élèves de travailler le rapport à la scène et l'appropriation de l'espace.

L'établissement s'emploie à rendre accessible une connexion à l'Internet dans les salles d'enseignement.

Le conservatoire veille à l'accessibilité de ses locaux aux personnes en situation de handicap. Il met à la disposition du public le registre public d'accessibilité (RPA). Il répond aux demandes d'aménagements ou d'adaptation compensant le handicap dans la pratique des activités (formation, évaluation, représentations publiques, etc.). À cet effet, une convention peut être conclue avec un établissement médico-social ou avec des organismes spécialisés.

Le personnel dispose d'une salle de convivialité correctement équipée. Les élèves ont accès aux locaux disponibles pour exercer leur pratique artistique, et à une salle d'étude.

Le conservatoire est attentif aux conditions d'accueil des familles (espace d'attente et d'échange, mise à disposition de locaux pour des réunions). Le règlement intérieur prévoit les conditions de circulation des personnes extérieures dans l'établissement.

2.1.1 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la danse

2.1.1.1 – Espaces de travail

Le nombre de salles de danse nécessaires découle de la définition du projet de l'établissement et du projet pédagogique.

Toutefois, il importe de viser un effectif de dix à vingt élèves par classe, ce qui permet de créer les conditions d'un enseignement dynamique sans pour autant qu'il y ait dispersion des informations et des corrections dispensées par l'enseignant(e) à l'adresse du groupe ou de l'individu.

Il convient par ailleurs de disposer d'une surface par élève suffisante pour que les évolutions collectives dans l'espace puissent s'organiser sans risque, notamment lors des phases de prise d'élan, et pour pouvoir déployer dans toutes leurs dimensions les enchaînements chorégraphiques travaillés. En particulier, en 3e cycle ou pour des groupes d'élèves adultes, la surface minimale conseillée par élève est de 7 m² ce qui revient à une surface optimale pour les studios de danse de 140 m² pour accueillir un groupe de 20 élèves.

Il importe de rechercher les superficies les plus proches possibles du carré et d'éviter les surfaces rectangulaires trop accentuées ou les espaces architecturaux inadaptés (cloisons courbes, cloisons vitrées trop importantes, par exemple) en prenant en compte que les angles droits sont les meilleurs référents pour les indications de direction et d'orientation corporelles.

Diverses obligations relatives aux locaux d'enseignement de la danse sont fixées par le code de l'éducation concernant les sols (article R. 462-1) – aire d'évolution ne reposant pas directement sur un sol dur (béton, carrelage, etc.) et recouverte d'un tapis de sol – les sanitaires (article R. 462-4) et les documents devant faire l'objet d'un affichage (articles L. 462-3, R. 462-2, R. 462-5 du code de l'éducation).

Pour ce qui concerne l'aménagement des studios de danse, on se reportera utilement au document *Aménagement d'un studio de danse* élaboré par le Centre national de la danse et disponible en ligne.

L'établissement doit également prévoir des salles où puissent être dispensés des enseignements théoriques et un accès des élèves à des ressources documentaires relatives à la danse (livres, enregistrements audiovisuels

[12] Conformément à l'arrêté du 25 juillet 1977 relatif à la limitation de la température de chauffage de locaux où s'exercent des activités à caractère scientifique, sportif, artisanal, industriel, commercial ou agricole, en prenant en compte que l'enseignement de la danse et les prescriptions relatives aux salles de danse relèvent du code de l'éducation et non du code du sport.

d'œuvres chorégraphiques, notamment) et, si nécessaire, établir toute convention utile avec des structures culturelles de proximité pour y pourvoir.

2.1.1.2 – Hygiène et sécurité

Des normes en matière d'hygiène et de sécurité sont prévues spécifiquement pour les salles de danse à l'article R. 462-2 du code de l'éducation (trousse de premiers secours, tableau d'organisation des secours, affichage des numéros d'urgence).

Outre les précautions relatives à la surface disponible et la prise en compte des indications mentionnées précédemment concernant la température, une attention particulière doit être apportée à la qualité de l'air, donc à la ventilation. La pratique danse peut en effet entraîner un cycle respiratoire intense susceptible d'altérer la composition de l'atmosphère ambiante d'autant plus que le nombre d'élèves en présence est grand ou le volume disponible restreint : la présence d'un détecteur de CO_2 est indiquée.

Enfin, les activités chorégraphiques pouvant amener à travailler pieds nus ou à évoluer corporellement au sol, il doit être évité de pénétrer dans les studios de danse avec des chaussures de ville, et ceux-ci doivent faire l'objet d'un nettoyage régulier et particulièrement attentif.

2.1.2 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la musique

Les salles sont en nombre suffisant pour assurer l'ensemble des apprentissages instrumentaux (en individuel et collectif), des ateliers et des différentes pratiques collectives. Les salles dédiées aux enseignements instrumentaux doivent pouvoir accueillir des cours de groupe. L'enseignement de la formation musicale dispose d'espaces permettant la mobilité des élèves ainsi que le travail de groupes instrumentaux.

Les pratiques collectives nécessitent des plateaux de répétition. Les salles destinées aux musiques actuelles et aux percussions font l'objet d'un traitement acoustique particulier.

Pour les élèves engagés dans un parcours de formation intensif et dont le domicile est éloigné du conservatoire, l'hébergement en internat ou en famille d'accueil doit être favorisé.

2.1.3 – Dispositions spécifiques de l'enseignement du théâtre

La formation de l'acteur exige avant tout de l'espace et du temps. C'est dire l'importance de la mise à disposition d'au moins une salle à usage exclusif, affirmant la spécificité et l'identité du département théâtre au sein de l'établissement et permettant aux élèves, en dehors des heures de cours ou des ateliers, de travailler et répéter entre eux.

L'enseignement du théâtre demande idéalement :

- pour un groupe de 25 élèves – correspondant à un(e) enseignant(e) à temps complet – un studio d'environ 150 m² d'espace plan, ouvert et dégagé, de hauteur libre sous plafond de 3,5 m minimum, avec ventilation et chauffage, et revêtement du sol adapté à la pratique théâtrale. Il est équipé de praticables, grils ou lices permettant l'accroche de rideaux ou projecteurs, panneaux mobiles, estrades, plots, projecteurs, jeu d'orgue, matériel audiovisuel, etc. ;
- en outre, un deuxième studio (minimum 100 m²) est nécessaire au-delà de deux enseignant(e)s à temps complet au sein du département ;
- des salles de travail dégagées de mobilier (minimum 50 m²) mises à la disposition des élèves plusieurs heures par semaine. Vivement conseillés en 1er et 2e cycle, ces locaux deviennent indispensables dans le cas d'élèves avancés dans leur parcours, et principalement les élèves du 3e cycle et du cycle menant au diplôme national d'études de théâtre. Il n'est pas rare que certains élèves passent huit heures consécutives dans l'enceinte de l'établissement, en alternant des travaux sous différents formats : cours collectifs, répétitions de scènes à 2 ou 3, apprentissage de texte, travaux personnels, projets avec des élèves d'autres départements dans le cadre de gestes transdisciplinaires ;
- un accès facile aux sanitaires (y compris douches), à un vestiaire spécifique et un espace de convivialité et de repas pour les élèves très présents, et à un local de stockage (costumes, accessoires, etc.) ;
- l'accès à des salles de cours théoriques, équipées d'un matériel adapté (vidéo, diffusion sonore, paperboard, etc.) est également prévu.

2.2 – Le matériel

Le conservatoire dispose d'un accès à des ressources documentaires relatives à chacune des spécialités proposées (partitions, livres, revues, supports enregistrés, etc.), d'outils pédagogiques propres à chaque spécialité, destinés à l'équipe pédagogique et aux élèves, adaptés aux personnes en situation de handicap. Il est équipé du matériel nécessaire à l'enseignement et à la réalisation de spectacles (matériel de diffusion sonore et audiovisuelle, praticables, régie mobile).

La ressource documentaire peut également être assurée via un partenariat avec une médiathèque suffisamment proche.

Une politique de consolidation régulière des fonds documentaires et des réserves ou parcs de matériel pédagogique est établie dans le cadre du projet d'établissement et mise en œuvre par le conseil pédagogique.

Les outils numériques et les applications spécialisées, constamment développés et affinés, largement utilisés dans l'activité artistique et l'enseignement, tant pour la gestion et la communication que pour la création, la diffusion, l'enregistrement, la pédagogie, sont mis à disposition de l'équipe pédagogique et des élèves pour une utilisation à bon escient, étroitement reliée aux démarches et contenus didactiques.

2.2.1 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la danse

Les studios disposent d'un instrument à clavier ou de percussions, d'un matériel de diffusion sonore et audiovisuelle, de miroirs de préférence occultables, de barres à hauteur réglable, et de petit matériel pédagogique (balles, bâtons, tissus, etc. et, pour les établissements proposant un cycle menant au diplôme national d'études de danse, un squelette).

2.2.2 – Dispositions spécifiques de l'enseignement de la musique

Le conservatoire est doté d'un parc instrumental couvrant l'ensemble des besoins liés à l'offre pédagogique, tant à usage interne que pour le prêt aux élèves, moyennant éventuellement une redevance abordable, en vue de faciliter matériellement les débuts de l'apprentissage.

Les salles de cours sont autant que possible équipées d'un piano et d'un matériel de diffusion.

2.2.3 – Dispositions spécifiques de l'enseignement du théâtre

Le département théâtre dispose dans la mesure du possible d'une réserve d'éléments de costumes et accessoires divers, notamment des masques, des éléments de mobiliers et des praticables.

2.3 – Les présentations publiques et les sorties aux spectacles

Des moyens sont prévus et identifiés pour couvrir les dépenses occasionnées par les présentations publiques de travaux d'élèves.

Il est essentiel que certains travaux puissent être présentés dans une salle de spectacle en ordre de marche, incluant une période de répétition adaptée, avec une mise à disposition au moins d'un régisseur ou technicien compétent dans la spécialité concernée. Donner la possibilité aux élèves de travailler dans des conditions proches de celles des professionnels est un élément important de la pédagogie.

Les sorties des élèves aux spectacles s'inscrivent le plus possible dans des partenariats et, si besoin, dans un protocole de prise en charge au moins partielle du coût des billets afin d'éviter que celui-ci ne soit un obstacle pour certains élèves.

Des déplacements peuvent être pris en charge voire organisés par le conservatoire.

3 – Le projet d'établissement

Le projet d'établissement est un document politique, qui décline des actions pédagogiques et artistiques ainsi que les actions menées en faveur du développement des pratiques chorégraphiques, musicales et théâtrales.

Aux termes de l'arrêté du 15 décembre 2006 fixant les critères du classement des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique, l'existence d'un projet d'établissement validé par la collectivité figure parmi les conditions d'obtention du classement en conservatoire à rayonnement régional, départemental, communal ou intercommunal[12].

Au cours de son élaboration, les responsables de l'établissement pourront se rapprocher de la direction régionale des affaires culturelles (DRAC) et le cas échéant, du service de l'inspection de la direction générale de la création artistique (DGCA) pour recueillir leur avis avant de s'engager dans la procédure de classement, de renouvellement de classement ou de changement de catégorie.

3.1 – Pourquoi un projet d'établissement ?

Les établissements d'enseignement de la musique, de la danse et du théâtre assument une mission première de formation aux pratiques artistiques qui a pour corollaire direct et indispensable une mission de développement culturel territorial.

Pour articuler au mieux ces deux dimensions, il est nécessaire d'élaborer un projet global d'action, identifiant les priorités et mettant en adéquation missions, actions et moyens de mise en œuvre.

À cet effet, il convient de prendre en compte la réalité sociologique, économique et culturelle du territoire concerné, ainsi que la présence et l'activité des différents acteurs et partenaires potentiels inscrits dans sa sphère de rayonnement, particulièrement les lieux de création et de diffusion, les établissements relevant de l'Éducation nationale, ainsi que les structures en charge de la pratique en amateur.

Ajusté à la catégorie de classement de l'établissement, le projet tient compte de la place de celui-ci dans l'organisation territoriale telle qu'elle résulte des schémas départementaux d'enseignement artistique et, le cas échéant, des contrats de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles.

Élaboré en concertation avec les collectivités territoriales concernées, le projet d'établissement constitue une feuille de route pour la période qu'il couvre et un point de repère important pour l'évaluation des politiques culturelles en matière d'enseignement de la danse, de la musique et du théâtre, de développement de la pratique amateur et de l'éducation artistique.

3.2 – Le contenu

Construit en fonction de la catégorie de classement, le projet d'établissement définit l'identité de l'établissement, la structure de son offre d'enseignement, les moyens humains et matériels dont il dispose ainsi que les objectifs prioritaires d'évolution qu'il se donne.

Lorsque plusieurs spécialités sont proposées, il précise les dynamiques particulières relatives à chacune d'entre elles et les modalités d'interaction prévues tant dans le cadre des enseignements dispensés que dans celui des projets développés par les élèves.

Ce document stratégique permet également de recenser les engagements éthiques de l'établissement en ce qui concerne les divers enjeux identifiés au chapitre I (cf. p.13 et 14). Complémentaire de la charte éthique, il positionne le conservatoire au regard des droits culturels, de la vigilance à l'égard des violences et harcèlement sexuels et sexistes. Il indique également les modalités de sa démarche en matière de développement durable.

Un bilan périodique permettra de mesurer les avancées dans chacun de ces domaines.

3.3 – Méthodes d'élaboration

La conception du projet d'établissement, spécifique de chaque conservatoire, relève de l'autorité de la direction de la structure, qui l'inscrit à la fois dans la logique des politiques locales de la collectivité responsable et dans les orientations et préconisations nationales.

---

[12] Des 2001, la Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre de 2001 prévoyait que le directeur « conçoit, organise et assure la mise en œuvre d'un projet d'établissement, en concertation permanente avec l'équipe pédagogique et tous les partenaires externes concernés ; il propose un programme de formation continue des enseignants en lien avec le projet. »

Commun aux enseignements de la danse, de la musique et du théâtre, le projet d'établissement est élaboré pour une durée déterminée (au maximum six ans) à l'issue de laquelle un bilan est réalisé. Il est destiné à l'équipe pédagogique, aux usagers de l'établissement, aux partenaires et aux tutelles administratives et pédagogiques.

Formalisé par un document écrit, ce projet vise notamment à identifier les missions et le rôle de chacun, ainsi que la description des actions et de leur mise en œuvre, dans une articulation cohérente et équilibrée des dimensions pédagogiques, artistiques, culturelles et sociales. S'appuyant sur un état des lieux, le projet formule un diagnostic de l'existant, trace des perspectives d'évolution, de développement, de remédiation. Il prévoit un échéancier des différentes actions envisagées, et une évaluation de leur réalisation (voir *infra* exemple de plan).

Pour atteindre ce but, l'élaboration du projet doit être accompagnée d'une concertation ouverte à l'écoute des attentes de la collectivité, du personnel et des usagers. Il convient d'y associer, de manière permanente ou occasionnelle, selon leur rôle, un certain nombre de partenaires essentiels notamment de l'Éducation nationale, des pratiques en amateur, du monde de la création et de la diffusion, etc. L'engagement de chacun dans le projet et l'assurance que chacun participe réellement à sa mise en œuvre contribueront à sa réussite.

3.4 – Les moyens

L'ensemble des moyens nécessaires à la réalisation des différents niveaux du projet est apporté par l'établissement d'enseignement artistique, ainsi que par l'ensemble des partenaires associés.

Pour le personnel, le projet d'établissement précise l'effectif et les profils de l'équipe pédagogique, les heures d'enseignement nécessaires ainsi que le niveau de qualification et les compétences artistiques et pédagogiques requises. Il précise également la composition de l'équipe de direction et de l'équipe administrative et technique.

Pour les locaux et l'équipement, il prévoit notamment les lieux et matériels de répétition et de diffusion, in situ et hors l'établissement, les matériels techniques et pédagogiques, la documentation, la logistique pour l'information, etc., ainsi que les politiques d'aménagement, consolidation, renouvellement qui s'y attachent.

3.5 – Validation

Le projet d'établissement est adopté par délibération de la collectivité responsable. Selon le classement de l'établissement, son aire de rayonnement et ses missions, les collectivités concernées (Agglomération, Département, Région) seront associées au projet d'établissement et en seront signataires le cas échéant.

3.6 – Exemple de plan pour l'écriture d'un projet d'établissement

Le texte suivant est une proposition de guide pour la rédaction ou la mise à jour d'un projet d'établissement. Son élaboration ou sa mise à jour est obligatoire pour les établissements classés ou en demande de classement, en application du décret n° 2006-1248 du 12 octobre 2006 et de l'arrêté du 15 décembre 2006 relatifs au classement des établissements.

I – Introduction

- Description du contexte socio-économique et culturel ;
- Rappel des missions générales de l'établissement, en référence aux axes principaux de la *Charte de l'enseignement artistique spécialisé* et des décrets et arrêtés de classement ; diversification des spécialités et des disciplines ; relations avec la vie artistique locale (diffusion, création, pratiques des amateurs, résidences, etc.) ; partenariat avec les établissements relevant de l'Éducation nationale ; obligations sociétales[1].
- Orientations particulières (développement de certaines disciplines, mise en place de partenariats spécifiques, définition de plans de formation, etc.).

[1] Concernant les dispositions spécifiques des personnes en situation de handicap, on se référera utilement à la proposition de plan de rédaction pour un projet d'établissement accessible présentée dans l'ouvrage *Pour un enseignement artistique accessible – Danse, musique, théâtre – Guide pratique de la collection Culture et handicap du ministère de la Culture* (p. 46-51).

II – Présentation et analyse de l'existant

II.1 – État des lieux

– Les publics et leur évolution récente (population globale, scolaires et étudiants, etc.) :
  • sur le territoire de la collectivité,
  • dans l'établissement ;
– Les activités pédagogiques et leur évolution ;
– Les pratiques artistiques enseignées ou accompagnées, leur évolution actuelle ;
– Les activités de diffusion ; réalisées en propre, en partenariat, accompagnées, etc. ;
– Les ressources propres (budgets, locaux, matériels, fonds documentaire, moyens d'information, etc.) ;
– Les personnels (d'encadrement, d'enseignement, d'accompagnement musical, administratifs, de régie, agents divers) ;
– Les usagers ;
– Les partenaires structurels (milieu scolaire, autres établissements d'enseignement, pratiques amateurs, structures de création, de diffusion, de formation professionnelle, etc.) ;
– Les autres partenaires ;
– Les réseaux locaux, régionaux, nationaux, voire internationaux, participant de la dynamique de l'établissement ;
– Les autres activités éventuelles (partenariats sociaux, du soin, etc.).

II.2 – Diagnostic

– Comparaison entre l'offre de service de l'établissement (y compris dans sa fonction « centre de ressources ») et les besoins du territoire concerné ;
– Adéquation entre l'organisation, le fonctionnement interne et les moyens ;
– Enjeux des partenariats locaux et extra territoriaux.

III – Perspectives

III.1 – Fondements

– Inscription dans le projet de politique territoriale porté par la collectivité de tutelle ;
– Ambition en termes de rayonnement local (culturel, social, etc.), départemental, régional, national ;
– Missions à créer, confirmer, redéfinir, supprimer ;
– Évolution ou restructuration internes (postes, organigramme, concertation, textes réglementaires, information, etc.) à envisager ;
– Personnels et formations professionnelles à mettre en place ;
– Besoins en locaux internes et externes (cours, répétitions, spectacles, etc.), matériels, et autres outils de la logistique ;
– Partenariats à créer, modifier, supprimer ; actions favorables au rayonnement : saison, résidences d'artistes et de créateurs, classe de maître, compagnies chorégraphiques ou dramatiques, ensembles instrumentaux et vocaux professionnels liés à l'établissement ;
– etc.

III.2 – Actions et stratégies de mises en œuvre et d'évaluation

– Les différentes actions déjà entreprises, et celles envisagées ;
– Les différentes étapes en fonction d'un échéancier (annuel, pluriannuel ou intermédiaire, etc.) et d'indicateurs chiffrés ;
– Les outils de la formalisation (convention d'objectif, convention de partenariat, de mise en réseau, etc.) ;
– Les dispositifs d'information des publics et des partenaires ;
– Les outils du suivi et l'état du devenir des élèves ;

– Les processus d'évaluation de l'action, de ses effets, de l'évolution du territoire (publics, pratiques, partenariats, actions, etc.), par étape permettant les réajustements nécessaires en fin d'exercice.

IV – Conclusion prospective

– Ajustements ou réorientations nécessaires au regard du bilan final, à court, à moyen et à long termes ;

– Prospectives sur la politique générale de l'établissement.

4 – La concertation

Le bon fonctionnement de l'ensemble des activités du conservatoire repose sur la mise en place d'une concertation régulière, développée de façon croisée et transversale. Plusieurs niveaux de concertation peuvent être identifiés :

– avec les élus, la direction des affaires culturelles et les services support de la collectivité gestionnaire, sous la forme de rencontres et de réunions ;

– avec le public directement concerné par les activités et notamment la ou les associations d'élèves et de parents d'élèves ; des réunions régulières sont programmées avec l'équipe de direction ; à défaut d'association constituée, des représentants des élèves et des familles sont identifiés (appel à volontariat ou élection) ;

– avec le personnel du conservatoire : personnel enseignant, administratif et technique ; outre les instances statutaires liées à l'emploi public, ce niveau de concertation se concrétise au sein d'entités telles que conseil d'établissement, conseil pédagogique, départements pédagogiques, réunions plénières ou partielles d'organisation et de réflexion ;

– avec les institutions partenaires du conservatoire, parmi lesquelles on peut citer les lieux de création et de diffusion, les établissements relevant de l'Éducation nationale, les structures en charge de la pratique des amateurs, d'autres lieux culturels tels que bibliothèque ou médiathèque, musée, école d'art, crèche, centre de loisirs et tout lieu accueillant du public ; ces institutions peuvent faire partie du conseil d'établissement ou y être invitées occasionnellement ; des conventions régissent les liens avec ces partenaires ;

– avec d'autres établissements d'enseignement artistique de l'agglomération, du département et de la région ; des comités pédagogiques ou des commissions territoriales sont mis en place pour conduire cette concertation notamment dans le cadre des schémas départementaux ou en vue de l'organisation des épreuves des diplômes nationaux d'études artistiques.

Par ailleurs, la direction de l'établissement pourra utilement participer aux travaux d'autres instances, structures et partenaires extérieurs.

4.1 – La concertation institutionnelle : le conseil d'établissement

Le conseil d'établissement est l'instance de la concertation institutionnelle. Il rassemble et synthétise l'ensemble des sujets qui concernent l'établissement. Émanation des différentes composantes du conservatoire, il est présidé par un représentant de la collectivité gestionnaire.

Les modalités d'élection ou de désignation de ses membres et la durée de leur mandat est défini dans le règlement intérieur établi par la collectivité gestionnaire après consultation du comité social territorial.

Instance de consultation, d'échange et de proposition, le conseil d'établissement joue un rôle essentiel : il se prononce sur les textes cadres et le projet d'établissement ; il soutient et suit l'action et les initiatives de l'établissement, tant dans la période de leur élaboration qu'au moment du bilan. Il se réunit au moins deux fois par an, et aussi souvent que nécessaire selon l'urgence des dossiers. Ses séances font l'objet de comptes rendus diffusés à l'ensemble de ses membres.

Le conseil d'établissement associe des représentants :

– de la collectivité territoriale ou du groupement de collectivités gestionnaires (élus, administration) ;

– de la direction et des personnels, dont le référent handicap, chaque spécialité de l'offre d'enseignement étant représentée ;

– des usagers (élèves, familles).

Il peut associer, de manière régulière ou permanente, des représentants :

- de l'Éducation nationale (par exemple en cas de dispositifs conjoints tels que CHAD, CHAM, CHAT, orchestre à l'école, ateliers de danse ou de théâtre, S2TMD) ;
- des établissements médico-sociaux ;
- et, selon le règlement intérieur, des personnalités ou partenaires appartenant à d'autres structures ou d'autres collectivités.

4.2 – La concertation pédagogique

Le bon fonctionnement de l'établissement repose sur une concertation régulière de l'équipe pédagogique, force vive de l'établissement, animée par la direction de celui-ci.

Les modalités d'organisation de la concertation pédagogique sont déterminées par le règlement intérieur. Notamment, on veillera à la mise en place d'un conseil pédagogique et de départements ou de regroupements adaptés à la structure.

Cette concertation interne poursuit plusieurs objectifs et se traduit diversement selon l'objet qui la justifie :

- elle s'établit au niveau de l'équipe d'un même département pédagogique (voir § 4.2.2) ; le prolongement en est le conseil pédagogique où siègent les coordinateurs ou coordinatrices de département ;
- elle concerne aussi l'ensemble des enseignant(e)s qui s'adressent à un même élève ou à un même groupe d'élèves ; il s'agit alors d'avoir une réflexion globale sur ces élèves et de rendre cohérent le cursus ou le parcours de l'élève, au-delà de la spécificité de la situation de chaque cours ;
- elle rassemble les enseignant(e)s en lien avec la conduite d'un projet ou un sujet commun (recherche, diffusion, production…) ou qui s'impliquent dans des projets artistiques permettant les croisements de compétences, d'esthétiques ou de spécialités, notamment entre la danse, la musique, et le théâtre.

Il est essentiel que les informations et les décisions résultant de l'ensemble des concertations pédagogiques soient consignées dans des comptes rendus. Ceux-ci alimentent les informations partagées globalement au niveau de l'établissement ; ils servent de base à la rédaction des appréciations consignées dans les dossiers des élèves, ces derniers leur étant communiqués ainsi qu'aux familles des enfants mineurs.

4.2.1 – Le conseil pédagogique

Animé par la direction qui en fixe l'ordre du jour, le conseil pédagogique rassemble des représentants de l'équipe de direction et de l'équipe pédagogique. Il est composé de façon à permettre une représentation appropriée des spécialités et disciplines.

Le conseil pédagogique se réunit plusieurs fois par an et en fonction de l'urgence des dossiers ; il participe :

- à la conception et au suivi du projet d'établissement, à la réalisation des projets spécifiques,
- à l'élaboration et à l'évolution du règlement des études,
- à la construction de l'organisation en départements,
- à la mise au point des processus d'évaluation,
- à la conception des plans de formation continue,
- à la gestion du fonds documentaire, du parc instrumental, de la ressource en matériel pédagogique,
- au développement des systèmes et supports d'information.

Instance de réflexion, le conseil pédagogique veille à impulser la recherche et l'innovation pédagogiques, l'émergence et le suivi de projets. Tout en favorisant le débat, le foisonnement et la circulation des idées, il assure un rôle de communication interne, de coordination et de relais.

4.2.2 – Les départements pédagogiques

Définis en fonction des enseignements dispensés dans l'établissement, les départements réunissent des collectifs d'enseignant(e)s autour de centres d'intérêt communs aux élèves comme à l'équipe pédagogique concernée. Le fonctionnement de chaque département est aussi conçu pour être une ressource pour l'ensemble de l'établissement.

Des enseignant(e)s peuvent appartenir à plusieurs départements en raison de la polyvalence de leur enseignement et afin d'assurer l'homogénéité et la globalité du cursus des élèves.

Les missions des départements sont diverses :

- conception des cursus et contenus spécifiques ;
- suivi et évaluation des élèves ; élaboration des dossiers de suivi des études et des parcours de formation adaptés ;
- propositions en matière de projets spécifiques (thèmes de travail, commandes, concerts, spectacles ou autres rencontres avec le public, etc.), de plans de formation, d'acquisition de matériels, etc.

Selon ses spécificités, chaque département peut définir ses principes d'organisation, avec l'accord de la direction, et veille à coordonner son action en harmonie avec le projet d'établissement.

Chaque département est animé par un coordinateur ou une coordinatrice dont le mode de désignation est précisé dans le règlement intérieur. Le coordinateur ou la coordinatrice assure un rôle de relai, organise les réunions, contacts et rencontres, informe la direction et l'équipe pédagogique des travaux en cours et des réalisations à programmer. Il ou elle s'appuie sur l'expertise du référent handicap pour traiter les situations spécifiques.

4.2.3 – Le travail en équipe

Au-delà de l'aspect organisationnel, c'est l'esprit même du travail en équipe qui doit être mis en œuvre en permanence au service de la cohérence de l'ensemble des activités.

En lien avec le projet d'établissement, l'équipe pédagogique est le moteur de la dimension artistique du conservatoire. Source de propositions et de réponses professionnelles et techniques aux enjeux de l'enseignement artistique, l'équipe pédagogique participe activement à l'élaboration, à la mise en œuvre et à l'évaluation du projet d'établissement.

Garante de la globalité de la formation des élèves, elle est aussi collectivement responsable de la mise en œuvre de l'ambition de transversalité et de la réalisation des projets collectifs. Il lui revient notamment de renouveler les situations pédagogiques et de vivifier l'enseignement.

Grâce à la collaboration entre les pédagogues et à leurs initiatives, des liens peuvent être développés entre les contenus d'enseignement qui, plutôt que de se juxtaposer, gagnent en cohérence et en complémentarité. Il est alors possible d'atteindre l'ensemble des objectifs définis dans le cadre des formations proposées sans faire systématiquement de chaque objectif l'objet d'un cours spécifique.

Constituée en fonction du projet d'établissement par la collectivité responsable, coordonnée et animée par la direction, l'équipe pédagogique est une somme de compétences qui doivent être valorisées au service du collectif.

Prendre en compte l'ensemble des objectifs est l'affaire de tous. Cependant, certains membres de l'équipe pédagogique ont un rôle particulier à jouer.

En premier lieu, ceux qui prennent en charge la mise en œuvre de projets transversaux, ainsi que ceux qui interviennent dans plusieurs départements ou dispensent des enseignements collectifs partagés par plusieurs disciplines ou spécialités ou, dans le domaine musical, les accompagnateurs et les responsables de pratiques collectives.

Par ailleurs, des coordinateurs ou coordinatrices, membres du conseil pédagogique, pourront se voir confier des missions allant de la mise en œuvre des concertations internes jusqu'à l'organisation de projets. Leurs missions seront décrites dans le règlement intérieur.

Enfin, la présence du référent handicap doit être sollicitée autant que de besoin dans toutes les phases de la concertation pédagogique.

4.2.4 – Le règlement des études

Le règlement des études ou règlement pédagogique décline les modalités de fonctionnement et d'application des différents parcours proposés par l'établissement, ainsi que l'articulation et passerelles qui les relient.

Ce document précise les contenus des cursus ainsi que leurs modalités d'évaluation. Il peut intégrer ou se référer à un certain nombre d'annexes précisant les modalités d'enseignements spécifiques.

Fruit d'une réflexion permanente menée par la direction et l'équipe pédagogique, ce document constitue le « guide pratique » des études au conservatoire : il est la référence pour les usagers, auxquels il explicite les choix opérés par l'établissement à l'intérieur des possibilités offertes par les textes cadres et dans le respect de ceux-ci. Il permet d'éclairer le dialogue entre les usagers et les équipes pédagogiques pour l'orientation concrète de chaque élève. Il est élaboré et validé au sein des différentes instances de concertation, qui en assurent le suivi et l'évolution.

5 – Le recours au conventionnement

5.1 – Les conventions de partenariat

Les divers partenariats que l'établissement est amené à nouer (avec des structures artistiques, éducatives, culturelles, associatives, etc.) font, dans toute la mesure du possible, l'objet d'un conventionnement bipartite ou pluripartite, qui précise les modalités de la collaboration.

Le conventionnement permet, dans l'intérêt de chaque partie, de consolider la relation partenariale en clarifiant le rôle de chacun, et de renforcer sur le long terme l'engagement de chaque structure. La direction régionale des affaires culturelles est consultée notamment lors de l'élaboration des conventions ayant pour objet la mise en place de tout ou partie d'un cycle menant au diplôme national et d'une préparation à l'entrée dans l'enseignement supérieur de la création artistique (CPES).

5.2 – Les conventions de garantie

Les textes prévoient que les établissements « dispensent ou garantissent » les enseignements constituant leur offre pédagogique.

La situation où un conservatoire classé garantit un enseignement doit obligatoirement être encadrée par une convention entre l'établissement et la structure à laquelle est déléguée la responsabilité de dispenser l'enseignement sous couvert de la garantie du conservatoire.

Cette convention prévoit notamment que la structure partenaire s'engage à respecter les principes du schéma national d'orientation pédagogique pour l'enseignement concerné.

Chapitre IV
L'enseignement initial de la danse

1 – Les principes spécifiques

1.1 – Un enseignement qui aborde la danse dans sa globalité

L'enseignement initial à l'art et à la pratique de la danse ouvre des horizons multiples.

Partant de l'expérience motrice de tout un chacun, il organise des chemins d'appropriation de son corps ouvrant sur la maîtrise sensible du mouvement, l'engagement dans son déploiement, l'expression de soi et la mise en relation avec les autres.

Il conduit, dans le même temps, à des acquisitions variées autres que « savoir danser » et que l'on peut regrouper sous l'intitulé d'« humanités chorégraphiques ». On entend par là tout ce qu'il faut savoir pour s'approprier une pratique de danse comme tous les savoirs auxquels cette pratique conduit. Cela recouvre, progressivement, au fil des apprentissages :

- une formation du regard,
- une intégration corporelle de savoirs musicaux,
- l'acquisition de repères historiques sur l'art de la danse et les autres arts (notamment, la musique) et de ce fait sur l'histoire de la société,
- l'acquisition d'une connaissance du corps et de capacités de mise en œuvre de sa conscience corporelle,
- la pratique de méthodes qui permettent, d'analyser le mouvement, d'en sécuriser et améliorer l'exécution ou encore de le transcrire en signes partitionnels,
- des capacités à concevoir et composer.

Cette dimension des humanités chorégraphiques doit trouver sa place au sein même des enseignements dispensés par l'équipe pédagogique permanente ou, à défaut de disposer des compétences en interne, être prise en charge par des intervenants spécialisés.

Ainsi, le lien à la musique et la découverte de la musicalité du mouvement doivent être abordés le plus possible par imprégnation corporelle au fil des enseignements, notamment en lien avec un musicien-accompagnateur durant les cours techniques. La formation musicale des élèves danseurs appelle, entre autres, un travail de vocalisation du mouvement, une pratique de petites percussions ou de percussions corporelles. L'expérimentation de danses de société, collectives ou en couple, issues de cultures diverses peut également contribuer aux acquisitions recherchées.

Cette approche par immersion est complétée, sur le plan de l'histoire de la musique, au sein des enseignements en culture chorégraphique qui doivent être proposés aussi bien dans le studio de danse qu'en salle d'étude afin de mêler théorie et pratique, en s'appuyant également sur une pratique de spectateur et, autant que de besoin, sur le visionnage d'images enregistrées.

La notation du mouvement[14] constitue également un levier pédagogique puissant de compréhension des structures du mouvement et de son inscription dans l'espace et le temps, qui peut être utilisé dès le plus jeune âge de manière ludique en faisant appel à des danseurs-notateurs.

[14] Plusieurs méthodes de notation du mouvement existent. Toutes permettent de rendre compte de séquences de mouvements par un système de signes constituant une partition. Quatre systèmes de notation sont principalement pratiqués en France : les notations Feuillet (système historique lié à la danse dite baroque), Conté (système développant une approche fortement musicale plutôt appropriée aux danses de bal, régionales et du monde), Laban et Benesh (ces deux systèmes à vocation universelle sont enseignés au CNSMDP). Le système Laban permet également l'analyse des thérapeutes et des pédagogues depuis plusieurs dizaines d'années, car il offre des moyens pour penser son corps en mouvement et construire un schéma corporel, sans que pour observer le mouvement chez les élèves ou les personnes en difficulté. Avec l'aide notamment du ministère de la Culture, il a fait l'objet d'une adaptation en relief par la danseuse Delphine Demont, *Mouvement Accessible* et qui est manipulable par des personnes en situation de handicap visuel.

Peuvent également être mobilisés par les enseignant(e)s, dans le cadre de leur enseignement, les outils d'analyse du corps dans le mouvement dansé (AFCMD). Élaborée dans un objectif éducatif et préventif, cette discipline – qui fait partie de la formation des professeurs de danse (DE et CA) – aborde la personne dans son contexte d'action en interrogeant l'intention du geste et l'organisation posturale. Elle s'appuie sur un champ d'études croisant l'expérience sensible et les connaissances scientifiques au service de la lecture du geste dans sa complexité. L'AFCMD travaille la dimension structurelle, fonctionnelle et expressive du corps en mouvement en vue d'une réorganisation globale de l'expérience corporelle en lui donnant toute sa profondeur poétique.

Le recours à d'autres méthodologies corporelles[17] est également possible, parallèlement ou comme alternative à l'AFCMD.

1.2 – L'élargissement du public concerné par l'enseignement de la danse

Les établissements s'efforcent de s'ouvrir à de nouveaux profils d'élèves en danse. Cela peut se traduire par l'organisation d'activités telles que :

- des actions de découverte, de sensibilisation et d'animation notamment en lien avec le milieu scolaire, ce qui implique une relation étroite avec l'Éducation nationale ;
- des actions de formation accessibles à un public extérieur à l'établissement ;
- la création de cours pour amateurs confirmés ;
- la mise en place de cours pour adultes débutants ;
- la mise en place de groupes de création chorégraphique.

Cet élargissement implique, dès l'inscription des élèves, une prise en compte accrue de :

- leur âge, notamment en ce qui concerne les plus jeunes (logique d'éveil),
- leur diversité morphologique,
- leur environnement culturel,
- leur sexe (sans méconnaître la question du genre),
- leur handicap éventuel.

Il est de la responsabilité des enseignant(e)s de porter une attention particulière à l'évolution morphologique et psychologique de l'élève tout au long de sa scolarité. Cette vigilance induit de rendre possible l'aménagement de la durée des cycles pour les élèves dont la progression demande plus de temps.

Il est patent que les garçons sont très largement minoritaires au sein des enseignements en danse, ce qui appelle une approche spécifique, tout d'abord en développant des actions en direction de publics scolaires élémentaires où l'éveil corporel est encore peu affecté par la question du genre.

L'organisation de phases d'éveil et d'initiation communes à plusieurs spécialités artistiques (danse, musique, théâtre, etc.), outre son intérêt pédagogique, a l'avantage de concerner un nombre important de jeunes garçons qui peuvent ainsi découvrir et apprécier la pratique de la danse.

Au-delà, l'expérience prouve que ce bénéfice peut être perdu si, dès le 1er cycle, les jeunes garçons ne se voient pas proposer une attention particulière au sein du cursus, tout particulièrement pour ce qui concerne la danse classique. Il est donc recommandé de proposer des regroupements ponctuels des élèves garçons de différentes phases d'un même cycle, voire de différents cycles. En fonction des effectifs, il peut même être envisagé, pour un même cycle, d'organiser un cours régulier réservé aux garçons, tout en maintenant des cours et ateliers en commun avec les filles. Ces dispositions doivent être mises en œuvre avec discernement en regard des problématiques de genres dont l'acuité augmente en général avec l'âge et donc avec le niveau des cycles concernés.

1.3 – La diversification des disciplines par la valorisation du patrimoine et de nouvelles pratiques

La philosophie de l'enseignement public de la danse implique que soient accordées une attention constante et une place permanente tant à la création et aux cultures émergentes, qu'aux patrimoines artistiques, témoignant à la fois de l'histoire, de la vitalité et du renouvellement de chaque discipline dansée.

[17] On peut citer, entre autres, la méthode Alexander, la méthode Feldenkrais, la méthode Laban-Bartenieff, l'Axis Syllabus, le Body Mind Centering, l'Ideokinesis, le Laban Movement Analysis (LMA).

Sur cette base, le présent schéma fait référence plus particulièrement aux disciplines chorégraphiques (classique, contemporain, jazz) dont l'enseignement est réglementé par les articles L. 362-1 et suivants du code de l'éducation – et pour l'enseignement spécialisé du secteur public, par les textes relatifs notamment au classement des établissements et au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de danse.

Parallèlement, les établissements d'enseignement spécialisé ont une responsabilité à l'égard de la pluralité des cultures des élèves, ce qui invite à une diversification des disciplines chorégraphiques et des parcours proposés.

La présence, régulière ou ponctuelle, d'autres formes de danse (danses régionales ou du monde, danse de caractère, danse ancienne, claquettes, danses de société, danses urbaines, etc.) au sein des écoles est donc tout autant souhaitable : facteurs d'ouverture (artistique, humaine, sociale, etc.), ces formes de danse peuvent contribuer de façon importante au décloisonnement et à l'élargissement des publics. Cette diversification, conforme au principe des droits culturels, peut d'ailleurs avoir un impact sur les effectifs d'élèves garçons.

L'enjeu est de pouvoir répondre à des besoins, aptitudes, motivations et projets des élèves différents. Pour ce faire, l'établissement est encouragé à l'audace dans la construction de son offre pédagogique en combinant dans un même parcours une discipline chorégraphique réglementée et une autre qui ne l'est pas, voire en proposant un cycle DNED dans une discipline non réglementée qui ne peut toutefois pas être pris compte pour constituer la base d'un classement en CRD ou CRR.

2 – Le projet pédagogique pour la danse

En concertation avec l'équipe pédagogique dédiée à la danse et en s'appuyant sur le présent cadre, il appartient à la direction du conservatoire, de construire un projet pédagogique pour la danse en cohérence avec les composantes du territoire et les caractéristiques de l'établissement (voir aussi Chapitre III. § 1.2.1, § 2.1.1 et § 2.2.1).

Ce projet spécifique, articulé avec le projet d'établissement, définit les ambitions et objectifs en matière de danse pour la durée prévue par ce dernier : nombre d'élèves, d'enseignant(e)s, de studios, volumes horaires, disciplines abordées, fréquence de travail, mode d'enseignement et d'évaluation.

Il prend en compte la présence d'autres enseignements en danse sur le territoire qui l'environne et s'inscrit dans une dynamique de réseau avec les structures publiques ou associatives concernées à l'échelle du département ou de la région.

Parallèlement à cette liberté d'invention, qui permet d'affirmer l'approche de l'établissement en matière chorégraphique, l'ouverture ou le développement d'un département danse peut trouver un appui utile auprès du ministère de la Culture, par le biais de la direction régionale des affaires culturelles (DRAC) ou de l'Inspection de la création artistique de la direction générale de la création artistique et ainsi mieux s'inscrire dans la politique de l'État visant à valoriser l'art chorégraphique sur le plan national et à en consolider les pratiques.

2.1 – Une formation chorégraphique et culturelle aux contenus et sources variées

L'offre d'une formation chorégraphique et culturelle relève d'une mission de service public. Elle ouvre l'élève à une vision riche et plurielle de la création artistique en danse et plus largement du fait chorégraphique.

L'enseignement artistique public se doit d'amener l'élève à un épanouissement par sa pratique et à une pleine appropriation de ce qu'elle permet de traverser.

Aborder plusieurs disciplines complémentaires au travers des aspects patrimoniaux et vivants, réaliser des projets conduisant à une expérience face à un public sont reconnus comme source de développement personnel et de créativité.

Tout doit être mis en œuvre, en fonction des caractéristiques du territoire, pour que l'établissement, avec l'appui de ses partenaires, puisse offrir cet ensemble de possibilités aux élèves dans le cadre des parcours proposés.

Le projet pédagogique, en s'appuyant sur la liste ci-dessous, non exhaustive, définit le choix des contenus d'enseignement, des situations, des événements de nature à servir au mieux les projets des élèves :

- apprentissage et développement technique (les cours de danse),
- apprentissage de la relation à la musique et construction de la musicalité du mouvement en lien avec la pratique dansée (en s'appuyant notamment sur l'apport des musiciens accompagnateurs),
- découverte et mise en œuvre des méthodologies corporelles (méthodes diverses permettant l'amélioration de la disponibilité corporelle et la prévention des risques),
- expérimentation et pratiques créatives (cours ou ateliers abordant les grands principes d'analyse du mouvement, l'improvisation, la composition),
- approche du répertoire (ateliers à la manière de, travail de variations)
- culture chorégraphique : connaissance des courants artistiques et nouvelles esthétiques, des auteurs et des œuvres qui s'y rattachent, de la relation de l'art chorégraphique aux autres arts et à leur histoire, notamment la musique mais aussi les arts plastiques, l'architecture, le théâtre, la littérature, etc.
- initiation aux principes de symbolisation ou de notation du mouvement dansé,
- école du spectateur (fréquentation de spectacles, suivi de bords de plateaux, visionnage d'œuvres enregistrées, analyse critique),
- élaboration et réalisation de formes diversifiées de présentation de travaux en public.

Pour mettre en œuvre ces contenus, les équipes pédagogiques peuvent s'appuyer sur :

- les ressources pédagogiques diffusées par le Centre national de la danse (écrits, CD, DVD), les images mises en ligne sur le site Numéridanse développé par la Maison de la danse de Lyon, les mallettes pédagogiques conçues par les centres de développement chorégraphique nationaux (CDCN) ;
- des invitations à des artistes pour donner des classes de maître ou, le cas échéant, des collaborations avec ceux qui sont en résidence dans l'établissement ou sont associés à celui-ci ;
- des partenariats avec les structures artistiques et culturelles du territoire telles que scène nationale, scène conventionnée pour la danse, centre chorégraphique national (CCN), ballet de maison d'opéra, centre de développement chorégraphique national (CDCN), atelier de fabrique artistique (AFA), compagnie en résidence ou associée, école supérieure de danse ou dotée d'un département danse, école supérieure d'arts visuels, médiathèque musée, etc.

2.2 – Des formes d'enseignement diversifiées

Comme pour les autres spécialités, l'offre de formation en danse s'organise en parcours. Le parcours études permet d'inscrire la formation dans la durée selon une logique de progression des acquisitions en vue de construire une pratique autonome. Parallèlement, d'autres parcours sont également proposés au regard de besoins ou projets plus spécifiques (voir § 3.2, ci-après).

Selon leur classement, la réalité culturelle, sociale et économique du territoire où ils se situent, la densité de l'offre d'enseignement en danse alentour, l'existence ou non d'un réseau des structures qui y participent, les établissements d'enseignement artistique proposent tout ou partie du parcours études dans au moins une discipline (CRC, CRI et CRD) ou deux (CRR) parmi les trois visées à l'article L. 362-1 du code de l'éducation (danse classique, danse contemporaine, danse jazz).

Ils peuvent également offrir des parcours dans d'autres formes de danse de façon permanente ou ponctuelle telles que les danses régionales ou du monde, urbaines, de caractère, historiques, claquettes, danses de salon, etc.

La formation en danse est dispensée pour l'essentiel collectivement, que ce soit sous forme de cours réguliers, d'ateliers ou de temps consacrés à la pratique du répertoire et à la création. Ces différents temps de pratique, tout à la fois de structuration et d'expérimentation, permettent à l'élève d'ouvrir son espace personnel d'expression, de dépasser la vision qu'il a de lui-même lorsqu'il danse et de franchir des paliers dans ses acquis.

Cours, ateliers et séances de pratique de danses d'ensemble n'en gardent pas moins leurs particularités :

1) Temps privilégié d'apprentissage des savoirs kinétiques constitutifs de la danse en tant que langage, le cours permet essentiellement d'appréhender la maîtrise technique du mouvement dansé, la manière dont il est composé, son rapport à l'environnement sonore ou musical et l'aspect stylistique d'une discipline. Dans les cours bénéficiant d'un musicien accompagnateur, sa présence est mise à profit pour approfondir avec les élèves l'appropriation corporelle des structures rythmiques et leur musicalité du mouvement.

2) Lien entre temps de pratique et de savoir, l'atelier prend appui sur l'exploration du mouvement ; il permet d'installer une autre relation avec l'élève, de découvrir d'autres aspects de sa personnalité, la singularité de sa créativité et de créer de nouvelles dynamiques au sein du groupe. Il peut aussi être le lieu pour se familiariser avec différentes approches de l'improvisation, ouvrant sur la composition instantanée par exemple.

3) Les séances consacrées à la pratique du répertoire sont l'occasion d'approfondir notamment les danses d'ensemble et de se familiariser avec les processus de composition. Elles permettent à l'élève de se situer au sein du groupe, de partager une même danse, au service d'un projet collectif. Elles peuvent prendre la forme de « classes de répertoire », « ateliers à la manière de… », « ateliers de danse et culture chorégraphique ».

Les cours de pratiques créatives ou les ateliers de création reposent sur l'exploration de méthodes de composition chorégraphique de référence et leur mise en œuvre par les élèves. Classes de répertoire et de pratiques créatives peuvent s'appuyer sur des approches partitionnelles. Dans les deux cas, la dimension musicale est abordée.

Les enseignements de méthodologies corporelles et de culture chorégraphique apportent des connaissances et outils qui irriguent tous les temps de pratique dansée et contribuent à les inscrire dans un ensemble de savoirs constitutifs des humanités chorégraphiques.

L'ensemble des apprentissages doit, autant que faire se peut, être articulé avec une école du spectateur, le plus possible en situation de spectacle vivant, mais aussi – et à défaut d'offre locale facilement accessible – en découvrant des œuvres sous forme audiovisuelle comme le permet, par exemple, le site Numéridanse.

L'organisation de l'enseignement doit résulter d'un travail de concertation au sein de l'équipe pédagogique permettant d'identifier finement l'ensemble des compétences disponibles et de tisser les contenus d'enseignement plutôt que de les juxtaposer, de créer des binômes dynamiques notamment avec les musiciens-accompagnateurs mais aussi avec des intervenants ponctuels détenant des compétences qui viennent compléter en tant que de besoin celles disponibles dans l'établissement.

L'objectif est d'optimiser les heures d'enseignement régulières par une approche croisée entre pratique et humanités chorégraphiques tout en les complétant, selon les besoins, par des temps ponctuels : modules, stages, rencontres mensuelles, etc.

Dans le cadre du parcours études, l'établissement s'attache à la personnalisation de la progression de l'élève en modulant volumes horaires et rythmes d'avancée d'une phase ou d'un cycle à l'autre. Ainsi, une accélération ou un allégement temporaire des processus d'apprentissage peuvent être envisagés.

2.3 – Une attention à l'élève

2.3.1 – L'attention à la santé

L'article R.362-2 du code de l'éducation précise l'obligation pour les élèves de présenter, à chaque rentrée scolaire, un certificat médical attestant l'absence de contre-indication à l'enseignement qui doit leur être dispensé.

Cependant, afin de définir les modalités d'un suivi médical en lien plus étroit avec la pratique de la danse, une convention peut être mise en place entre un établissement d'enseignement artistique spécialisé et un service de médecine du sport.

Par ailleurs, en application de l'article R. 462-3 du code de l'éducation, tout accident ayant nécessité une hospitalisation doit être signalé au préfet de département.

2.3.2 – Risques corporels

Il importe de respecter les âges des élèves en fonction des pratiques proposées conformément à l'article R. 362-1 du code de l'éducation. En particulier, pour l'enseignement de la danse classique, de la danse contemporaine et de la danse de jazz, les enfants de six et sept ans ne peuvent pratiquer qu'une activité d'initiation. Les activités d'éveil corporel et d'initiation ne doivent pas inclure les techniques propres à la discipline enseignée.

Certaines pratiques comme le travail des pointes ou de figures acrobatiques appellent une attention particulière.

Concernant les pointes :

- il y a lieu de considérer qu'une prédisposition corporelle spécifique à cette pratique (amplitude de mobilité de l'articulation de la cheville et cambrure du pied) est instamment recommandée pour écarter tout risque de traumatisme physique ;
- dans certains cas, le travail permettra de compenser l'absence d'une telle prédisposition ; dans d'autres, les élèves doivent pouvoir, s'ils le souhaitent, continuer la pratique de la danse classique sans pointes et progresser dans leur parcours ;
- à noter, toutefois, que la technique des pointes est obligatoire pour suivre le troisième cycle diplômant dans la discipline classique option Interprétation chorégraphique et se présenter au diplôme national d'études de danse correspondant.

En tout état de cause, conformément à l'article R. 362-1 du code de l'éducation rappelé ci-dessus, l'apprentissage des pointes est proscrit avant l'âge de 8 ans. Plus largement, on doit s'interdire cette pratique avant la toute fin du 1er cycle ou le début du 2e cycle, soit vers l'âge de 11 ans, et selon les possibilités physiques des élèves.

Cet apprentissage doit être progressif dans le temps et adapté aux capacités des élèves selon leur rythme de cours. Il est ainsi recommandé, la première année, d'aborder principalement des exercices simples à la barre (relevés, piétinés, menés, pas de bourrée, emboîtés, etc.) complétés par un travail au milieu en chaussons de pointe mais sans montée sur pointes (marche à pieds plats et sur demi-pointes, pas de valse, de mazurka, etc.).

Par ailleurs, certaines pratiques nécessitent une structure musculaire solide. Aussi, les motifs au sol comme les tours sur la tête (coupole) ou les mouvements acrobatiques susceptibles de mettre en danger l'intégrité physique des élèves (réceptions brutales, contacts violents, chutes, etc.) ne devront pas être abordés avant l'âge de 11 ans et sous réserve que les corps soient suffisamment préparés. Il en va de même pour les portés pour lesquels il conviendra de veiller également à mettre en place les parades nécessaires à la mise en sécurité de cette pratique.

2.3.3 – Environnement des élèves danseurs

L'organisation des études en danse doit porter une grande attention à la question du temps d'enseignement pour s'adapter au mieux au rythme de l'élève, à son environnement familial, social et scolaire. Il est en effet essentiel de prendre en compte qu'en général l'élève-danseur ne travaille pas la danse chez lui. Par conséquent, toute heure de formation en danse se traduit par une heure de présence dans les locaux où celle-ci est dispensée.

À cet égard, des conventions seront utilement signées avec des établissements scolaires voisins en vue de la mise en place :

- de classes à horaires aménagés danse (CHAD) dans le cadre de projets communs entre établissements d'enseignement général (écoles primaires, collèges) et établissements d'enseignement artistique spécialisé (cf. circulaire n° 2007-020 du 18 janvier 2007 – BO n° 4 du 25 janvier 2007) ;
- des aménagements d'horaires (aménagement du temps scolaire pour une pratique artistique plus sereine), notamment en lien avec le bac général à spécialité danse ou encore avec la filière S2TMD, deux cadres d'études pertinents pour les élèves engagés dans une pratique de danse soutenue.

Tout doit être fait pour faciliter l'accès des élèves aux études en danse et leur poursuite dans de bonnes conditions. En particulier, pour les élèves engagés dans un parcours études et dont le domicile est éloigné du conservatoire, des solutions d'hébergement en internat ou à défaut dans des familles d'accueil doivent être recherchées dès le 2e cycle, afin d'éviter un surcroît de fatigue du fait des déplacements nécessaires.

Plus généralement, il importe que les élèves danseurs, souvent très jeunes, et leurs parents trouvent dans l'établissement une dynamique d'accueil rassurante et incarnée, facilitant la communication avec les divers acteurs des études de danse : ce à quoi contribue, notamment, l'identification au sein du personnel de qui est en charge plus particulièrement de l'attention à la santé physique et psychique des élèves ainsi que, s'il y a lieu, des relations avec le milieu scolaire, du suivi des scolarités en horaires aménagés (voir Chapitre III, § 1.1) et de la circulation des élèves entre sites d'étude, de pratique et d'hébergement.

Par ailleurs, le conservatoire est encouragé à apporter son soutien à la préparation et à la captation audiovisuelle de variations personnelles dans le cadre de démarches de candidature à l'entrée dans une école supérieure ou à l'examen d'aptitude technique (EAT) ouvrant l'accès à la formation au diplôme d'État de professeur de danse. Ce soutien peut prendre notamment la forme de mise à disposition de temps de studio ou de conseil technique.

3 – Les offres de parcours

3.1 – Le parcours d'éveil-initiation : les enjeux spécifiques pour la danse

À chaque fois que possible, ce parcours doit être envisagé sous forme d'ateliers transversaux en croisant les spécialités artistiques, ce qui suppose la présence simultanée d'enseignant(e)s dans chacune de celles qui sont sollicitées durant la séance.

Introduisant un contact dès le plus jeune âge avec la matière artistique – enjeu majeur pour la petite enfance – elles permettent également d'expérimenter des approches variées venant éclairer les choix de poursuite d'un parcours ultérieur. À ce titre, les collaborations entre écoles d'enseignement spécialisé et structures d'accueil de la petite enfance sont à envisager.

Dans le cas où un éveil transversal n'est pas mis en place, la présence d'un musicien multi-instrumentiste – tels les titulaires d'un DUMI – est recommandée pour accompagner un éveil en danse. Il en va de même pour la phase d'initiation.

3.1.1 – Les enjeux de l'éveil

Objectifs :

- Éveil de la perception, de la sensibilité artistique, de la créativité et de l'imaginaire
- Approche sensorielle (écoute, toucher, regard, proprioception)
- Approche du schéma corporel
- Mise en état de danse

Contenu de l'enseignement :

- Exploration de l'espace, du temps, de la forme, de la relation
- Reconnaissance et expérimentation ludique d'éléments gestuels simples en convoquant les connexions corporelles fondamentales
- Mises en situations chorégraphiques, musicales, théâtrales, etc. et, en fonction du contexte culturel local, découverte du spectacle vivant (programmation jeune public, etc.)

Durée de la présence de l'enfant au sein de la phase : de 1 à 2 ans

Âge des élèves : 4 et 5 ans[9]

Volume horaire hebdomadaire : de 45 mn à 1 h

3.1.2 – Les enjeux de l'initiation

Objectifs :

- Découverte de la sensibilité artistique et de la créativité
- Travail sensoriel et spatial
- Approche des coordinations spécifiques à la danse
- Prise de conscience de la danse comme langage artistique

Contenu de l'enseignement :

- Développement de la musicalité, de l'habileté corporelle, de la relation aux autres
- Expérimentation et approfondissement du mouvement dansé et des principes de base dans les techniques de danse
- Découverte d'éléments de terminologie
- En fonction du contexte culturel local : jeux théâtraux, chant choral, découverte du spectacle vivant et, d'une façon générale, des arts.

[9] Cf. article R.342-1 du *code de l'éducation* : « les activités d'éveil corporel et d'initiation ne doivent pas inclure les techniques propres à la discipline enseignée ».

Activités complémentaires :

– Familiarisation avec les différentes techniques de danse enseignées dans l'établissement, ce qui peut prendre la forme de conférences dansées ouvertes au public. Cela permet d'éclairer le choix des enfants comme de leurs parents dans la poursuite de leur parcours en danse.

Durée de la présence de l'enfant au sein de la phase : de 1 à 2 ans

Âge des élèves : 6 et 7 ans[37]

Volume horaire hebdomadaire : de 1 h à 2 h.

3.2 – Le parcours études

Il est organisé en trois grands cycles d'acquisitions, eux-mêmes structurés en phases, les notions de cycle et de phase n'étant pas liées strictement à l'âge de l'élève.

Toutefois, on veillera à organiser les groupes-classes par tranches d'âge cohérentes. En particulier, il convient de distinguer, s'il y a lieu, des classes pour les adultes de celles regroupant des élèves de moins de 15 ans.

Le temps passé au sein d'un cycle peut varier. La progression des élèves au sein des cycles sera optimisée par une modulation prenant en compte les rythmes individuels d'acquisition.

De plus, des temps d'enseignement dispensés en regroupement de phases favoriseront les échanges entre celles-ci, tout en renforçant la notion de cycle. Ces regroupements peuvent s'organiser dans le cadre d'un enseignement en mode projet, circonscrit dans le temps et lié aux ressources du territoire, notamment pour ce qui concerne les contenus relevant des humanités chorégraphiques.

Les volumes horaires du cursus sont définis de façon à assurer une formation qui permette à l'élève de se construire une identité artistique dans au moins une (CRC, CRI, CRD) ou deux (CRR) des disciplines visées à l'article L. 362-1 du code de l'éducation : danse classique, danse contemporaine ou danse jazz.

Hormis le cas particulier du cycle menant au diplôme national, ils sont proposés sous forme de fourchettes d'heures d'enseignement dont des minimums en deçà desquels il est difficile d'envisager des acquisitions consolidées et qui doivent être modulés au fil des phases du cycle afin de construire une progression permettant le passage dans le cycle suivant. La fourchette horaire offre également une souplesse de construction de l'année en permettant d'alléger la périodicité hebdomadaire indispensable à une réelle construction tout en complétant le parcours pédagogique par des séquences modulaires. Un équilibre doit donc être trouvé avec la nécessaire régularité qui participe également de la construction des acquisitions : il convient de concevoir l'organisation des cours de manière à éviter de multiplier le nombre de venues hebdomadaires des élèves au conservatoire.

En ce qui concerne le 3e cycle menant au diplôme national d'études de danse (DNED), il importe que les élèves soient mis en situation de danse au moins trois fois par semaine. À l'inverse, l'organisation des cours doit être conçue de sorte à éviter de multiplier le nombre de venues hebdomadaires des élèves au conservatoire.

Par ailleurs, il est entendu que l'acquisition d'une discipline se fait dans un esprit d'ouverture. Ainsi, outre l'enseignement de celle-ci, s'ajouteront pour chaque cycle des enseignements complémentaires, en termes de pratique et d'apports théoriques qui constituent un tout.

Ces enseignements qui intègrent dès le 1er cycle une seconde discipline dansée avec des horaires différenciés peuvent être aménagés en mode projet selon les ressources en présence. L'établissement peut également organiser son parcours études en proposant un temps d'enseignement équivalent dans deux disciplines.

Contexte et projet pédagogique permettront à la direction et à l'équipe pédagogique en charge de la danse de déterminer les moments opportuns pour l'inscription dans le cursus de l'enseignement de la (ou des) discipline(s) chorégraphique(s) complémentaire(s) ainsi que celle des apports théoriques.

[37] Les âges précités s'entendent au plus tard au 31 décembre de l'année scolaire en cours.

3.2.1 – Le 1er cycle

Objectifs :

- Approfondissement de la structuration corporelle et de l'expression artistique
- Acquisition des éléments techniques de base
- Initiation aux humanités chorégraphiques par la découverte des œuvres
- Introduction d'une pratique d'évaluation partagée entre élèves

Contenu de l'enseignement :

- Appréhension du mouvement dansé, des qualités d'intention, en relation au temps, à l'espace, aux qualités dynamiques, à la musique
- Acquisition des bases de la technique de la danse en tant que langage, de la terminologie et développement de l'expressivité corporelle
- Découverte des bases d'au moins une autre discipline de danse
- Mémorisation et interprétation de courts enchaînements
- Acquisition des bases rythmiques, exploration de la relation du mouvement dansé à la musique (approche par incorporation, de préférence en lien avec un musicien-accompagnateur)
- Atelier : pratiques créatives, approche pratique et/ou théorique des répertoires, de la musicalité du mouvement, de l'improvisation, de la composition

Activités complémentaires :

- Rencontre avec des événements artistiques (spectacles, expositions, concerts, etc.) et partage autour de ces expériences (école du spectateur)
- Atelier d'exploration du corps en mouvement, notamment avec l'appui de l'AFCMD, de découverte de la notation du mouvement

Durée du cycle : de 3 à 5 ans

Nombre de phases : 3 au minimum

Âge : à partir de 8 ans au minimum[33]

Horaire hebdomadaire : de 3 h à 6 h[34]

Il est souhaitable que l'élève suive, dès ce stade, une partie des cours en horaires aménagés ou aménagement d'horaires.

3.2.2 – Le 2e cycle

Objectifs :

- Appropriation de la danse comme langage artistique
- Exploration pratique de l'endurance
- Consolidation des humanités chorégraphiques par la familiarisation avec les œuvres
- Initiation à l'improvisation et à la composition
- Développement de la capacité à analyser sa danse et celle des autres
- Introduction de l'auto-évaluation

[33] Les âges précités s'entendent au plus tard au 31 décembre de l'année scolaire en cours.

[34] Les volumes horaires sont modulés selon les phases constitutives du cycle avec une progression permettant de s'inscrire le passage dans le cycle suivant. La formulation horaire offre également une souplesse de construction de l'année en permettant d'intégrer la périodicité hebdomadaire indispensable à une telle construction soit en complétant le parcours pédagogique par des séquences modulaires.
Pour mémoire, les volumes horaires en CHAD primaire sont les suivants : de 3 h 45 à 5 h en CE2 ; de 4 h 30 à 6 h en CM1 et CM2. Ils recouvrent des enseignements de danse (de 2 à 3 h pour la discipline « centrale », d'1h à 1h30 pour la seconde discipline dansée) ainsi que, pour le reste du temps, des enseignements d'initiation à la compréhension du corps dans le mouvement dansé, d'initiation à la culture chorégraphique et de formation musicale adaptée.

Contenu de l'enseignement :

- Approfondissement des acquis par reconnaissance et traitements divers des éléments de langage, enrichissement de la terminologie
- Nouvelles acquisitions d'éléments de la technique et du langage chorégraphique
- Poursuite de l'apprentissage d'au moins une autre discipline de danse
- Compréhension rythmique, exploration de la musicalité du mouvement (approche par incorporation, de préférence en lien avec un musicien-accompagnateur)
- Atelier : pratiques créatives, approche pratique et/ou théorique du patrimoine chorégraphique et des répertoires, de la musicalité du mouvement, de l'improvisation, de la composition, de l'analyse du mouvement dansé, de la connaissance du corps au travers de méthodologies corporelles, de la notation du mouvement
- Encouragement aux travaux personnels et à l'acquisition de l'autonomie de l'élève (composition, recherche documentaire, exposés, carnet du spectateur, etc.).

Activités complémentaires :

- Rencontre avec des événements artistiques (spectacles, expositions, concerts, etc.) et partage autour de ces expériences (école du spectateur)
- Atelier de prise de conscience des fonctionnalités du corps en mouvement, d'initiation à la notation du mouvement

Durée du cycle : de 3 à 5 ans

Nombre de phases : 3 au minimum

Âge : à partir de 11 ans[20]

Horaire hebdomadaire : de 5 h à 7 h 30[21]

Il est essentiel que les élèves puissent suivre une partie des cours en horaires aménagés ou aménagement d'horaires. La pratique soutenue que propose le 2e cycle est en effet difficilement envisageable sans de tels aménagements.

À l'issue du 2e cycle, les établissements peuvent délivrer un brevet d'études chorégraphiques.

3.2.3 – Après le 2e cycle

Poursuivre ses études de danse au-delà du second cycle peut prendre plusieurs formes selon les objectifs poursuivis et le temps qu'il est possible ou que l'on souhaite y consacrer :

- **3e cycle** : organisé sur deux années minimum et d'une durée maximale de 5 ans, il permet de poursuivre une pratique régulière dans un cadre organisé et peut faire l'objet en fin de cycle de la délivrance d'un certificat d'étude chorégraphiques (CEC) par l'établissement ;
- **cycle menant au diplôme national** : organisé en 3 à 5 années selon un rythme plus soutenu, il permet de se préparer à passer les épreuves du diplôme national d'études de danse (DNED) ; L'entrée en 3e cycle comme en cycle menant au diplôme national coïncide de préférence avec l'entrée au lycée, sauf exception validée par la direction de l'établissement en concertation avec le ou la responsable du département danse et la famille de l'élève.

Par ailleurs, au-delà du 2e cycle, et dès les dernières phases de celui-ci pour la danse classique, les élèves aspirant à une orientation professionnalisante, que ce soit en tant qu'artiste interprète ou professeur de danse, ont la possibilité de s'orienter à tout moment vers le cycle préparant à l'entrée dans l'enseignement supérieur en danse (CPES danse). Le rythme des CPES étant extrêmement soutenu et l'accès se faisant sur épreuves, il importe dans ce cas de déterminer en lien avec l'équipe pédagogique le meilleur moment pour l'élève en termes

[20] Les âges précisés s'entendent au plus tard au 31 décembre de l'année scolaire en cours.

[21] Les volumes horaires sont modulés selon les phases constitutives du cycle avec une progression permettant de construire le passage dans le cycle suivant. La fourchette horaire offre également une souplesse de construction de l'année en permettant d'alléger la périodicité hebdomadaire indispensable à une réelle construction tout en complétant le parcours pédagogique par des séquences modulaires.
Pour mémoire, les volumes horaires en CHAD au collège sont les suivants : de 5 h 30 à 6 h 30 en 6e, 5e et 4e ; de 5 h 30 à 7 h en 3e. Ces horaires recouvrent uniquement la pratique dansée. Les autres enseignements (connaissance approfondie du corps, formation musicale adaptée, développement de la culture chorégraphique) sont dispensés dans le cadre des enseignements généraux par des professeurs de musique, d'éducation physique et sportive et de sciences de la vie et de la Terre.

de préparation comme de détermination. Le passage par le cycle menant au diplôme national d'études de danse est à cet égard à privilégier par rapport au 3e cycle.

Au regard de l'orientation choisie, l'élève pourra être amené à changer d'établissement, l'offre d'enseignement de la danse au-delà du second cycle étant en effet variable selon les établissements, ce dont rend compte leur catégorie de classement.

5.2.4 – Le 3e cycle

Ce cycle, qui s'organise autour d'une discipline principale, s'adresse à des élèves en continuité de parcours après le 2e cycle ou désireux de reprendre une pratique après une interruption de leur parcours de formation en danse. Il donne lieu à la délivrance d'un certificat.

Il propose un cadre pensé en vue d'une consolidation des capacités et connaissances en danse reposant en partie sur des enseignements en mode projet, c'est-à-dire organisés en modules autour d'objectifs et selon un programme de travail établis et annoncés en début d'année.

Objectifs :

- Capacité à développer un projet artistique personnel et à s'intégrer au projet d'un groupe dans le champ de la pratique en amateur
- Autonomie dans l'appropriation de la danse en tant que langage artistique et dans l'expérience de l'interprétation
- Capacité à analyser des œuvres chorégraphiques
- Développement de l'endurance et approche de la virtuosité
- Capacité opérationnelle d'auto-évaluation

Contenu des enseignements :

Les enseignements traversés dans le 3e cycle ont vocation à croiser les contenus pédagogiques suivants :

- Approfondissement des acquis techniques et du langage chorégraphique dans la discipline choisie
- Poursuite de l'apprentissage d'une autre discipline de danse ou découverte d'une nouvelle discipline ou d'une autre spécialité (musique, théâtre)
- Découverte du patrimoine chorégraphique et pratique des répertoires
- Méthodologie pour l'approche analytique des œuvres chorégraphiques
- Musicalité du mouvement
- Conscientisation corporelle notamment avec l'appui de l'AFCMD
- Créativité

Organisation pratique :

Les enseignements prennent appui sur la ressource de l'établissement et sur celle des établissements partenaires (conservatoires partenaires, lieux de création et diffusion, médiathèque et lieux relais du territoire).

Ils s'organisent annuellement selon le schéma suivant :

- deux cours hebdomadaires minimum (1 h 30 au moins chacun ; une durée de 2 h est toutefois recommandée) qui rassemblent les élèves dans la discipline choisie ;
- des enseignements en mode projet pour une durée totale de 85 à 120 heures réparties en modules (au moins 2 ou 3), chaque module ayant son rythme propre selon un calendrier annuel fixé à l'avance en fonction des périodes d'ouverture de l'établissement (par exemple, hebdomadaire pendant un trimestre, mensuel pendant l'année, session regroupée chaque trimestre ou semestre, etc.).

Les modules peuvent être conçus pour être ouverts à des élèves de différentes disciplines dansées, regrouper différents cycles ou cursus de danse, proposer une transversalité avec d'autres spécialités (musique, théâtre) ou encore être mutualisés avec d'autres établissements.

Durée de la présence de l'élève au sein du cycle : de 2 à 5 ans

Nombre de phases : 2 au minimum

Âge : à partir de 14 ans

Durée hebdomadaire moyenne : de 5 h 30 à 7 h 30

3.2.5 – Le cycle menant au diplôme national d'études de danse

Ce cycle vise à l'acquisition de connaissances et compétences couvrant l'activité chorégraphique dans sa globalité en vue d'une validation du diplôme national d'études de danse dans deux options distinctes : **Interprétation chorégraphique** et **Humanités chorégraphiques**.

Tous les élèves du cycle partagent les mêmes enseignements indépendamment de l'option choisie. L'option ne témoigne donc pas d'un cursus différent mais valorise différemment les élèves par le biais des coefficients accordés aux différentes matières lors de leur évaluation continue ou terminale (cf. *infra* § 4 – Évaluation).

Le choix de l'option est assorti du choix d'une discipline correspondant à la pratique dansée principale. L'élève est également amené à choisir une discipline complémentaire. L'offre de disciplines se fait en fonction des capacités de l'établissement ; outre les disciplines visées à l'article L. 361-2 du code de l'éducation (danse classique, contemporaine, jazz), elle peut comporter : hip-hop, claquettes, danse régionale (bretonne, basque, bélè, etc.), danse du monde (flamenco, bharata natyam, etc.).

L'établissement peut aussi opter pour un équilibre entre deux disciplines (disciplines 1 et 2) et accorder un même temps d'enseignement à celles-ci.

Le cycle menant au diplôme national d'études de danse comporte trois années proposant une progression dans les apprentissages. Il peut toutefois s'effectuer sur une durée plus longue selon un projet de formation personnalisé, dans la limite de 5 années.

Il compte 34 semaines d'enseignement par an à raison d'un minimum de 10 heures hebdomadaires en moyenne hors enseignements facultatifs. Sur cette base, le cycle prévu sur trois années totalise 1 020 heures à raison de 340 heures annuelles.

Il comporte des enseignements réguliers assurés par des enseignant(e)s permanent(e)s et des modules d'enseignement permettant d'aborder des contenus spécifiques ou de traverser des expérimentations particulières, notamment en mettant à profit les ressources pédagogiques disponibles dans l'établissement ou des ressources externes autant que possible sur le territoire environnant.

Afin que les établissements puissent s'organiser en fonction de leurs possibilités et de leurs contraintes, deux grands principes seulement encadrent la maquette du cycle menant au diplôme national d'études de danse :

- 5 cours hebdomadaires (qu'il est recommandé de regrouper sur trois jours maximum) pour un total de 7 h 30 par semaine, soit un volume annuel de 255 heures, correspondant aux apprentissages pour lesquels une régularité soutenue est indispensable : trois cours dans la discipline choisie (pratique dansée principale), un cours dans une discipline complémentaire[22], un cours de pratiques créatives ; le total de 7 h 30 peut être réparti en 5 cours de 1 h 30 mais l'établissement peut aussi opter pour une durée moindre de certains cours et plus longue d'autres cours.
- un volume annuel minimal de 85 heures destiné à être transformé en modules dispensés selon un programme établi à l'avance, en fonction des périodes d'ouverture de l'établissement, et abordant les dimensions de la culture chorégraphique (y compris de la culture musicale) et des méthodologies corporelles, d'une part, des pratiques créatives développées en mode projet, d'autre part. Ce volume annuel d'heures (désigné par la suite par le terme « enseignement modulé ») est imputé sur le temps de service prévu par leur cadre d'emplois pour les enseignant(e)s qui relèvent de la fonction publique territoriale ou confié à des intervenants extérieurs.

L'organisation par modules est mise à profit, parallèlement à la régularité hebdomadaire, pour développer une pédagogie souple sous forme de classes de maître, stages, ateliers, pouvant être confiés à des artistes ou des intervenant(e)s invités ponctuellement ou accueillis en résidence dans le conservatoire ou encore avec le concours d'un établissement partenaire.

[22] Ou deux cours dans chaque discipline si l'établissement propose un parcours en double discipline.

Cette approche permet également de mettre en place des activités en mode projet selon des durées variables, certaines pouvant viser une présentation publique. Dans ce cadre, il est possible de regrouper des élèves de disciplines distinctes ou de différentes années du cycle voire de cycles distincts ou de mettre en place des modules inter-spécialités (musique, théâtre), ou intergénérationnels.

Ainsi, l'élève peut participer à plusieurs projets durant le cycle, lui permettant de relier sa pratique à une réalité artistique partagée, mais également de rencontrer d'autres esthétiques et d'autres manières d'aborder l'art chorégraphique.

Par ailleurs, les élèves qui le souhaitent peuvent compléter leur programme de formation par des enseignements facultatifs choisis parmi ceux proposés par l'établissement, éventuellement dans un autre domaine artistique. Au regard de la cohérence avec l'option choisie et en accord avec le responsable du département danse, ces enseignements facultatifs complémentaires peuvent être pris en compte pour l'obtention du diplôme national.

Le dispositif d'enseignements facultatifs peut aussi être mis à profit pour répondre à une demande d'élèves désireux de bénéficier d'un rythme plus soutenu d'enseignement.

Lors de chaque année du cycle, l'élève est amené à tenir un « journal d'explorations chorégraphiques » qui rend compte des expériences qui lui apparaissent significatives au fil de sa formation (spectacles vus, œuvres interprétées ou analysées, artistes rencontrés, etc.).

Le tableau qui suit propose **à titre indicatif** une maquette type permettant de fournir des points de repère aux établissements étant entendu que ceux-ci peuvent organiser les enseignements librement en utilisant toutes les souplesses du dispositif (durée du cycle, durée des cours, périodicité des modules, enseignements facultatifs, notamment), sous réserve du respect des deux grands principes énoncés ci-dessus.

Dans le cas où la mise en place du volume annuel d'heures s'avérerait impossible pour l'établissement, ce pour des raisons dûment justifiées, celui-ci a alors la possibilité de les reconvertir en heures de cours hebdomadaires dédiées aux contenus qui leur sont impartis.

Contenus des enseignements obligatoires	Volume horaire	Remarques
Apprentissages dans la discipline choisie Ces cours réguliers visent à construire une capacité de déploiement corporel dans l'espace, une précision d'exécution des mouvements, un respect des dynamiques, des nuances, au service d'une qualité d'investissement dans le mouvement. Ils intègrent autant que de besoin des séquences d'atelier permettant d'appréhender les chemins techniques par l'exploration. Ils sont, pour moitié, dispensés avec le concours d'un musicien-accompagnateur afin que les élèves bénéficient d'un rapport régulier à la musique vivante et consolident leur musicalité corporelle.	***Rythme hebdomadaire*** 3 cours x 1 h 30 = 4 h 30 *Total annuel* 153 h	C'est la pratique dansée principale dans laquelle est observée la progression de l'élève tout au long du cycle tant sur le plan de la maîtrise technique que de l'engagement artistique et dans laquelle sera évaluée la capacité technique lors de l'épreuve de variation imposée du DNED. L'accompagnateur est pleinement associé à l'enseignement pour construire la formation musicale des élèves. Un temps spécifique y est consacré régulièrement dans les cours accompagnés. Ces cours peuvent également faire l'objet d'apports en culture chorégraphique et musicale ou en méthodologie corporelle de manière plus ou moins régulière, notamment par une conduite du cours en binôme.
Apprentissages dans une discipline complémentaire La discipline complémentaire correspond à une pratique différente de la pratique principale, ce qui permet à l'élève une ouverture sur une autre expérience dansée.	***Rythme hebdomadaire*** 1 cours x 1 h 30 *Total annuel* 51 h	Cette discipline complémentaire peut être stabilisée au long du cycle ou bien différer d'une année à l'autre, voire, pour l'option Humanités chorégraphiques, être abordée comme une succession d'expériences différentes au cours d'une même année.
Pratiques créatives 1 Ce cours régulier vise à découvrir et mettre en œuvre des protocoles et méthodes référencées d'improvisation et de composition et leur lien avec la dimension musicale, à explorer la notion de styles par des approches « à la manière de » ou à traverser des extraits de répertoire. En dernière année du cycle, il est mis à profit pour travailler la variation imposée et préparer la composition présentée dans le cadre des épreuves terminales.	***Rythme hebdomadaire*** 1 cours x 1 h 30 *Total annuel* 51 h	Ces temps de travail sont articulés avec les apports en culture chorégraphique et les expériences de spectateur. Ils peuvent faire l'objet d'une conduite en binôme. Pour l'exploration des styles et l'approche des répertoires, ils recourent autant que faire se peut aux outils numériques de captation, montage et visionnage d'images ainsi qu'à de la documentation (documentaires, textes et entretien d'artistes, articles critiques ou de recherches, livres) ou à des supports notationnels.

Contenus des enseignements obligatoires	Volume horaire	Remarques
Pratiques créatives 2 Mise en œuvre d'une ou plusieurs expériences de composition individuelle ou collective ou d'appropriation d'extraits de répertoire.	***Heures à répartir dans l'année*** Enseignement pouvant être organisé en stages ou en modules *Total annuel* *34 h*	Le volume de 34 heures peut être dédié à un seul et même projet sur le long terme, notamment en vue d'une présentation publique, ou fragmenté en plusieurs projets au cours de l'année. Dans ce cadre, des croisements avec des pratiques relevant d'autres domaines artistiques peuvent être proposés.
Méthodologies corporelles Cet enseignement vise à accompagner l'élève dans la connaissance, la construction et l'écoute de son corps en lien avec sa pratique dansée. Il est transdisciplinaire et peut également s'adresser aux élèves musiciens et comédiens. Il comporte un volet théorico-pratique correspondant à l'identification des grands principes d'organisation du mouvement (espace, temps, poids, dynamiques, musicalité, phrasé, formes, etc.) et un volet d'immersion dans des méthodes de soutien corporel.	***Heures à répartir dans l'année*** Enseignement pouvant être organisé en stages ou en modules *Total annuel* *17 h*	Le volet théorico-pratique peut être porté par des spécialistes de l'AFCMD, de l'analyse labanienne, du Body Mind Centering, de la méthode Bartenieff ou de la notation du mouvement. Le volet d'immersion comporte aussi bien des temps de préparation corporelle (gainage, méthode Pilates, renforcement musculaire, etc.) que différentes pratiques énergétiques favorisant le soutien corporel, l'ancrage et la concentration (yoga, Qi Gong, Tai Chi, etc.). Ces modules peuvent être ouverts à d'autres élèves que les élèves danseurs.
Culture chorégraphique Cet enseignement vise à acquérir ou consolider des points de repère en histoire de la danse et une capacité d'analyse des styles, œuvres, formats chorégraphiques. Il comporte une sensibilisation aux différentes méthodes de notation du mouvement en usage en France, notamment par la mise en relation avec une partition. Il est conçu de manière à faire le lien entre les différents apprentissages et pratiques traversées durant le cycle. Chaque année du cycle, il est mis à profit pour accompagner les élèves dans la tenue de leur Journal d'explorations chorégraphiques.	***Heures à répartir dans l'année*** Enseignement pouvant être organisé en stages ou en modules *Total annuel* *34 h* *(hors présence aux spectacles)*	Le Journal d'explorations chorégraphiques permet de rendre compte des situations de regard portées sur la danse en spectacle, film, diffusion en ligne. Il répertorie les artistes ou intervenants rencontrés au cours du cycle dans le cadre des pratiques diverses, avec les références utiles les concernant. Les indications, réflexions et analyses consignées dans le Journal d'explorations chorégraphiques est un des supports de l'évaluation continue. Il fait l'objet d'une présentation orale lors de l'évaluation formelle par les élèves en option Interprétation chorégraphique. Pour les élèves en option Humanités chorégraphiques, un accompagnement individualisé est apporté en dernière année du cycle pour identifier une thématique et la développer.
Volume horaire obligatoire annuel : 340 h		
Enseignement(s) facultatif(s) L'élève choisit un (ou des) enseignement(s) parmi ceux proposés par l'établissement, éventuellement dans un autre domaine artistique, en accord avec le responsable du département danse, en fonction de ses aptitudes propres et de son choix d'option. La perspective d'orientation vers un CPES invite à augmenter les heures d'apprentissage dans la discipline choisie via un cours facultatif.	*Selon* *l'enseignement choisi*	Par exemple, selon les possibilités offertes par l'établissement : - en vue du DNED option Interprétation chorégraphique, une seconde pratique dansée complémentaire, un cours des variations du répertoire, une initiation à la pratique vocale, au jeu de l'acteur, etc. - en vue du DNED option Humanités chorégraphiques, un approfondissement d'un système notationnel, une initiation à la composition par ordinateur, à la dramaturgie, à la scénographie, l'approche de pratiques chorégraphiques issues de diverses aires culturelles, etc.

Certains enseignements ou pratiques prévues pour le cycle menant au diplôme national d'études de danse appellent la mise en jeu d'une palette diversifiée de contenus (pratiques dansées complémentaires, méthodologies corporelles, notation chorégraphique, analyse du mouvement notamment).

Cette palette se construit avant tout en regard des ressources pédagogiques de l'établissement, ce qui appelle une concertation fine au sein de l'équipe pédagogique. Il convient en particulier de mettre à profit la multi-compétence dont disposent les enseignant(e)s du fait de formations complémentaires qu'ils ont suivies ou encore

en raison de l'expertise que valide l'obtention du certificat d'aptitude. Par ailleurs, l'organisation modulaire permet de faire appel ponctuellement à des ressources pédagogiques extérieures quand celles-ci ne sont pas disponibles en interne.

*

La pratique dansée principale (discipline) est déterminée au moment de l'entrée dans le cycle. Toutefois, elle peut faire l'objet d'un changement en cours de cursus à la demande de l'élève et en accord avec l'équipe pédagogique. Par ailleurs, l'élève peut, en accord avec l'équipe pédagogique, changer d'option en cours de cycle (Interprétation chorégraphique ou Humanités chorégraphiques). Toutefois, le choix de l'option doit être stabilisé à l'entrée dans la dernière année du parcours de manière à mettre pleinement à profit cette année pour préparer les épreuves du diplôme.

La possibilité d'étalement du parcours en plus de trois années peut être actée dès l'entrée dans le cycle ou à l'issue de la première ou de la seconde année. Dans le cas d'un étalement qui ne peut excéder une durée de cinq ans, l'élève est tenu de suivre les cours hebdomadaires durant chacune des années constitutives de son parcours.

En revanche, les enseignements modulés (pratiques créatives 2, méthodologies corporelles, culture chorégraphique) sont effectués pour chacun uniquement à trois reprises. L'étalement permet donc de ventiler plus souplement le volume de 3 x 85 heures réparties dans l'année sur une durée plus longue que les trois années constitutives du cycle de base.

Sauf dérogation prévue au règlement des études pour les élèves en CPES, pour se présenter aux épreuves d'évaluation terminale du diplôme national d'études de danse, l'élève doit, durant son parcours, avoir validé à trois reprises en contrôle continu chaque enseignement modulé du cycle de base.

Les élèves développant l'objectif d'intégrer un cycle préparant à l'entrée dans l'enseignement supérieur (CPES) sont encouragés à opter pour l'option Interprétation chorégraphique[23] en danse classique, contemporaine ou jazz. Ils peuvent également choisir utilement un enseignement facultatif venant augmenter leur temps d'apprentissages techniques. Cet enseignement peut être proposé par l'établissement dans lequel est inscrit l'élève ou dans un établissement partenaire.

Dans tous les cas, les choix se font en lien étroit avec l'équipe pédagogique afin que celle-ci puisse orienter au mieux l'élève et l'accompagner dans son parcours.

3.3 – Les parcours programmés

Selon ses capacités, l'établissement peut organiser une offre de cours ou d'ateliers permettant de répondre à des besoins divers, par exemple :

- *parcours ouverture* pour les adultes souhaitant aborder tardivement une pratique de danse,
- *parcours pratique continuée* pour les élèves ayant achevé leur cursus et souhaitant poursuivre une activité de danse,
- *parcours scénique* à travers un groupe chorégraphique porté par l'établissement permettant une expérience pratique de la scène (invitations de chorégraphes, créations collectives, reconstructions d'œuvres du patrimoine)[24],
- *parcours compagnonnage* pour une équipe amateur constituée cherchant à consolider ses moyens artistiques.

Inscrite dans le règlement des études de l'établissement, cette offre fait l'objet d'une contractualisation avec les usagers concernés.

---

[23] Pour mémoire, l'entrée en cycle préparant à l'entrée dans l'enseignement supérieur (CPES) peut se faire à tout moment en fonction des dispositions et capacités de l'élève. Ainsi en danse classique, il peut intervenir dès le second cycle, vers l'âge de 12-13 ans, l'entrée en école supérieure se faisant souvent vers 16 ou 17 ans (entre 14 et 18 ans au CNSMDP entre 15 et 17 ans au CNSMDL). En danse contemporaine ou jazz, elle peut intervenir plus tardivement, l'entrée dans ces écoles pouvant se faire à un âge ou par voies parcours (jusqu'à 19 ans au CNSMDP et au CNSMDL, tandis qu'il doit être âgé d'au moins 18 ans pour le CNDC et entre 17 et 25 ans pour le PSPBB).
Ces limites d'âge peuvent toutefois être plus tardives dans des écoles étrangères (SEAD, Paris, EDCM par exemple) ou dans certaines écoles privées financées.

[24] Dans certaines conditions, les groupes chorégraphiques des conservatoires peuvent bénéficier du dispositif Danse en amateur et répertoire porté par le Centre national de la danse (CND).

4 – L'évaluation

4.1 – Les modalités de l'évaluation

Il revient au conseil pédagogique, dont le responsable des enseignements chorégraphiques est membre, de veiller à la cohérence de l'évaluation dont les critères et modalités découlent des processus et objectifs pédagogiques induits par le présent schéma et sont définis dans le règlement des études de l'établissement.

L'évaluation comporte une part d'évaluation continue, conduite en concertation par l'équipe pédagogique au fil des apprentissages. Celle-ci intègre un temps d'échange avec l'élève au cours duquel est instauré progressivement une pratique d'auto-évaluation qui vise à ce que l'élève identifie par lui-même les acquisitions réalisées et ses marges de progression. Il est également recommandé d'introduire parallèlement une pratique d'évaluation réciproque, c'est-à-dire le partage de points de vue entre élèves sur leur pratique.

Ces démarches conjuguées, introduites de manière simplifiée durant le 1er cycle, consolidée durant le 2e cycle pour être totalement opérationnelles au 3e cycle, concourent à renforcer les capacités d'analyse et la sensibilité artistique de l'élève, gages de la construction d'une autonomie dans la conduite de sa pratique.

L'évaluation continue peut porter sur des contenus divers, notamment, recherches, travaux personnels, etc. Au fil de chaque cycle, elle doit s'appuyer sur des temps de danse devant un public, qu'il s'agisse de rendu de travaux collectifs ou de prestations individuelles.

Quel que soit le parcours concerné, un dossier de suivi de l'élève permet de recenser les enseignements ou activités suivies et d'enregistrer les évaluations continues qui en ont résulté ainsi que les appréciations, commentaires et recommandations de l'équipe pédagogique[23]. Les enseignant(e)s y indiquent aussi le répertoire travaillé, la participation de l'élève aux manifestations publiques, les spectacles vus.

Ce dossier sert de support de communication avec les élèves, leurs parents pour les élèves mineurs, de même qu'avec des équipes pédagogiques d'autres écoles à l'occasion d'examens organisés en commun ou lors d'un changement d'établissement de l'élève. Les musiciens accompagnateurs qui sont intervenus dans la formation sont associés à l'évaluation continue.

4.2 – Paramètres et critères de l'évaluation

Avant toute chose, l'évaluation doit être pensée comme un moteur des apprentissages, un stimulant de la motivation.

Dans tous les cas, les appréciations ou notes attribuées prennent en compte les savoir-être et notamment :

- l'assiduité, la ponctualité
- l'implication
- la prise d'initiatives
- la curiosité dans l'activité
- le sens du collectif
- la capacité d'autonomie
- les méthodes de travail

L'évaluation doit rendre compte distinctement de la progression en termes de pratique dansée et en termes d'humanités chorégraphiques.

[23] Ce dossier, nécessaire dans le cadre du suivi de l'élève pour la totalité des cycles, est indispensable lors de l'examen d'entrée dans le cycle suivant ou diplôme national.

Tableau support pour l'élaboration des critères d'évaluation

(liste non exhaustive, à adapter par cycle et selon le projet de chaque établissement).

Pratiques dansées	**Conscience corporelle :** Construction et sens du mouvement, relation à l'espace, aux autres danseurs…
	Engagement physique : Dynamique, énergie, endurance, nuances …
	Sens artistique : Engagement dans l'interprétation, expressivité, musicalité…

Humanités chorégraphiques	**Relation à la musique :** Musicalité et culture musicale…
	Pratiques créatives : Improvisation, composition, outils, inventivité, singularité des propositions…
	Méthodologies corporelles : Appropriation de repères corporels et identification des risques de la pratique, exploration de l'organicité du mouvement…
	Culture chorégraphique : Connaissances et repères en histoire de la danse et des arts, analyse d'œuvre, journal d'exploration chorégraphique, sens critique…

Tableau des appréciations et conversions en note

Appréciation		*Conversion en note sur 5*
A	Excellence des qualités et des acquis	*5*
B	Qualités et acquis satisfaisant à l'ensemble des exigences	*4*
C	Des qualités et des acquis au minimum des exigences	*3*
D	Qualités et acquis en deçà des exigences	*2*
E	Objectifs non atteints, qualités et acquis insuffisants	*1*

La conversion en note est impérative pour les évaluations de la dernière année du cycle menant au diplôme national (voir § 4.4).

4.3 – Indications par cycle

L'entrée dans un cycle – sauf pour le cycle préparant à l'entrée dans l'enseignement supérieur (CPES) – se fait sur décision collective de l'équipe pédagogique en charge de celui-ci.

L'équipe prend en compte l'évaluation du parcours de l'élève dans le cycle précédent, sa motivation en fonction de l'option et de la discipline envisagées et, pour les élèves ne provenant pas d'un parcours-étude de conservatoire, sur les compétences acquises d'une autre manière et un cours d'observation conduit par un(e) enseignant(e) dans la discipline en présence, à titre d'observateur, d'au moins un autre membre de l'équipe ou une personnalité qualifiée extérieure à l'établissement.

Pour les disciplines visées à l'article L. 362-1 du code de l'éducation (danse classique, contemporaine et jazz), l'évaluation de fin de cycle ou d'entrée dans le cycle suivant, les variations « épreuves de danse » élaborées par l'Inspection de la création artistique et disponibles sur le site du ministère de la Culture proposent un niveau de référence de fin de cycle en termes de pratique dansée. Ces variations donnent un point de repère des progressions attendues, notamment pour des élèves qui visent le passage du diplôme national ou de l'examen d'aptitude technique (EAT).

4.3.1 – Cycle 1

En 1er cycle, la culture chorégraphique et les méthodologies corporelles relèvent des activités complémentaires ; elles peuvent ne pas être évaluées.

Dans le cas où l'évaluation de la pratique dansée est conduite sur la base des variations proposées par le ministère de la Culture, il est recommandé d'organiser le passage d'au moins deux élèves simultanément afin de diminuer l'inquiétude inhérente à cette situation et d'adjoindre un temps d'évaluation en situation collective.

Le règlement des études peut prévoir la délivrance, à l'issue du 1er cycle, d'une attestation de fin de cycle aux élèves qui le souhaitent, notamment lorsqu'ils ne poursuivent pas en 2e cycle.

4.3.2 – Cycle 2

En 2e cycle, la culture chorégraphique et les méthodologies corporelles relèvent encore des activités complémentaires. Toutefois, la maturation des élèves au fil du cycle permet d'envisager l'évaluation de ces matières en fin de cycle.

Dans le cas où l'évaluation de la pratique dansée est conduite sur la base des variations proposées par le ministère de la Culture, il est recommandé d'adjoindre un temps d'évaluation en situation collective ainsi que la présentation d'une composition personnelle, individuelle ou collective.

En danse classique, les épreuves de pratique dansée peuvent être présentées sur demi-pointes hormis dans le cas où l'élève souhaite accéder au cycle menant au diplôme national.

Le règlement des études peut prévoir la délivrance, à l'issue du 2e cycle, d'un brevet d'études chorégraphiques. Celui-ci peut être assorti d'une mention.

4.3.3 – Cycle 3 et délivrance du certificat de fin d'études chorégraphiques

L'évaluation continue du 3e cycle repose sur la moyenne de l'évaluation annuelle des cours hebdomadaires de trois années passées dans le cycle, conformément aux tableaux de support à l'élaboration des critères d'évaluation figurant au § 4.2 (dans le cas d'un parcours d'une durée supérieure à trois ans, sont prises en compte les trois meilleures années).

L'évaluation terminale du 3e cycle comporte une restitution publique sous une forme définie par l'établissement au regard du projet de l'élève et de la durée de sa scolarité dans l'établissement. Ce projet peut être individuel ou collectif.

La délivrance du certificat est conditionnée au fait d'avoir participé pleinement à 6 modules en mode projet au cours du cycle.

Le certificat de fin d'étude chorégraphique est validé sur la base des résultats de l'évaluation continue et de l'évaluation terminale tels que stipulé ci-dessus, l'évaluation continue étant assortie d'un coefficient 6 et l'évaluation terminale d'un coefficient 4. Le CEC est délivré aux élèves ayant obtenu au moins la moyenne. Celui-ci peut être assorti d'une mention.

4.3.4 – Cycle menant au diplôme national d'études de danse (DNED)

Le cycle menant au diplôme national fait l'objet d'une évaluation continue selon un rythme fixé par l'établissement qui conduit chaque année à au moins deux appréciations : l'une portant sur la pratique dansée, l'autre sur les humanités chorégraphiques.

Les musiciens accompagnateurs sont pleinement associés à l'évaluation continue.

Les résultats de l'évaluation continue annuelle sont pris en compte pour décider le passage ou non dans l'année suivante du cycle. Pour la dernière année du cycle, les évaluations sont converties en note et portent sur cinq matières affectées de coefficients pouvant différer selon l'option choisie conformément au tableau qui suit.

Contrôle continu annuel ***chaque item est noté sur 5***	**Option** **Interprétation chorégraphique**	**Option** **Humanités chorégraphiques**
Progression dans la discipline principale (technique, interprétation et musicalité)	Coefficient 6	Coefficient 2
Progression dans la discipline complémentaire (technique, interprétation et musicalité)	Coefficient 4	Coefficient 2
Pratiques créatives	Coefficient 4	Coefficient 6
Culture chorégraphique	Coefficient 2	Coefficient 6
Méthodologies corporelles	Coefficient 4	Coefficient 4
	Total des coefficients = 20 **soit une note pondérée annuelle maximale de 100 points**	

Les supports ou formats de l'évaluation continue sont les suivants :

- en progression dans chacune des disciplines dansée, évaluation de : 1- l'assiduité-implication globale / 2 à 5- les trois compétences figurant dans le tableau proposé au § 4.2 ;
- en culture chorégraphique, évaluation de : 1- l'assiduité-implication globale / 2- une analyse d'œuvre y compris dans sa dimension musicale / 3- la tenue du journal d'exploration chorégraphique ;
- en méthodologies corporelles : 1- évaluation de l'assiduité-implication pour chaque module / 2- épreuve visant à vérifier l'acquisition de notions élémentaires, par exemple : capacité à nommer et localiser sur soi les principaux organes et segments corporels, à nommer et démontrer les actions articulaires et musculaires de base (contraction, relâchement, flexion, extension, pronation, supination, etc.), à décrire le processus d'équilibration ;
- en pratiques créatives, évaluation de : 1- l'assiduité-implication globale / 2- une improvisation individuelle / 3- une composition individuelle (option interprétation) ou collective (option humanités).

La note de contrôle continu prise en compte pour le diplôme national est la moyenne pondérée des notes obtenues durant la dernière année dans les cinq matières selon les coefficients figurant dans le tableau ci-dessus.

Les appréciations attribuées chaque année sont enregistrées dans le livret de suivi de l'élève. À la fin de l'avant-dernière année du cycle, au regard de ses appréciations en contrôle continu, l'élève, en lien avec l'équipe pédagogique, confirme l'option dans laquelle il va se présenter au diplôme national.

L'établissement prévoit une procédure de validation permettant de prendre en compte au titre de l'évaluation continue des compétences acquises dans un autre cadre notamment dans le cas de changement d'établissement en cours de cycle. Cette procédure concerne également les élèves des cycles préparant à l'entrée dans l'enseignement supérieur afin de leur permettre de valider le DNED s'ils le souhaitent.

Les épreuves terminales du diplôme national sont au nombre de trois par option, conformément au tableau qui suit.

Épreuves terminales ***chaque épreuve est notée sur cinq***	**Option** **Interprétation chorégraphique**	**Option** **Humanités chorégraphiques**
Variation imposée individuelle dans la discipline (de 2 à 3 min). *En danse classique, cette variation est obligatoirement dansée sur pointes par les candidats se présentant en option Interprétation chorégraphique.*	Coefficient 10	Coefficient 4
Composition* et interprétation d'une variation individuelle de 3 min à 5 min	Coefficient 6	
Composition* d'une séquence chorégraphique pour 2 danseurs au moins** (de 5 min à 10 min)		Coefficient 6
Présentation orale du journal d'exploration chorégraphique : parti pris, mise en avant de faits ou événements majeurs du parcours (10 min de présentation maximum suivies d'un échange avec le jury de 10 min)	Coefficient 4	
Dossier personnel sur une thématique au choix et soutenance (15 min de présentation maximum suivies d'un échange avec le jury de 10 min)		Coefficient 10
** avec le regard d'un(e) enseignant(e)* *** dont le candidat, s'il le souhaite*	**Total des coefficients = 20** **soit une note pondérée totale de 100 points maximum**	

Sont déclarés reçus et se voient conféré le DNED les candidats ayant totalisé au moins 100 points sur le total de 200 (soit 10/20) résultant de la somme de la note sur 100 points du contrôle continu et de la note sur 100 points des épreuves terminales (soit une répartition de 50 % pour le contrôle contim et de 50 % pour l'évaluation terminale).

Les élèves peuvent se présenter jusqu'à trois fois aux épreuves terminales du DNED. Dans cette limite, rien ne s'oppose à ce qu'un élève change d'option d'une année sur l'autre ni que le DNED soit décerné à un même élève dans les deux options.

Chapitre V
L'enseignement initial de la musique

1 – Principes spécifiques

Dans le prolongement des principes fondamentaux énoncés au chapitre 1, les établissements portent une attention particulière aux enjeux spécifiques déclinés ci-dessous.

1.1 – Un enseignement ouvert, adapté à la diversité des publics

Prenant appui sur une pédagogie vivante et attractive, adaptée à la diversité des publics et des attentes, les enseignements musicaux associent plaisir et exigence, épanouissement et engagement personnels. Ils valorisent les démarches de création et les démarches d'appropriation du patrimoine.

En stimulant l'énergie collective et le plaisir du partage, l'équipe pédagogique favorise la pluralité des approches didactiques, le décloisonnement des formes de transmission, la mise en place de passerelles entre les parcours proposés. Elle veille à inscrire l'acquisition des compétences dans la durée, et encourage les élèves à poursuivre leur pratique au-delà du parcours d'apprentissage.

1.2 – Pluralité de l'offre, diversité des esthétiques, transversalité

L'établissement est ouvert aux différents courants musicaux et reste attentif aux pratiques émergentes. Il crée les conditions de véritables échanges entre les disciplines et de la mise en perspective des esthétiques. Le socle de l'apprentissage de la musique est d'essence généraliste, permettant ultérieurement des choix individuels de pratique plus ciblés et plus spécialisés.

Par les choix de répertoires en matière d'enseignement comme de diffusion et par l'accueil d'interprètes et de compositeurs en résidence, l'établissement stimule et soutient la création musicale écrite et improvisée sous toutes ses formes et dans toutes les esthétiques.

Les techniques du son peuvent faire l'objet d'une initiation dès le début de l'apprentissage. Elles peuvent être proposées comme dominante.

1.3 – Une formation globale

La formation d'un musicien nécessite une construction globale et cohérente, basée sur des liens étroits entre les différentes disciplines qui constituent le parcours de l'élève, que ce soit dans le cadre d'un cursus ou d'un parcours spécifique. Cette formation se concrétise par la mise en œuvre d'une connexion forte entre les apprentissages instrumentaux et vocaux, les pratiques collectives, et les cours de formation musicale, qui visent entre autres le développement d'une audition affinée et l'acquisition d'une culture musicale ouverte.

La formation garantit une base musicale solide sur laquelle l'élève pourra développer sa pratique autonome pendant son parcours au conservatoire et au-delà, en poursuivant une activité musicale professionnelle ou en amateur éclairé.

1.4 – Pédagogie individuelle et pédagogie de groupe

Pour l'apprentissage instrumental et vocal, l'enseignement en situation de groupe et le cours individuel sont d'égale nécessité. Ils sont traités de façon complémentaire à chaque étape de la formation, en respectant un cadre équilibré, interactif et inventif.

L'alternance entre pédagogie de groupe et pédagogie individualisée varie selon la discipline et les élèves, qui peuvent nécessiter une attention particulière à un moment précis de leur parcours.

Dans sa mise en œuvre, la pédagogie de groupe préserve le temps minimal d'enseignement dévolu à chaque élève (voir tableaux 2.2 – Parcours études).

1.5 – L'accompagnement musical

L'accompagnement fait l'objet d'une attention particulière. Les accompagnateurs jouent un rôle essentiel dans la formation des musiciens. Au sein de l'équipe enseignante, ils participent à la réflexion pédagogique, à l'évaluation des élèves, à la conception de projets. Le travail avec un accompagnateur doit être identifié avec soin, et valorisé dans le projet artistique global de l'établissement.

L'initiation à l'accompagnement élargit les compétences musicales des élèves pratiquant un instrument polyphonique.

1.6 – Les pratiques collectives

Par les réalisations qu'elles génèrent, les pratiques collectives donnent tout son sens à l'apprentissage, en permettant à l'élève de partager avec d'autres sa pratique artistique. Elles participent pleinement à la formation, en favorisant l'acquisition des compétences liées au jeu de groupe. Ces pratiques privilégient les ensembles pluri-instrumentaux et vocaux, déclinés en un large choix de formats et configurations, sur la base de formations répertoriées, ce qui implique la mise en place d'une offre globale cohérente, équilibrée et diversifiée.

1.7 – La voix

La pratique vocale est présente sous de multiples formes au sein des établissements, comme outil de formation pour tout apprenti instrumentiste, mais aussi comme possible choix de pratique principale dès l'enfance. La structuration d'une « filière voix » au sein de l'établissement (voir fiche pédagogique « Cursus vocaux – Filière voix »[26]) permettra d'appréhender dans sa globalité et de manière efficiente un parcours de formation pour les élèves chanteurs.

1.8 – Formation musicale et culture musicale

Sans être directement lié à une pratique instrumentale ou vocale spécifique, le cours de « formation musicale » nourrit l'apprentissage musical en développant des capacités en matière de reconnaissance auditive, mémorisation, déchiffrage, théorie, analyse, culture, au travers de séquences de chant, d'écoute, de jeu instrumental, apportant ainsi des clés complémentaires pour construire une interprétation de qualité. Socle de l'enseignement musical, ce cours collectif réunit des élèves pratiquant des disciplines diverses, et permet de croiser des expériences variées dans tous les champs esthétiques présents au conservatoire.

L'acquisition d'une culture musicale ouverte – des musiques de tradition orale aux musiques savantes – est essentielle dans la formation de tout musicien. Cette approche a vocation à être intimement associée à l'ensemble des pratiques, qu'elles soient individuelles ou collectives. Le conservatoire est également une « école du spectateur », son enseignement doit veiller à susciter la curiosité, l'envie de découvrir et à construire un regard critique.

L'analyse, l'histoire et l'esthétique font l'objet de démarches adaptées dès le début de l'apprentissage, se consolidant et se structurant au fur et à mesure des parcours.

Les professeurs de formation musicale et de culture musicale constituent une ressource pour l'ensemble de l'établissement.

1.9 – Les démarches d'invention

Les démarches liées à l'invention (jeux musicaux, improvisation, arrangement, écriture, composition, électroacoustique et musique assistée par ordinateur) constituent un domaine important de la formation des instrumentistes et des chanteurs. Elles sont abordées dès le début de l'apprentissage, et mises en œuvre dans les différentes pratiques sur l'ensemble du parcours.

1.10 – La direction d'ensembles

L'initiation à la direction d'ensembles contribue à la formation de l'oreille, permet d'enrichir la perception globale de la partition, de compléter le travail corporel et d'améliorer la relation de l'instrumentiste ou du chanteur au chef comme à ses partenaires. Dès le début de l'apprentissage, sous la forme de « jeu de rôle », ou

[26] Fiche pédagogique publiée en 2014, disponible sur le site du ministère de la Culture

dans le cadre d'un parcours plus élaboré, elle ouvre de nouvelles possibilités de formation et de pratique. Elle est de nature à susciter une motivation accrue des élèves pour la direction.

1.11 – Les liens avec les établissements scolaires

Le conservatoire entretient des liens soutenus avec les établissements d'enseignement général pour construire des dispositifs permettant à tous les enfants de bénéficier d'une éducation musicale de qualité, dans le cadre d'un projet éducatif concerté.

Il s'agit de développer chez les jeunes d'âge scolaire une conscience fine du phénomène sonore et musical, notamment en faisant naître le désir d'écouter et de pratiquer avec une grande disponibilité d'esprit, et en transmettant les notions essentielles pour l'acquisition d'un sens critique.

Les enseignants en charge des interventions en milieu scolaire (titulaires du DUMI, notamment) constituent un point d'appui pour ces missions, auxquelles peut contribuer l'équipe pédagogique du conservatoire.

2 – L'offre pédagogique

La formation du musicien dans l'enseignement initial repose de manière continue sur les pratiques musicales collectives et individuelles. Pour s'accomplir dans toutes leurs dimensions, ces pratiques s'entourent des connaissances culturelles nécessaires.

Dans ce cadre, les établissements ont l'initiative de la structuration de leur enseignement en fonction de leurs ressources, de leur histoire et de leur réflexion pédagogique.

Le conservatoire propose différents **parcours de formation construits et formalisés**. La principale organisation de la formation repose sur un cursus décliné en plusieurs cycles. Le règlement des études prévoit également des parcours de formation répondant à des besoins pour lesquels le cursus en plusieurs cycles n'est pas adapté de façon optimale (âge, profil, acquis, projet, motivation, capacités, contexte, etc.).

Le dossier de suivi de l'élève permet de restituer son parcours, en particulier les enseignements suivis. Il contient tous les éléments du parcours de l'élève : répertoire abordé, prestations publiques, évaluations, présence au spectacle, sorties et activités diverses.

Dès le début, l'apprentissage favorise la pratique instrumentale ou vocale collective, pour s'adjoindre peu à peu la pratique individuelle en fonction des acquisitions nécessaires.

Après évaluation des acquis de leur pratique musicale antérieure (y compris hors institution), les élèves peuvent intégrer le cursus dans le cycle correspondant à leur niveau.

2.1 – Éveil et initiation

L'éveil, proposé aux enfants à partir de l'âge de quatre ans environ, est destiné à accroître leur sensibilité, affiner leurs perceptions et développer des aptitudes, en complément des activités menées à l'école maternelle puis élémentaire. Cette démarche peut aussi être proposée dans le cadre scolaire, sous la responsabilité des professeurs des écoles et avec l'aide de musiciens intervenants qualifiés.

Si l'offre pédagogique du conservatoire le permet, ce premier contact avec l'expression artistique privilégie autant que possible la transversalité entre les spécialités danse, musique et théâtre.

Pour la musique, l'initiation facilite notamment un choix de pratique instrumentale ou vocale. Cette phase peut être prise en charge dans un dispositif de « classe unique » : plusieurs enseignants se réunissent dans un temps et un lieu unique pour aborder ensemble, dans un projet pédagogique global et si possible pluridisciplinaire, les domaines de la pratique et des connaissances qui y sont associées. Ainsi, les enfants découvrent de manière concrète les pratiques qui leur sont accessibles, notamment le chant et les instruments, et sont préparés à aborder le 1er cycle.

Durée du cycle	1 an à 3 ans, selon l'âge de départ
Volume horaire hebdomadaire préconisé	45 min
Objectifs de ce cycle	• développer la curiosité, l'expression et le domaine de l'imaginaire de l'enfant, • former l'oreille le plus tôt possible, • mettre en place des repères (perception, vocabulaire) sur les phénomènes acoustiques et dans le monde des sons, • favoriser les conditions qui permettent d'aborder par la suite des activités musicales plus spécialisées, vocales ou instrumentales, • s'approprier des approches globales et inventives (la voix, le corps, les instruments), sans obligation de résultat technique immédiat.
Moyens recommandés	• activité sensorielle, corporelle et vocale, • mise en relation du corps en mouvement avec le monde sonore et avec l'espace, • ateliers interdisciplinaires, associant d'autres formes d'expression artistique, notamment la danse.

2.2 – Parcours études

Le parcours études peut être effectué aussi bien en « horaire traditionnel » (hors temps scolaire), que dans le cadre d'un aménagement de la scolarité en partenariat avec un établissement de l'éducation nationale (CHAM, S2TMD).

2.2.1 – Premier cycle

Ouvert aux élèves à partir de 7 ans, le premier cycle constitue un tronc commun généraliste, non esthétiques, permettant ultérieurement des choix individuels de pratiques plus ciblés et plus spécialisés.

Les contenus et démarches de ce cycle privilégient l'approche sensorielle et corporelle, le développement de la curiosité, la construction de la motivation. Ils donnent les bases de la pratique individuelle et collective, accompagnées des repères d'écoute, du vocabulaire et des connaissances adaptées à l'âge des élèves. La place faite à la globalité des démarches et à l'évaluation continue est essentielle.

La voix peut être l'instrument choisi comme discipline principale, dans le cadre de la filière voix.

Durée du cycle	de 3 à 5 ans
Volume horaire hebdomadaire minimal	2 h au début du cycle, 3 h à 4 h à la fin Pour l'enseignement instrumental ou vocal, le temps de cours dévolu à chaque élève est de 30 min (soit 1 h 30 pour 3 élèves en pédagogie de groupe, éventuellement 1 h la première année).
Objectifs de ce cycle	• s'approprier des approches globales et inventives (la voix, le corps, les instruments), • affiner le sens de l'écoute, développer ses perceptions, se construire un vocabulaire musical, • discerner et nommer les principaux éléments du langage musical, • faire connaissance avec les différentes esthétiques musicales, • se situer dans un contexte collectif, • se présenter en public, • se former à l'écoute du concert, • découvrir les outils de l'autoévaluation.
Moyens recommandés	• bon équilibre entre l'oral et l'écrit, • bon équilibre entre l'improvisation, la reproduction d'oreille, la mémoire et la lecture, • mise en place de repères techniques et culturels à partir de travaux d'écoute, • pratique encadrée d'une discipline instrumentale ou vocale, • pratiques vocales et instrumentales collectives, • démarche forte vis-à-vis de la création et des répertoires contemporains, • écoute d'œuvres en concert ou dans tout autre forme de spectacle vivant.

Comme première expérience d'une pratique musicale personnelle, le premier cycle constitue une fin en soi ; il peut faire l'objet d'une attestation délivrée par le conservatoire.

2.2.2 – Deuxième cycle

La formation en deuxième cycle consolide et élargit les acquis, et permet à l'élève de viser une autonomie dans sa pratique, en se constituant un répertoire et en développant une attitude curieuse et inventive par rapport au phénomène musical dans son ensemble.

Un brevet d'études musicales peut être délivré à l'issue de ce cycle.

Durée du cycle	de 3 à 5 ans
Volume horaire hebdomadaire minimal	3 h au début du cycle, 4 h à la fin Pour l'enseignement instrumental ou vocal, le temps de cours dévolu à chaque élève est de 40 min à 45 min.
Objectifs de ce cycle	• mobiliser les repères culturels permettant de s'approprier un langage musical, • tenir sa place dans une pratique collective, • acquérir des outils d'analyse pour situer les œuvres dans leur contexte culturel et adapter son interprétation en conséquence, • utiliser les outils de l'autoévaluation.
Moyens recommandés	• confrontation de l'élève à des situations musicales diversifiées, parmi lesquelles plusieurs pratiques collectives, liées à son projet et à sa pratique, • formation musicale incluant une ouverture culturelle, historique, liée au répertoire occidental et aux musiques du monde, dans de nombreuses esthétiques, avec des références à d'autres domaines artistiques, • développement de l'aptitude à entendre et à commenter les répertoires abordés avec des outils d'analyse appropriés.

2.2.3 – Troisième cycle

Le troisième cycle permet à l'élève d'approfondir sa pratique et sa culture, en vue de conduire de manière autonome un projet artistique riche et structuré.

Composé d'un ensemble cohérent de modules suivant un cahier des charges défini en concertation entre l'établissement et l'élève, le cursus saura s'adapter aux besoins de l'élève à ce stade de son développement.

L'établissement peut délivrer un certificat d'études musicales à l'issue de ce cycle.

Durée du cycle	de 2 à 4 ans
Volume horaire hebdomadaire minimal	4 h
Objectifs de ce cycle	• accroître et approfondir ses compétences dans le prolongement des deux précédents cycles, • mobiliser sa culture et des outils d'analyse pour développer un esprit critique et définir des choix d'interprétation, • s'intégrer dans le champ de la pratique musicale en amateur et y prendre des responsabilités le cas échéant, • être en mesure de réaliser un projet artistique personnel. Autres objectifs possibles : • s'orienter pour aller au-devant de nouvelles pratiques (autre esthétique, démarche d'invention…), • s'engager dans une voie complémentaire au précédent parcours en se spécialisant dans un domaine particulier tel que la direction, l'écriture, la composition, ou une esthétique spécifique, • enrichir une approche personnelle de pratique qui s'est effectuée en dehors de cursus institutionnels ou dans un temps plus ancien.
Moyens recommandés	• pratique musicale individuelle et collective soutenue, • activités favorisant la créativité, • accès facilité à des studios de travail, • mise en relation avec des partenaires dans le domaine de la musique et des autres champs artistiques, • mise en relation avec les acteurs culturels du territoire.

2.2.4 – Cycle menant au diplôme national

Durée du cycle : 600 heures d'enseignement réparties sur une durée de 2 à 4 ans.

L'accès à ce parcours de formation soutenue, accessible après le deuxième cycle ou en cours de troisième cycle, est soumis à une procédure d'admission permettant d'évaluer la motivation et les capacités des élèves intéressés. Cette procédure d'admission est définie par les établissements concernés conformément aux attendus du diplôme.

Il est destiné à permettre aux élèves de conduire un projet artistique personnel exigeant. Il dispense un enseignement portant sur une discipline principale ainsi que sur des pratiques complémentaires permettant à l'élève d'acquérir le savoir-faire nécessaire à une pratique artistique et une culture musicale confirmées.

Ce cycle conduit au diplôme national d'études de musique, qui fait l'objet de textes réglementaires spécifiques. Son organisation pédagogique répond au référentiel de compétences prévu par arrêté. Dans ce cycle, l'enseignement de la discipline principale est assuré par un professeur territorial d'enseignement artistique ou un enseignant titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique.

Le diplôme national valide une pratique artistique consolidée, autonome et éclairée. Il sanctionne un parcours d'étude ayant permis d'acquérir différentes compétences regroupées en modules, et décrites au titre IV du présent chapitre.

Il permet à ses titulaires d'envisager la poursuite d'études musicales au niveau supérieur.

2.2.5 – Enseignements préparant à l'enseignement supérieur

Le cycle préparant à l'enseignement supérieur et le dispositif d'agrément des conservatoires à l'inscrire dans leur offre pédagogique sont décrits dans le chapitre II (voir p. 12-13). Ce parcours peut se substituer, se juxtaposer pour partie ou faire suite au cycle d'études conduisant au diplôme national. Ses contenus et son niveau d'exigence le destinent à permettre aux étudiants d'intégrer un établissement d'enseignement supérieur.

Il permet d'acquérir les connaissances et compétences d'un niveau suffisant pour prétendre à une poursuite d'études, notamment au niveau de l'enseignement supérieur.

Les étudiants inscrits dans un parcours CPES agréé peuvent être admis à passer le diplôme national d'études de musique selon des modalités prévues au règlement des études des établissements concernés.

2.3 – Parcours programmes

Le conservatoire propose et valorise d'autres parcours.

Dans le cas d'un début d'études musicales au moment de l'adolescence ou plus tard à l'âge adulte, le conservatoire propose des dispositifs adaptés à la maturité acquise, au projet de l'élève et au domaine de formation envisagé. Les objectifs, les démarches, la durée du parcours et les modalités de l'évaluation font l'objet d'un contrat de formation entre l'établissement et l'élève.

À partir du deuxième cycle, la proposition d'un cursus complet peut coexister avec celle d'un parcours plus souple en modules et sur contrat. Par principe, ce parcours n'est pas diplômant sauf si les compétences acquises répondent au cahier des charges d'une fin de cycle. Le conservatoire garantit la qualité de l'enseignement dispensé.

Une formation peut être proposée aux personnes qui ne souhaitent pas suivre un cycle complet, à celles qui n'ont pas tous les acquis nécessaires pour le suivre ou qui souhaitent se perfectionner dans un domaine particulier. Il concerne essentiellement des adolescents, jeunes adultes ou adultes qui ont des objectifs d'approfondissement nécessitant un plan sur une ou plusieurs années.

2.3.1 – Parcours en partenariat avec l'éducation nationale

Le conservatoire s'inscrit dans la dynamique des différents dispositifs interministériels et territoriaux pour la pratique musicale (le plan Chorales, les chartes départementales pour le développement des pratiques vocales et chorales, les orchestres à l'école, etc.), aussi bien en temps scolaire qu'hors temps scolaire.

Afin de développer les pratiques musicales en milieu scolaire et périscolaire, le conservatoire soutient l'émergence de projets d'orchestres à l'école. Leur rôle est double : encourager, sans préalable théorique, une pratique instrumentale collective accessible à tous les élèves qui le souhaitent, et faire naître le plaisir d'une expérience pérenne de culture musicale partagée.

Toutes ces initiatives doivent être formalisées par des conventions liant les établissements concernés.

2.3.2 – Parcours projet

Inscription dans un parcours artistique d'une durée limitée, conduisant à la réalisation d'un projet musical qui peut être collectif, pluridisciplinaire, transdisciplinaire, réunissant plusieurs spécialités, etc.

Le conservatoire apporte aux ensembles et groupes musicaux constitués, amateurs ou en cours de professionnalisation, un soutien leur permettant de construire et de mener à terme un projet artistique, de façon ponctuelle ou sur une période d'une année ou plus.

Ce soutien porte sur la pratique musicale, la présentation sur scène, la constitution d'un programme, le développement de l'autonomie. Par la mise à disposition de locaux et le cas échéant de matériel, il permet aux ensembles de travailler dans de bonnes conditions. Le dispositif d'accompagnement comprend également un volet d'information sur l'environnement artistique et culturel, les questions professionnelles, adapté aux projets des musiciens.

À titre d'exemple :

- production lyrique (comédie musicale, opérette…)
- participation à un projet d'animation, de communication
- contribution à un événement singulier (inauguration, célébration…)
- ateliers divers.

3 – L'évaluation

Les principes généraux de l'évaluation sont énoncés dans le chapitre II.

3.1 – L'évaluation de fin de cycle ou d'entrée dans un cycle

3.1.1 – Du premier cycle au troisième cycle

La validation de la fin d'un cycle d'enseignement s'appuie sur les éléments suivants :

- une évaluation globalisée, impliquant toute l'équipe pédagogique ;
- pour les disciplines instrumentales ou vocales, des mises en situation publiques, en soliste, en petite et grande formation ; pour les autres disciplines, des épreuves correspondant à la discipline principale ;
- une évaluation en formation musicale et en culture musicale ;
- le dossier de suivi de l'élève ;
- d'autres pratiques le cas échéant (ateliers, parcours personnalisés…).

À la fin du cycle, la direction de l'établissement peut, sur la base des conclusions de l'équipe pédagogique, de la consultation du dossier de suivi de l'élève et après avis d'un jury :

- valider la formation reçue et le passage de l'élève dans le cycle supérieur ;
- proposer un renforcement des acquis et le maintien dans le cycle dans la limite du nombre d'années autorisé ;
- proposer une réorientation vers une autre filière.

L'entrée dans le cycle supérieur doit en outre prendre en compte les capacités de l'élève à suivre un cursus répondant aux exigences du cycle visé.

3.1.2 – Entrée dans le cycle menant au diplôme national ou dans le CPES

L'entrée dans le cycle menant au diplôme national et l'entrée dans le cycle préparant à l'enseignement supérieur sont soumises à un examen permettant de constater la capacité de l'élève à se projeter dans un parcours exigeant, et le cas échéant son projet de poursuivre une formation de musicien ou de musicologue dans l'enseignement supérieur.

Les examens d'entrée dans ces parcours font l'objet de textes règlementaires spécifiques[27].

3.2 – Attestations, brevets, certificats, diplômes

a) Premier et deuxième cycles : sur la base de l'évaluation de fin de cycle, l'établissement peut délivrer une attestation ou un brevet mentionnant le volume et le contenu des cours suivis.

b) Troisième cycle : le **certificat d'études musicales** est délivré par l'établissement sur la base de l'évaluation continue et terminale des différents modules, et du dossier de suivi de l'élève. La discipline principale fait l'objet d'une épreuve terminale évaluée par un jury comprenant au moins deux musiciens extérieurs à l'établissement.

c) Les modalités de l'évaluation en vue de la délivrance du **diplôme national d'études de musique** sont définies au chapitre VII.

d) Cycle préparant à l'enseignement supérieur : l'établissement délivre aux étudiants une attestation de fin d'études détaillant les acquis de la formation qu'ils ont suivie.

e) Parcours personnalisé (2.2) : l'établissement peut délivrer une attestation mentionnant les enseignements suivis.

4 – Dispositions spécifiques du diplôme national de musique

Le diplôme national d'études de musique sanctionne l'acquisition de compétences artistiques et techniques.

4.1 – Disciplines du diplôme national d'études de musique

Les disciplines principales sont réparties en neuf groupes :

1. Instrument ou chant
2. Direction d'ensembles (deux disciplines, ensembles instrumentaux et ensembles vocaux)
3. Accompagnement (accompagnement de la musique au piano, accompagnement de la danse tous instruments)
4. Écriture
5. Création musicale contemporaine (composition instrumentale et vocale, composition électroacoustique sur support et temps réel, musique mixte, musique à l'image)
6. Formation musicale
7. Culture musicale
8. Techniques du son
9. Pratique pluridisciplinaire (comédie musicale, musique et arts du cirque, musique et arts de la rue, etc.)

Le groupe des disciplines instrumentales et vocales est subdivisé en domaines selon les champs esthétiques ou les pratiques :

- Classique à contemporain
- Musique ancienne
- Jazz et musiques improvisées
- Musiques actuelles amplifiées
- Musiques traditionnelles

[27] Arrêté du 5 janvier 2018 relatif aux conditions d'agrément des établissements assurant les CPES, article 6.

4.2 – Conditions d'accès et organisation du cycle menant au DNEM

4.2.1 – Accès et durée

L'accès au cycle menant au DNEM est soumis à un examen d'entrée comportant les épreuves suivantes :

a) Une prestation ou une production de travaux en rapport avec la discipline principale ;

b) Une épreuve de formation musicale mettant en évidence les capacités d'écoute et d'analyse du candidat ;

c) Un entretien avec le jury.

À l'issue de ces épreuves, l'admission dans le cycle est décidée par le jury comprenant au moins une personne spécialiste de la discipline principale pour laquelle le candidat se présente.

Le cycle menant au DNEM a une durée de deux à quatre ans. Il représente, toutes formes d'enseignement confondues, un volume total de six cents heures.

4.2.2 – Contenu des enseignements

Chaque cursus est composé comme suit :

a) Le module de la discipline principale ;

b) Un module associé ;

c) Un module complémentaire ;

d) Une unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

Les modules et les unités d'enseignement sont définis ci-après (4.3).

Dans la durée du cycle, les élèves rédigent une note de quelques pages sur un sujet de leur choix, lié au cursus suivi, et évalué dans le cadre de l'évaluation continue.

4.2.3 – Référentiel de compétences du diplôme national

Savoirs

- Définir et manier les éléments constitutifs de la musique (langage, culture, rythme, harmonie, forme, instrumentation, le cas échéant composition, arrangement, improvisation) ;
- Disposer d'une bonne culture du répertoire de son champ musical (histoire de la musique, esthétique) ;
- Posséder les outils musicaux et techniques permettant d'interpréter un large choix de pièces de différentes époques ou styles ;
- S'ouvrir à d'autres répertoires et esthétiques musicales, ainsi qu'aux autres arts (spectacle vivant, arts visuels, littérature...) ;
- Être en mesure d'élaborer un jugement critique et autocritique construit, ainsi qu'une conception artistique personnelle ;
- Connaître les notions élémentaires concernant l'histoire, l'évolution, la facture et le fonctionnement de son instrument.

Savoir-faire

- Mobiliser une technicité vocale ou instrumentale permettant d'aborder un répertoire large, dans différents styles ou époques ;
- Construire et proposer une interprétation personnelle et cohérente, argumentée par l'analyse de l'œuvre ;
- Opérer des choix (répertoires, interprétation, expression) et les justifier ;
- Développer son sens de l'inventivité, par la pratique de l'improvisation, de la création, de l'arrangement ;
- Tenir sa place dans un grand ensemble ou un orchestre ;
- Travailler avec d'autres artistes (comédiens, danseurs, techniciens du spectacle) en se familiarisant avec le matériel audiovisuel et les outils numériques ;

- Mener un travail de recherche sur un compositeur, une œuvre, un courant esthétique ;
- Constituer un groupe (collectif, musique de chambre...) et en gérer le travail ;
- Monter un projet personnel de manière autonome.

4.2.4 – Suivi des élèves

Un document individuel intitulé « parcours de formation » est élaboré par l'équipe pédagogique en concertation avec l'élève. Il comprend le contenu et le calendrier des enseignements suivis.

Un bilan annuel permet, le cas échéant, de réaménager le contenu du parcours de formation de l'élève. En particulier, un changement de discipline principale ou le suivi d'une seconde discipline principale peut être envisagé. Dans ce dernier cas, la durée du cycle et son volume horaire peuvent être augmentés en conséquence.

L'établissement constitue pour chaque élève un dossier comprenant :

a) Le « parcours de formation » de l'élève ;

b) Le suivi de l'évaluation continue de tous les enseignements du cursus, la participation aux manifestations, les projets réalisés, ainsi que les appréciations portées sur l'élève tout au long du cycle ;

c) Un *curriculum vitae* comportant la liste des œuvres abordées ou créées, les travaux réalisés, les performances publiques, le mémoire, les études suivies dans l'enseignement général.

4.2.5 – Équipe pédagogique

Pour chaque discipline principale menant au DNEM, l'enseignement est assuré par un professeur territorial d'enseignement artistique ou un enseignant titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique.

4.3 – Définition des modules et unités d'enseignement

4.3.1 – Discipline principale « instrument ou chant »

4.3.1.1 – Domaine classique à contemporain

a1) Module principal : **instrument**

- Interprétation du répertoire des différentes périodes de l'instrument (patrimoine et création), comprenant, pour les instruments monodiques, un volume horaire spécifique avec l'enseignant-accompagnateur
- Invention, improvisation

a2) Module principal : **chant**

- Interprétation du répertoire soliste, comprenant un volume horaire spécifique avec l'enseignant-accompagnateur : mélodie et lied, opéra et oratorio, musique ancienne, musiques d'aujourd'hui
- Invention, improvisation
- Déclamation
- Connaissance des éléments physiologiques de la voix

b) Module associé

- Pratique collective dans diverses esthétiques, en musique de chambre, en grand ensemble dirigé et en ensemble à géométrie variable

De plus, pour la discipline principale instrument :

- Pratique collective en ensemble à géométrie variable, dirigé ou non

De plus, pour la discipline principale chant :

- Pratique collective en ensemble vocal dirigé ou non
- Pratique collective associée au théâtre et à la danse

c) Module complémentaire : formation musicale et culture
- Lecture et analyse de partitions
- Travaux d'écoute
- Déchiffrage instrumental ou vocal
- Histoire de la musique

De plus, pour la discipline principale chant :
- Lecture des langues étrangères
- Lecture, traduction et analyse des livrets, poèmes et textes associés aux œuvres musicales
- Pratique d'un instrument polyphonique

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.1.2 – Domaine musique ancienne

a) Module principal : pratique instrumentale ou vocale
- Interprétation du répertoire spécifique de l'instrument ou de la voix
- Interprétation du répertoire contemporain
- Improvisation, ornementation, basse continue

b) Module associé
- Pratique collective dans diverses configurations et répertoires

c) Module complémentaire : formation musicale et culture
- Lecture et analyse de partitions et *fac simile*
- Travaux d'écoute
- Déchiffrage instrumental ou vocal
- Histoire de la musique et esthétique

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.1.3 – Domaine jazz et musiques improvisées

a) Module principal : pratique collective et improvisation
- Répertoire dans l'esthétique spécifique de l'élève, comportant une part de création personnelle
- Répertoires du patrimoine

b) Module associé : pratique individuelle et improvisation
- Technique vocale ou instrumentale
- Répertoire dans l'esthétique spécifique de l'élève
- Répertoire dans d'autres esthétiques

c) Module complémentaire : formation musicale et culture
- Relevés, travaux d'écoute, analyse, histoire et esthétique
- Harmonie, écriture, arrangement, composition
- Informatique musicale

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.1.4 – Domaine musiques actuelles amplifiées

a) Module principal : pratique collective
- Répertoire dans l'esthétique spécifique de l'élève, comportant une part de création personnelle
- Répertoires du patrimoine
- Production et traitement du son

b) Module associé : pratique individuelle et improvisation
- Technique vocale ou instrumentale
- Répertoire dans l'esthétique spécifique de l'élève
- Répertoire dans d'autres esthétiques
- Production et traitement du son

c) Module complémentaire : formation musicale et culture
- Relevés, travaux d'écoute, analyse, histoire et esthétique
- Harmonie, écriture, arrangement, composition
- Informatique musicale
- Notions d'acoustique
- Écriture et analyse de textes, prosodie

Si la pratique individuelle principale est le chant :
- Pratique d'un instrument polyphonique

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.1.5 – Domaine musiques traditionnelles

a) Module principal : pratique instrumentale ou vocale, individuelle et collective
- Interprétation du répertoire de l'instrument, relatif à l'aire culturelle choisie par l'élève
- Variation, improvisation
- Le cas échéant, techniques vocales spécifiques

b) Module associé
- Interprétation du répertoire d'une seconde aire culturelle, proche de celle pratiquée dans le module principal
- Interprétation d'autres répertoires, ou pratique d'un autre instrument

c) Module complémentaire : formation musicale et culture
- Connaissance des sources patrimoniales et des formes de notation
- Collectage, travaux d'écoute, analyse, histoire et esthétique
- Arrangement, création

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.2 – Direction d'ensembles instrumentaux ou vocaux

a) Module principal : direction
- Technique de direction : travail de l'audition, de l'écoute, de la gestique, de l'interprétation
- Interprétation des principaux répertoires du patrimoine et de la création
- Prise en charge d'un ensemble de manière autonome
- Conduite de répétition

b) Module associé
- Pratique vocale ou instrumentale individuelle et collective
- Pratique complémentaire du clavier et bases de l'accompagnement

c) Module complémentaire : formation musicale et culture
- Lecture et l'analyse de partitions d'ensembles instrumentaux et vocaux,
- Travail d'écoute
- Histoire de la musique
- Connaissance de répertoires instrumentaux ou vocaux d'époques, de styles et de formations et de traditions différents
- Écriture, arrangement
- Notions d'acoustique et de spatialisation du son

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.3 – Accompagnement

a1) Module principal : **accompagnement vocal ou instrumental au piano**
- Interprétation du répertoire de l'accompagnement vocal ou instrumental de différentes périodes
- Déchiffrage, notamment en situation d'accompagnement
- Transposition
- Réduction de partitions d'ensemble vocal ou instrumental
- Harmonisation au clavier

a2) Module principal : **accompagnement de la danse (tous instruments)**
- Interprétation du répertoire de l'accompagnement de la danse à différentes périodes
- Déchiffrage, notamment en situation d'accompagnement
- Improvisation dans différents styles et formations, notamment en situation d'accompagnement, en relation avec la culture de la danse et les pratiques chorégraphiques

b) Module associé de pratique
- Pratique individuelle et collective de l'instrument principal

c) Module complémentaire
- Formation et culture musicale, comprenant le déchiffrage instrumental, la lecture et l'analyse de partitions, le travail d'écoute, l'histoire de la musique.
- Initiation à l'écriture
- Arrangement
- Pour l'accompagnement de la danse, connaissance d'œuvres du patrimoine chorégraphique et histoire des principaux courants chorégraphiques

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.4 – Écriture

a) Module principal : écriture
- Étude de l'harmonie et de l'écriture polyphonique
- Réalisation de travaux

b) Module associé : formation musicale et culture
- Audition, analyse auditive et commentaire d'écoute
- Lecture et analyse de partitions
- Histoire et esthétique
- Connaissance des différents systèmes de notation et de chiffrage des accords

c) Module complémentaire
- Initiation à l'orchestration, arrangement
- Pratique d'un logiciel de notation musicale
- Pratique vocale ou instrumentale, ou direction d'ensemble vocal ou instrumental
- Pratique du clavier

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.5 – Création musicale contemporaine

a1) Module principal : **composition instrumentale et vocale**
- Conduite du discours, structuration formelle
- Orchestration et instrumentation
- Pratique d'un logiciel de notation musicale

a2) Module principal : **composition électroacoustique sur support et temps réel**
- Conduite du discours, structuration formelle
- Techniques de traitement du son, spatialisation, design sonore
- Utilisation des logiciels de synthèse sonore, de traitement du son, d'enregistrement, de mixage

a3) Module principal : **composition de musique mixte**
- Conduite du discours, structuration formelle
- Orchestration et instrumentation
- Techniques de traitement du son
- Connaissance des logiciels de synthèse sonore, de traitement du son, d'enregistrement, de mixage
- Pratique d'un logiciel de notation musicale

a4) Module principal : **composition de musique à l'image**
- Analyse de la relation entre la musique et les différents éléments de l'œuvre cinématographique (image, dialogues, récit, etc.)
- Construction d'une illustration musicale adaptée au propos cinématographique ou vidéo
- Arrangement, notions d'orchestration
- Utilisation des logiciels de synthèse sonore, de traitement du son, d'enregistrement, de mixage, de synchronisation image et son
- Pratique d'un logiciel de notation musicale

b) Module associé : formation musicale et culture
- Audition, analyse auditive et commentaire d'écoute
- Lecture et analyse de partitions
- Analyse des langages et des esthétiques

c) Module complémentaire
- Étude de l'harmonie et de l'écriture polyphonique
- Connaissance des différents systèmes de notation et de chiffrage des accords

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.6 – Formation musicale

Les enseignements des différents modules permettent d'appréhender la musique écrite occidentale du Moyen-Âge à nos jours, ainsi que les formes principales dans les musiques de tradition orale (jazz, musiques traditionnelles, musiques actuelles amplifiées).

a) Module principal : formation musicale
- Audition et mémorisation, relevés, transposition
- Analyse auditive et commentaire d'écoute
- Déchiffrage vocal
- Lecture et analyse de partitions
- Histoire et esthétique
- Connaissance de la voix et des tessitures vocales, notions d'organologie des différentes familles instrumentales.

b) Module associé
- Pratique constitutive de l'identité musicale de l'élève, choisie dans l'offre de l'établissement (instrument, chant, direction d'ensemble, culture musicale, écriture, composition)
- Pratique vocale collective
- Initiation à la pratique du clavier et à l'harmonisation au clavier
- Initiation à la direction d'ensembles vocaux et instrumentaux
- Invention et improvisation

c) Module complémentaire
- Initiation à l'harmonie et à l'écriture polyphonique
- Arrangement et éléments d'orchestration
- Informatique musicale

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.7 – Culture musicale

Les enseignements des différents modules permettent d'appréhender la musique écrite occidentale du Moyen-Âge à nos jours, ainsi que les formes principales dans les musiques de tradition orale (jazz, musiques traditionnelles, musiques actuelles amplifiées).

a) Module principal : culture musicale
- Histoire de la musique
- Analyse auditive et commentaire d'écoute
- Analyse sur partitions
- Esthétique
- Expression écrite et orale

b) Module associé
- Initiation à l'harmonie et à l'écriture polyphonique
- Principes d'orchestration
- Pratique d'un logiciel de notation musicale
- Approfondissement de l'histoire, de l'analyse ou de l'esthétique d'un répertoire spécifique

c) Module complémentaire

– Pratique constitutive de l'identité musicale de l'élève, choisie dans l'offre de l'établissement (instrument, chant, direction d'ensemble, culture musicale, écriture, composition)

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.8 – Techniques du son

a) Module principal

– Son et acoustique, phénomènes physiques, aspects physiologiques
– Prise de son, sonorisation, enregistrement (théorie et mise en pratique)
– Informatique musicale (logiciels de synthèse sonore, de traitement du son, d'enregistrement, de mixage, de masterisation, de synchronisation image et son, etc.)

b) Module associé : formation musicale et culture

– Analyse auditive et commentaire d'écoute
– Initiation à l'harmonie
– Notions d'orchestration
– Esthétique musicale et sonore des différents styles et répertoires dans la musique classique, le jazz, les musiques amplifiées
– Pratique d'un logiciel de notation musicale

c) Module complémentaire

– Pratique constitutive de l'identité musicale de l'élève, choisie dans l'offre de l'établissement (instrument, chant, direction d'ensemble, culture musicale, écriture, composition)

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.3.9 – Pratique pluridisciplinaire

a) Module principal : pratique pluridisciplinaire

– Pratique musicale dans le contexte du domaine choisi (comédie musicale, cirque, rue)
– Pratique vocale collective
– Invention et improvisation

b) Module associé

– Pratique constitutive de l'identité musicale de l'élève, choisie dans l'offre de l'établissement (instrument, chant, direction d'ensemble, culture musicale, écriture, composition)
– Pratique de la danse
– Pratique du théâtre

c) Module complémentaire

– Formation musicale et culture : lecture de partitions, travaux d'écoute
– Déchiffrage instrumental et vocal

d) Unité d'enseignement choisie dans une liste d'options proposée par l'établissement ou le réseau des établissements concernés, au contenu distinct des autres modules, apportant une réelle plus-value en cohérence avec la formation.

4.4 – Évaluation et conditions d'obtention du diplôme national d'études de musique

L'évaluation globale de l'élève associe l'évaluation continue, placée sous la responsabilité de l'équipe pédagogique, et l'évaluation terminale sur épreuve.

Tous les enseignements font l'objet d'une évaluation continue. Le module principal de la discipline comprend nécessairement une évaluation terminale sur épreuve. Les évaluations sont notées sur vingt.

Les notes de l'évaluation continue sont attribuées par la direction de l'établissement sur proposition de l'équipe pédagogique. Chaque module ou unité d'enseignement est validé par une note minimale de 10/20.

Le diplôme national d'études de musique est délivré aux candidats ayant obtenu la note minimale de 10/20 à l'évaluation terminale, et ayant validé chacun des modules et unités d'enseignement suivis.

L'intitulé du diplôme précise la discipline principale choisie par le candidat.

L'épreuve d'évaluation terminale du module principal consiste en une présentation devant jury de l'activité relevant de la discipline : interprétation, production de travaux, etc.

À titre indicatif, pour les instrumentistes, le programme d'une durée de 20 à 25 minutes comporte des œuvres de styles différents, incluant une œuvre faisant appel à des techniques de composition et d'écriture contemporaine.

Les épreuves sont publiques.

Chapitre VI
L'enseignement initial du théâtre

L'enseignement du théâtre régit l'apprentissage d'un art et doit être abordé sous un triple éclairage :

– une formation à l'art et aux techniques du jeu ;

– une approche de tous les répertoires du théâtre ;

– une sensibilisation à l'histoire et aux enjeux contemporains du théâtre et du spectacle vivant.

Son ambition est de transmettre en les réinventant les règles d'un jeu – le théâtre – fondé sur la représentation de la relation de l'être humain au monde.

Le théâtre est une pratique collective dans laquelle s'inscrivent des parcours singuliers.

L'enseignement du théâtre s'envisage à partir d'une discipline centrale, à savoir l'art dramatique (ou art du jeu théâtral), et de plusieurs disciplines complémentaires.

Les disciplines complémentaires sont, entre autres, les suivantes : arts de la marionnette, arts du cirque, arts de la rue, arts du récit, arts du geste, magie nouvelle, art du clown, cabaret, mise en scène, dramaturgie, scénographie, costume, écriture dramatique et scénique, technique vocale, masque, théâtre d'objets, jeu radiophonique, jeu devant la caméra, improvisation, performance, corps en jeu, histoire du théâtre.

L'enseignement initial intègre tout ou partie de ces multiples composantes du théâtre selon la nature du projet pédagogique mis en œuvre. Certains départements théâtre pourront, s'ils le souhaitent, se singulariser en développant un enseignement plus poussé de certaines de ces disciplines, tout en conservant comme axe central l'enseignement de l'art dramatique – à titre d'exemple, c'est déjà le cas pour la marionnette. La mise en scène, considérée comme discipline complémentaire, a bien entendu sa place dans le projet pédagogique et peut s'enseigner aux élèves mais ne constitue pas son objectif majeur.

En application de ces principes, les départements théâtre des établissements d'enseignement artistique proposent, dans un cadre défini, un enseignement initial à l'art et à la pratique du théâtre qui ne préjuge pas de l'avenir des élèves : spectateurs avertis, artistes amateurs, candidats à une carrière professionnelle, sans privilégier aucune de ces hypothèses.

Inscrits au sein d'établissements à vocation pluridisciplinaire, ils sont appelés à se saisir des ressources existantes en matière d'enseignement de la musique et de la danse, à s'inscrire pleinement dans le projet pédagogique global de ces établissements. Ils contribuent à l'innovation pédagogique et au rayonnement artistique et culturel à l'œuvre dans les conservatoires.

L'enseignement du théâtre repose sur une éthique de la relation qui place toujours l'élève en position de sujet de son apprentissage. Il suppose la prise en compte des évolutions qui traversent la société et de la façon dont elles agissent de manière intime et collective dans les générations qui se forment au plateau : s'inscrivant nécessairement dans un contexte socio-culturel et géopolitique prégnant, il travaille pour autant à déployer la fiction et nourrir les imaginaires.

1 – Les principes spécifiques

1.1 – Un enseignement adapté à la diversité des publics et des parcours

1.1.1 – Une offre différente selon les âges

À l'existence d'une envie de théâtre et de sa pratique chez l'enfant peut répondre une proposition d'activités d'éveil et d'initiation dans les établissements d'enseignement artistique. Ces activités pourront accueillir les enfants à partir de 4 ans.

De 4 à 7 ans, *l'éveil* et *l'initiation* sont deux offres partagées avec les spécialités danse et musique.

De 8 à 14 ans, le *parcours découverte* s'articule en trois phases, dont la troisième, « découverte de l'art de l'acteur », peut servir de *passerelle* vers le parcours études.

À partir de 15 ans, le *parcours études* s'articule en trois cycles qui peuvent conduire à la délivrance du *certificat d'études théâtrales* (CET, certificat d'établissement, à la fin du 3e cycle) ou du *diplôme national d'études de théâtre* (DNET, à la fin du cycle y menant).

Une limite d'âge supérieure ne saurait être uniformément fixée d'autant que la vocation de l'enseignement initial est d'être ouvert à tous, dès lors que les exigences communes de travail et de discipline sont respectées.

Pour que la dynamique collective de travail soit favorisée, les candidatures d'adolescents et de jeunes adultes sont privilégiées et l'accueil d'élèves plus âgés examiné au cas par cas. L'hétérogénéité des âges étant par ailleurs un facteur de cohésion de groupe, de richesse et de diversité, on s'efforcera de la favoriser. À l'inverse, l'hétérogénéité des motivations peut être un frein à cette dynamique.

Un autre type de parcours peut être proposé : le *parcours programme*, qui s'adresse à des groupes constitués, et qui peut prendre la forme, entre autres, d'un *parcours personnalisé*, élaboré d'un commun accord entre certains élèves et l'établissement.

1.1.2 – L'accessibilité

L'entrée en éveil, en initiation et en parcours découverte se fait suivant les modalités déterminées par l'établissement. Avant 15 ans, ces modalités ne reposent pas sur des critères pédagogiques.

À l'entrée du 1er cycle du parcours études, la sélection peut consister en un entretien avec l'équipe pédagogique ou bien en un examen par cette même équipe d'un dossier de candidature contenant notamment une lettre ou un texte de motivation.

À partir du 2e cycle, la mise en exercice de la motivation, de la détermination et des aptitudes à l'apprentissage des postulants sous forme d'un stage constitué de séances collectives de travail qui les immergent dans la réalité de l'enseignement, avec ses exigences de présence, de travail et d'investissement, est une formule probante de sélection.

Un tel stage débouche sur une proposition d'admission par l'équipe enseignante, validée par la direction de l'établissement, et peut éventuellement s'achever par la présentation de travaux devant un jury dont l'enseignant(e) responsable du département est membre.

Pour les autres parcours, les modalités peuvent s'inspirer de ces différentes formules. Quelles que soient les modalités retenues, ce processus débouche sur une proposition d'admission par l'équipe enseignante, validée par la direction de l'établissement.

1.1.3 – La présence des élèves et les effectifs

Un groupe d'élèves doit se situer aux alentours de 12 personnes, quel que soit le parcours.

Dans ce cadre, pour une pédagogie optimale et un suivi réel et attentif des élèves :

- un PTEA à temps complet (service de 16 h de cours hebdomadaires) peut donner cours en parcours études à trois groupes d'élèves maximum, soit environ 36 élèves. En parcours découverte, il peut donner cours à six groupes d'élèves, soit 72 élèves maximum ;
- un ATEA à temps complet (service de 20 h de cours hebdomadaires) peut donner cours en parcours études à quatre groupes d'élèves maximum, soit environ 48 élèves. En parcours découverte, il peut donner cours à huit groupes d'élèves, soit 96 élèves maximum.

Au-delà de ce nombre, il est impératif de prévoir des heures ou des postes d'enseignants complémentaires. Il est par ailleurs essentiel que le responsable du département théâtre soit attentif à une répartition des groupes cohérente et équilibrée, respectant le nombre maximum d'élèves au sein de chaque groupe.

Au-delà de deux professeurs et de 16 groupes d'élèves, la mise en place d'un responsable d'un pôle jeunesse (compétent pour ce public) aux côtés du responsable du département théâtre est à encourager.

L'éveil et de l'initiation étant deux offres partagées avec les spécialités danse et musique, le département théâtre (et en particulier le responsable du pôle jeunesse quand il existe) contribue pleinement à leur organisation et à leur fonctionnement. Il peut, le cas échéant, en prendre la responsabilité.

L'apport de temps partiels spécialisés – techniques vocales, instrumentales, chorégraphiques, notamment – est à encourager dès le plus jeune âge. Cet apport devient obligatoire lorsque l'établissement propose un cycle menant au diplôme national d'études de théâtre.

Le temps moyen de présence de chaque élève est organisé comme suit dans les parcours découverte et étude :

- de 1 heure 30 à 2 heures hebdomadaires en 1re et 2e phases ;
- de 2 à 3 heures hebdomadaires en 3e phase (y compris en passerelle) ;
- de 3 à 6 heures hebdomadaires dans le 1er cycle ;
- de 4 à 8 heures hebdomadaires dans le 2e cycle ;
- de 6 à 12 heures hebdomadaires dans le 3e cycle, mais 16 heures au minimum s'il s'agit du cycle menant au diplôme national (hors stages et ateliers spécifiques).

L'enseignement, outre les cours réguliers, peut être constitué de séquences de travail plus concentrées sous forme de stages et d'ateliers spécifiques.

À partir du 2e cycle, cette présence se traduit pour chaque élève par la possibilité de participer à un minimum de deux cours ou ateliers par semaine.

1.2 – Les principes pédagogiques

L'équipe pédagogique du département théâtre est composée d'artistes enseignants aux compétences adaptées aux différents types d'accompagnement proposés par le projet du département théâtre, que ce soit l'éveil, l'initiation, les parcours – découverte, étude, ressource, personnalisé – ou la préparation à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de théâtre si celle-ci est présente. Les enseignants bénéficient d'une formation continue pour maintenir, voire élargir, leur champ de compétences.

Il est indispensable que les enseignants puissent articuler une carrière d'artiste et de pédagogue, et ainsi concilier les obligations de leur statut avec la poursuite d'une activité artistique professionnelle. Dans le respect de la législation en vigueur en matière de cumul, dans le cadre général du règlement intérieur de l'établissement, les modalités d'organisation (aménagement d'horaires, remplacement, etc.) sont à définir en accord avec la direction.

Afin d'enrichir le projet pédagogique, l'équipe permanente peut être renforcée par l'emploi d'intervenants ponctuels – artistes ou pédagogues – aux compétences reconnues.

Pour chaque cycle du parcours études, des cours spécifiques avec des élèves de même niveau doivent être préservés. Cependant, le principe de cours communs aux élèves de différents cycles n'est pas à exclure, pour une partie de l'enseignement, d'autant qu'ils stimulent par l'émulation les processus d'évolution personnelle des élèves. De même, des temps de rencontre entre des élèves de différents parcours peuvent être imaginés.

Cette souplesse de fonctionnement doit s'inscrire dans le projet pédagogique de l'équipe enseignante, porté à la connaissance des usagers de l'établissement et assorti d'un programme mis à jour chaque année.

Ce programme guide la vie en interne du département théâtre, harmonisant plaisir de la découverte, apprentissages techniques, acquisition de compétences (savoirs, savoirs être et savoirs faire), approche du répertoire et éveil à la création contemporaine, ouverture à d'autres arts, travaux de recherche, réalisations individuelles et collectives.

C'est ainsi qu'à l'intérieur de l'établissement, outre sa participation à des cours et ateliers interdisciplinaires, le département théâtre est impliqué dans des expériences de collaboration avec les départements d'autres spécialités (musique ou danse), dans le cadre de projets ponctuels construits conjointement.

Des temps de présentations de travaux devant des publics variés (familles, autres élèves, professionnels, etc.) représentent un outil pédagogique utile, à la condition qu'ils ne constituent pas la finalité unique de

l'enseignement. Dans tous les cas, l'équipe pédagogique est seule juge de l'opportunité de toute ouverture au public. Quand cela est possible, le regard extérieur apporté sur ces travaux par des personnalités artistiques permet d'enrichir la diversité et la qualité des retours qui peuvent être faits aux élèves.

Le département théâtre établit des relations avec les structures de création et de diffusion, les compagnies et les artistes de la région pour permettre aux élèves d'assister à des spectacles, à des répétitions, à des rencontres avec des équipes de création. Ces relations peuvent donner lieu à des facilités tarifaires.

Une école du spectateur fait partie intégrante de tous les stades de formation et d'enseignement, elle allie plaisir d'aller au spectacle, rencontre avec les artistes et acquisition d'une culture théâtrale, elle ambitionne de former le regard de l'élève spectateur, de faire découvrir une diversité d'esthétiques théâtrales et d'interroger la pratique du théâtre. L'analyse critique de spectacles est pleinement constitutive de l'apprentissage de l'élève. Cette analyse se fait à partir de représentations vues en salle de spectacle et très exceptionnellement à partir de captations (essentiellement pour les mises en scène historiques). L'école du spectateur gagne à être pluridisciplinaire.

Des expériences d'action culturelle auprès de publics spécifiques (milieu scolaire, maisons de retraite, hôpitaux, foyers de jeunes, prisons, etc.) sont possibles. Elles permettent aux élèves d'expérimenter une approche de la médiation culturelle.

2 – Le projet pédagogique pour le théâtre

L'apprentissage du jeu de l'acteur demande à l'élève une certaine maturité. Néanmoins, la découverte de l'art du théâtre, pour peu qu'elle s'effectue dans un environnement adapté et qu'elle soit bien accompagnée, peut intervenir dès le plus jeune âge. Elle peut être pour les enfants et les adolescents une source de plaisir intense et éventuellement le moyen de surmonter des difficultés liées à la scolarité, à l'identité ou aux relations familiales.

Toute pratique active régulière du théâtre sollicite le corps, la voix, le rapport au texte, et convoque l'imaginaire. Une culture théâtrale, en lien avec la pratique, est dispensée aux élèves. Elle est complétée par une approche et une ouverture à la culture musicale, plastique, chorégraphique, etc.

La pluridisciplinarité est consubstantielle à l'art du théâtre. Elle concerne tout autant son lien avec les autres arts (danse, musique, arts plastiques, etc.) que le croisement des disciplines en son sein même. Elle traverse l'acteur, tant dans l'exercice de son métier que lors de sa formation. Elle est cultivée par l'élève dans son apprentissage, source d'ouverture et d'épanouissement.

2.1 – L'éveil et l'initiation

Pour répondre à une envie de théâtre chez l'enfant de 4 à 7 ans, l'éveil et l'initiation aux arts vivants sont pensés dans une logique de transversalité entre les trois spécialités danse, musique et théâtre sur ces tranches d'âge.

Le jeune enfant bénéficie souvent d'une liberté créative spontanée, d'un esprit de curiosité, d'une capacité d'étonnement, d'une familiarité avec la situation de jeu. La mission de l'adulte est de l'amener à faire du jeu un acte théâtral, inscrire en lui la notion de processus, de progression, d'amélioration, à considérer l'importance non seulement du faire mais aussi du refaire. C'est aussi le sensibiliser à la nécessité d'entrer en relation avec l'autre : le partenaire, l'espace, le public.

Ce moment de transmission, au-delà de l'animation, est déjà une approche du théâtre comme un art, avec la mise à jour des outils physiques, verbaux ou non verbaux, et émotionnels qu'elle nécessite, l'apprentissage du collectif, la découverte d'une multiplicité de possibles, de l'improvisation au travail d'interprétation.

L'éveil et l'initiation sont assurés par une équipe pédagogique comprenant les trois spécialités et ayant les compétences nécessaires à l'adresse à ces très jeunes enfants. Dès ces premières années, des intervenants extérieurs, notamment des artistes créant pour le jeune public, sont sollicités en complément de l'équipe permanente : écrivain(e), circassien(ne), plasticien(ne) peuvent ouvrir le champ de l'imaginaire des enfants. Cette offre se construit en harmonie avec les acteurs du territoire (compagnies, écoles municipales, etc.).

2.2 – Le parcours découverte

L'âge de 8 ans semble adapté pour commencer à découvrir le théâtre à part entière par la pratique. C'est à cet âge que l'enfant appréhende le monde qui l'environne, peut s'approprier la multiplicité des langages, est en capacité de distinguer le réel et la fiction et développe un sens critique.

Le plaisir de jouer seul ou à plusieurs guide l'ensemble du parcours découverte, qui propose un cheminement d'apprentissage de 8 à 14 ans, soit une durée maximale de 7 ans, et qui n'est pas un préalable au parcours études.

Il se décline en trois phases :

- 1re phase : découverte de la pratique ludique et collective du théâtre (de 8 à 10 ans) ;
- 2e phase : découverte des imaginaires et de leur mise en jeu (11-12 ans) ;
- 3e phase : découverte de l'art de l'acteur (13-14 ans).

La composition des groupes tient compte de l'âge mais aussi du degré de maturité des jeunes élèves. Il n'y a pas de prérequis à la composition de ces groupes.

La durée des séances doit autant respecter le rythme des jeunes que celui du travail théâtral, de 1 h 30 hebdomadaire minimum pour les plus jeunes enfants et de 2 à 3 heures hebdomadaires pour les adolescents. L'assiduité est une condition nécessaire au bon fonctionnement du groupe et à l'épanouissement de l'élève.

Cette découverte déploie les axes suivants :

1. Le potentiel d'expression de l'enfant par le jeu (la liberté étant le préambule à tout acte artistique) et faire découvrir les moyens de développer cette expression (le corps, le jeu vocal, le mouvement dans l'espace, le jeu improvisé, etc.) ;
2. La sollicitation de l'expression personnelle de l'enfant – individuelle, collective et chorale – comme point de départ de l'exploration de l'art théâtral ;
3. La dimension pluridisciplinaire : le théâtre en lien avec la musique, le chant, la danse, les arts plastiques, le cirque, la marionnette, notamment ;
4. La découverte des règles et techniques du théâtre ;
5. L'écriture personnelle, individuelle et collective, scénique et/ou textuelle ;
6. La variété des matériaux (objets, musiques, images, textes non théâtraux, etc.) pour libérer l'acte théâtral ;
7. La sensibilisation aux répertoires, dont celui du jeune public, en respectant le degré de maturité des élèves ;
8. La participation à des événements festifs, des présentations devant un public, qui privilégient l'expression de l'enfant au sein du groupe, empreinte du plaisir du jeu et du sens ;
9. Le développement de la curiosité de l'enfant à travers l'exploration du monde du théâtre : spectacles, rencontres avec des artistes, visites de théâtres.

Le parcours découverte se nourrit des croisements avec les spécialités danse et musique. Car l'art du théâtre repose sur le travail du corps, du mouvement, de la voix, du rythme, de la musicalité, de la perception de l'espace, entre autres. Par la temporalité propre du parcours découverte théâtre, les pratiques croisées des élèves se font souvent avec des camarades danseurs et musiciens de leur âge mais ayant déjà entamé des 1er et 2e cycles des parcours études de ces deux spécialités.

La 3e phase, « découverte de l'art de l'acteur », est par définition plus technique que les phases précédentes. Pour les adolescents qui envisagent de s'engager dans le parcours études, elle constitue un moyen de se familiariser avec les enjeux d'une véritable formation. Pour cette raison, cette phase 3 est dite *passerelle*, car elle se situe entre la découverte et l'étude du théâtre.

À la fin de ce parcours découverte, l'élève peut demander au conservatoire de lui délivrer une attestation de parcours.

2.3 – Le parcours études

Organisé en trois cycles, le parcours études dure de 3 à 6 ans. L'âge minimum pour le débuter est de 15 ans.

Ce parcours s'organise comme suit :

– un 1er cycle, de détermination ;
– un 2e cycle, d'enseignement des bases ;

trois possibilités se présentent à l'issue du 2e cycle :
– un 3e cycle, d'approfondissement des acquis (non diplômant mais éventuellement certifiant) ;
– un cycle menant au diplôme national d'études de théâtre, qui permet une pratique artistique soutenue, autonome et éclairée de la spécialité ;
– une préparation à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de théâtre, pour laquelle le conservatoire peut se voir délivrer un agrément du ministère de la Culture.

2.3.1 – Le 1er cycle

Durée du cycle : 1 à 2 ans.
Volume horaire hebdomadaire de 3 à 6 heures.

Le 1er cycle est un cycle de détermination.

En prolongement ou en complément :
– du parcours découverte, là où il est organisé ;
– d'une pratique en amateur ;
– d'ateliers en ou hors temps scolaire ;
– des enseignements de spécialité proposés par l'Éducation nationale (baccalauréat voie générale, spécialité théâtre),
ce cycle permet une approche de l'art théâtral à travers une confrontation aux enjeux fondateurs d'un apprentissage.

Il appelle, au moyen notamment de la direction d'acteur conduite par l'enseignant :
– une identification, à partir des « désirs de théâtre » de l'élève, mais aussi à partir du dépassement des représentations les plus convenues de cet art, de l'amplitude et de la diversité des champs d'exploration et d'apprentissage ;
– une confrontation aux exigences du travail en groupe, à l'enjeu collectif du jeu dramatique ;
– une compréhension des exigences du « corps » théâtral – voix, corps dans l'espace – puis, une première approche du « jeu avec », du regard, de l'écoute, de l'adresse à l'autre ;
– une mise en enjeu de la prise de parole, individuelle (à commencer par la lecture) et collective (y compris à travers le travail de chœur) ;
– l'approche du texte théâtral, l'appropriation par la mémoire.

2.3.2 – Le 2e cycle

Durée du cycle : 1 à 2 ans.
Volume horaire hebdomadaire de 4 à 8 heures.

Le 2e cycle est celui de l'enseignement des bases. L'enseignement s'organise à partir de quatre enjeux principaux :

1. Acquérir et entretenir une disponibilité corporelle et vocale par un travail régulier sur :
– la maîtrise du corps, son inscription dans l'espace et dans le temps ;
– la maîtrise de la voix, parlée et chantée, la fonction poétique du langage à travers la diction, l'intonation, l'intention, du souffle jusqu'à la parole.

2. Aborder le jeu théâtral par :
– l'improvisation et la pratique du jeu, au moyen notamment de la direction d'acteur conduite par l'enseignant et impliquant :
• la présence ;
• l'engagement : l'énergie, l'audace et la curiosité ;
• le rapport à l'autre : l'attention, l'observation, l'écoute, l'adresse au partenaire, l'échange ;

- la prise de distance, notamment par l'utilisation du masque, de la marionnette, etc. ;
- la mémorisation par cœur et par corps ;

– l'exploration des répertoires du théâtre :

- le travail sur le texte ;
- le travail sur la langue, sur la parole et sa mise en voix ;
- le travail sur la mise en situation de l'acteur au moyen de la direction d'acteur conduite par l'enseignant.

3. Acquérir les bases d'une culture théâtrale par :

– une approche des spécificités de l'écriture théâtrale, y compris en s'y essayant ;
– une approche de la dramaturgie et de la mise en scène : situation, action, conflit, partage de la parole, image scénique, déroulement dramatique, identification des signes de la représentation, de la mise en scène, etc. ;
– une ouverture sur les pratiques théâtrales les plus contemporaines, notamment les écritures de plateau.

4. Explorer diverses techniques ou disciplines complémentaires et aborder les autres arts, par la rencontre avec :

– au moins une des techniques ou disciplines complémentaires suivantes : arts de la marionnette, théâtre gestuel, art du clown, commedia dell'arte, conte, etc. ;
– au moins un des autres arts suivants : danse, musique, art vocal, chanson, arts plastiques, cinéma et autres arts liés à l'image, etc.

2.3.3 – Le 3e cycle

Durée du cycle : 1 ans à 2 ans.

Exceptionnellement, sur proposition de l'équipe pédagogique, une autorisation de prolongation du temps de formation d'un an peut être accordée par la direction de l'établissement.

Volume horaire hebdomadaire de 6 à 12 heures.

Le 3e cycle propose un approfondissement des acquis. L'enseignement s'organise à partir de quatre enjeux principaux :

1. Poursuivre l'entraînement corporel et vocal par une pratique régulière :

– de la danse ou toute autre discipline corporelle, en prenant en compte les spécificités du jeu de l'acteur (espace, corps, geste, mouvement, émotion, etc.) ;
– des techniques vocales (voix parlée, voix chantée).

2. Privilégier le travail d'interprétation, dans sa quadruple acception :

– capacité à concrétiser une présence sur le plateau ;
– capacité à partager cette présence, sur scène, avec des partenaires ;
– capacité à toucher chaque spectateur dans son imagination, sa sensibilité, son intelligence, à travers l'adresse à un public ;
– capacité à interpréter de mémoire et dans la durée un texte ou une séquence.

3. Approfondir la culture théâtrale par :

– outre celle de la dramaturgie, une approche de la scénographie, de la mise en scène et, plus globalement, de l'évolution des formes théâtrales et des courants esthétiques ;
– la lecture d'œuvres (dramatiques et non dramatiques) ;
– une approche des réalités institutionnelles, sociologiques et économiques du secteur théâtral.

4. Renforcer l'acquisition ou la maîtrise d'outils par la pratique régulière :

– d'ateliers d'écriture textuelle et scénique ;
– d'au moins une des techniques ou disciplines complémentaires suivantes : arts de la marionnette, mise en scène, théâtre gestuel, art du clown, commedia dell'arte, conte, arts du cirque, performance, etc. ;
– d'au moins un des autres arts suivants : danse, instrument de musique, art vocal, chanson, cinéma et autres arts liés à l'image, etc. ;
– l'expérimentation de la direction d'acteur.

Le 3e cycle inclut la pratique périodique d'ateliers, pour lesquels il est fait appel à des intervenants extérieurs, en partenariat, entre autres, avec les lieux de création et de diffusion locaux et les artistes, les équipes artistiques de la région, débouchant ou non sur une présentation publique.

Au cours de ce cycle, les projets d'élèves, individuels et par groupes, sont encouragés et accompagnés, dès lors qu'ils s'inscrivent opportunément dans le déroulement des études sans s'y substituer.

2.3.4 – Le cycle menant au diplôme national

Le cycle menant au diplôme national d'études de théâtre permet une pratique artistique soutenue, autonome et éclairée du théâtre.

Il s'adresse à des élèves âgés d'au moins 17 ans.

2.3.4.1 – La durée du cycle

Il est d'une durée de 2 ans à raison de 16 heures hebdomadaires au minimum, dont :

- 9 à 12 heures consacrées au travail du jeu ;
- 2 heures de pratique corporelle et 1 heure 30 minimum de travail vocal, qui trouvent leur prolongement au sein des cours et ateliers d'interprétation et de jeu sous forme d'échauffements et d'exercices d'entraînement ;

soit un volume total minimum de 1056 heures.

Ces heures peuvent être aménagées annuellement de façon à permettre une pédagogie souple qui alterne des cours réguliers et des temps de travail plus intensifs.

Des stages, ateliers, master class, confiés à des artistes ou intervenants invités, notamment par le biais de partenariats avec des lieux de création et/ou de diffusion et des équipes artistiques, complètent la formation à raison d'au moins 100 heures annuelles.

Durant le cycle, les établissements assurent également aux élèves une approche des métiers de la scène, de leur environnement juridique et économique, ainsi que de la diversité des formations qui y conduisent.

Sur proposition de l'équipe pédagogique, une autorisation de prolongation du temps de formation d'un an peut être accordée par la direction de l'établissement.

2.3.4.2 – Les principes pédagogiques

Le cycle s'articule autour de quatre axes principaux, en veillant à s'ouvrir à la pluralité des formes esthétiques :

1) privilégier le travail de l'interprétation et du jeu dans un parcours de progression individuel et collectif ;
2) poursuivre l'entraînement corporel et vocal ;
3) approfondir la culture théâtrale et artistique ;
4) développer les pratiques de diverses techniques ou disciplines complémentaires (écriture dramatique et de plateau, mise en scène, scénographie, création de costumes, création sonore, visuelle et numérique, arts du cirque, arts de la marionnette, arts du récit, arts du geste, masque, clown, cabaret, improvisation, performance, etc.) et des autres arts (instruments de musique, chanson, danse, cinéma, arts plastiques, etc.).

1) Le travail de l'interprétation et du jeu a pour objectif pédagogique :

- de renforcer la maîtrise des techniques de l'acteur (voix et corps dans l'espace, diction, prosodie, rapport au texte, à l'imaginaire, disponibilité à soi et aux autres, ouverture des sens, etc.) et à concrétiser la présence sur le plateau au sein du collectif ;
- de développer une interprétation singulière en tenant compte d'enjeux dramaturgiques et esthétiques ;
- de solliciter l'autonomie la plus large possible et la créativité en accompagnant le développement de la personnalité artistique de l'élève.

2) L'entraînement corporel et vocal s'attache à :

- proposer un enseignement régulier de pratique vocale et un enseignement régulier de pratique corporelle (corps, espace et mouvement). Ces enseignements prennent en compte l'approche spécifique de l'acteur au théâtre ;
- enrichir la pratique d'une connaissance physiologique du corps et de la voix.

3) La culture théâtrale et artistique s'attache à :

– approfondir l'approche pratique et théorique de la dramaturgie, de la scénographie, de la mise en scène, de l'évolution des formes théâtrales et des courants esthétiques, entre autres ;

– poursuivre un parcours du spectateur exigeant qui développe l'analyse critique ;

– aborder les réalités socio-économiques et institutionnelles du spectacle vivant et ses métiers.

4) Les pratiques (acquisition ou maîtrise) de diverses techniques ou disciplines complémentaires et des autres arts comprennent :

– au moins deux techniques ou disciplines complémentaires : écriture dramatique et de plateau, mise en scène, scénographie, création sonore, visuelle et numérique, arts du cirque, arts de la marionnette, arts du récit, arts du geste, mascpe, clown, etc. ;

– au moins un autre art : danse, instruments de musique, chanson, cinéma, arts plastiques, etc.

2.3.4.3 – L'organisation pédagogique

Le cycle s'organise à partir :

– de l'enseignement délivré par l'équipe pédagogique sous forme de cours réguliers ou de stages ;

– d'un programme annuel de stages, ateliers, master class confiés à des intervenants extérieurs ;

– d'un tutorat du projet de création de l'élève, assuré par l'équipe pédagogique ;

– de l'élaboration par l'élève, tout au long du cycle et en concertation avec l'équipe pédagogique, d'un document personnalisé qui questionne son parcours artistique et culturel. Ce document est un des éléments de l'évaluation continue de l'élève.

2.3.4.4 – Les conditions et modalités d'admission dans le cycle

Un examen d'entrée valide l'admission dans le cycle menant au diplôme national. Cet examen permet de déterminer si les candidats possèdent un niveau équivalent à celui de la fin d'un deuxième cycle.

L'examen d'entrée est organisé par un établissement ou un regroupement d'établissements.

Toute demande d'entrée est adressée à l'établissement concerné. Elle est accompagnée d'un dossier récapitulant le parcours et la motivation du candidat.

L'examen d'entrée dans le cycle menant au diplôme national comporte au minimum les deux épreuves suivantes :

– une épreuve d'interprétation ou de pratique théâtrale ;

– un entretien avec le candidat portant sur son parcours et ses motivations.

Un stage collectif ou toute autre proposition d'évaluation peuvent être organisés comme épreuve complémentaire. L'examen d'entrée peut se dérouler en plusieurs tours (admissibilité et admission). Dans tous les cas, le règlement des études de l'établissement définit les modalités et la forme de l'organisation des épreuves.

À l'issue des épreuves, l'admission dans le cycle est décidée par le jury.

Le jury de cet examen est composé de la manière suivante :

– le directeur ou la directrice de l'établissement ou d'un des établissements concernés, ou son représentant, président ;

– au moins deux membres de l'équipe pédagogique enseignant la spécialité théâtre de l'établissement ou des établissements concernés ;

– deux personnalités qualifiées extérieures à l'établissement ou aux établissements concernés.

Les membres du jury sont nommés par la direction de l'établissement ou de l'établissement coordinateur dans le cas d'un regroupement.

2.4 – La préparation à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de théâtre

Certains établissements peuvent proposer une préparation à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de théâtre.

Ils peuvent délivrer aux étudiants une attestation détaillant les acquis de la formation.

(Voir chapitre II pour la définition de cette préparation.)

2.5 – Le parcours programme

Le conservatoire est considéré comme un lieu de ressource pour les pratiques artistiques de son territoire. Le département théâtre accueille à ce titre, sous des formats variés, des élèves sans limite d'âge, qui souhaitent expérimenter une pratique du plateau et enrichir leur connaissance des répertoires et des enjeux du théâtre.

Dans cette perspective, le département théâtre peut concevoir et proposer des *parcours programmes*. Il s'agit de partager les ressources pédagogiques et artistiques dont il dispose pour construire en autonomie ou en partenariat, en fonction des besoins, un accompagnement adapté.
Les formats peuvent être :

- des ateliers de découverte du théâtre pour adultes ;
- des ateliers ou stages de pratique en complément du parcours études ou indépendamment de lui ;
- des stages co-construits, en partenariat notamment avec les écoles supérieures dans le cadre de l'accueil de stagiaires du diplôme d'État de professeur de théâtre ou de participations à certains modules dudit diplôme ;
- une approche des enjeux de la transmission et de la pédagogie théâtrale ;
- des stages co-construits en partenariat avec les lieux de création ou de diffusion de la région, comme les centres dramatiques nationaux, les scènes nationales ou les théâtres de ville ;
- des stages ou ateliers pour les artistes présents sur le territoire et qui souhaitent continuer à se former ;
- le département peut proposer également un parcours personnalisé, notamment à l'intention de personnes qui consacrent beaucoup de temps à leurs études ou leur vie professionnelle, ou encore de celles qui ont achevé le parcours études (cas des anciens élèves). Pour ces personnes, qui constituent des cas particuliers, il peut être proposé un parcours conçu en concertation entre l'élève et l'équipe pédagogique, puis validé par la direction. Ce parcours consiste par exemple à suivre uniquement certains cours ou ateliers du département théâtre, ainsi que des cours ou ateliers dans d'autres spécialités.

3 – L'évaluation

3.1 – L'évaluation continue

L'équipe pédagogique privilégie l'évaluation continue sur l'ensemble des parcours. Elle fait appel à son imagination pour en diversifier les modalités : collective ou individuelle, orale ou écrite, autoévaluation, conseil d'évaluation, entretiens individuels ou collectif, etc.

Seul le diplôme national d'études de théâtre appelle la mise en place d'un jury externe. Toutefois, il est souhaitable que les élèves soient encouragés régulièrement par des regards professionnels extérieurs au conservatoire, rémunérés pour cette mission selon les modalités habituelles des jurys.

L'éveil, l'initiation et le parcours découverte reposent sur l'évaluation collective sans notes. Ce mode d'évaluation favorise un partage régulier avec les familles.

Pendant le parcours études :

- le passage d'un cycle à l'autre se fait sur la base de l'évaluation continue, comprenant d'éventuelles présentations de travaux ;
- l'accession à chacun des cycles peut également prendre la forme d'un examen d'entrée ;

– c'est également dans le cadre de l'évaluation continue que peut être décidé le passage anticipé d'un élève dans un cycle supérieur ou du passage anticipé d'un élève particulièrement motivé de la phase passerelle au 2e cycle du parcours études.

À la fin de chaque année, trois possibilités se présentent :

– l'élève accède à la phase ou au cycle suivant ;

– l'élève est autorisé à poursuivre une année supplémentaire dans la même phase ou le même cycle ;

– l'élève quitte le parcours découverte ou le parcours études. À sa demande, le conservatoire lui délivre une attestation de formation.

3.2 – L'évaluation en fin du parcours études

Le parcours études se termine par l'obtention ou non :

– du certificat d'études théâtrales (3e cycle) ;

– ou du diplôme national d'études de théâtre (cycle menant au diplôme national).

3.2.1 – Le certificat d'études théâtrales

Il peut être délivré au terme d'un parcours complet (premier, deuxième et troisième cycles), validé par une évaluation continue. Une prestation présentée devant l'équipe pédagogique et au moins deux regards professionnels extérieurs au conservatoire, rémunérés pour cette mission selon les modalités habituelles des jurys, peut constituer un des modules de cette évaluation. Il atteste d'un parcours initial complet d'études de théâtre.

3.2.2 – Le diplôme national d'études de théâtre

Il est délivré sur la base d'une validation par évaluation continue et d'épreuves d'évaluation terminale devant un jury.

3.2.2.1 – L'option et la discipline

Étant entendu qu'il entérine avant tout un parcours de jeu théâtral, le diplôme national d'études de théâtre peut préciser sous la forme d'une option la discipline complémentaire dans laquelle le candidat a choisi d'orienter son projet de création prévu dans les épreuves d'évaluation terminale devant jury. Cette discipline doit être mentionnée dans la note d'intention qui accompagne le projet de création.

Les disciplines qui peuvent faire l'objet d'une option dans le diplôme sont :

– arts de la marionnette ;

– arts de la parole (conte, poésie, récit, déclamation, etc.) ;

– arts du geste ;

– clown ;

– création numérique pour la scène ;

– création pluridisciplinaire ;

– écriture de plateau ;

– écriture textuelle (écriture d'une œuvre théâtrale, adaptation pour la scène d'un texte non théâtral, etc.) ;

– improvisation ;

– langue des signes française (LSF) et langues de France ;

– mise en scène ;

– parcours de rôle ;

– performance ;

– théâtre musical (cabaret, comédie musicale, etc.).

3.2.2.2 – L'évaluation de la formation

L'évaluation globale de l'élève associe l'évaluation continue, placée sous la responsabilité de l'équipe pédagogique, et l'évaluation terminale sur épreuves devant un jury. Tous les enseignements font l'objet d'une évaluation. Seuls les candidats ayant suivi chaque enseignement peuvent se présenter aux épreuves d'évaluation terminale. Les épreuves d'évaluation terminale sont publiques, sauf l'entretien qui se déroule à huis clos.

Le barème de notation est compris entre 1 et 5 (cf. chapitre VII).

La note de l'évaluation continue est fixée par l'équipe pédagogique selon des modalités définies dans le règlement des études de l'établissement. Il s'agit d'une note sur 40 (note de 1 à 5, entière exclusivement, multipliée par 8).

Le jury attribue deux notes d'évaluation terminale : une première note sur 30 portant sur le projet de création, la note de travail qui l'accompagne et l'entretien, et une deuxième note sur 30 pour l'épreuve de jeu-interprétation (notes de 1 à 5, entières exclusivement, multipliées par 6).

La note de l'évaluation continue est additionnée aux deux notes d'évaluation terminale, le total sur 100 est ensuite divisé par 5 afin d'obtenir une note finale sur 20.

Le diplôme national d'études de théâtre est délivré lorsque la somme des notes de l'évaluation continue et de l'évaluation terminale du candidat est égale ou supérieure à dix sur vingt (note entière exclusivement). Il ne donne pas lieu à délivrance d'une mention.

3.2.2.2.1 – L'évaluation continue

L'établissement constitue pour chaque élève une fiche d'évaluation continue, régulièrement mise à jour par l'équipe enseignante, attestant de son parcours pédagogique et artistique. Elle comprend le détail des enseignements suivis : intitulé, contenu, durée et évaluation, notamment.

L'évaluation continue procède de :

– l'auto-évaluation conduite par chaque élève ;
– l'évaluation conduite par l'équipe pédagogique.

L'auto-évaluation trouve sa traduction dans l'élaboration par l'élève, tout au long du cycle et en concertation avec l'équipe pédagogique, d'un document personnalisé structuré. Ce document présente les observations et les réflexions de l'élève portant sur son propre cheminement dans sa formation, en accordant une place conséquente à son expérience de spectateur et de lecteur. La forme de ce document est libre : écriture, image et sons, numérique, iconographie, dessins, etc.

Des entretiens d'évaluation de l'élève sont organisés régulièrement par l'équipe pédagogique, ils accordent une place à l'auto-évaluation.

L'évaluation par l'équipe pédagogique repose sur une appréciation des enseignant(es) et des intervenant(e)s extérieur(e)s selon une fréquence au minimum semestrielle et consignée dans la fiche d'évaluation continue de l'élève.

Elle porte notamment sur les points suivants :

– l'assiduité, la régularité dans le travail ;
– la relation aux autres, la participation au travail collectif ;
– la maîtrise des techniques de l'acteur ;
– la capacité à progresser ;
– la compréhension des enjeux dramaturgiques et esthétiques ;
– la fréquentation régulière et diversifiée du spectacle vivant et une approche critique de la représentation ;
– l'engagement, la force de propositions ;
– la capacité à mener un processus de création ;
– l'appréciation du document personnalisé de l'élève.

Ces appréciations trouveront leur traduction dans la note d'évaluation continue (cf. chapitre VII).

3.2.2.2.2 – L'évaluation terminale

Les épreuves d'évaluation terminale comprennent :

1) une présentation d'un travail de jeu-interprétation dirigé par un(e) enseignant(e) ou un(e) intervenant(e) ;

2) une présentation du projet de création porté par l'élève ou par un regroupement d'élèves ;

3) une note de travail rédigée par l'élève exposant son parcours dans le cadre du projet de création ;

4) un entretien avec le jury.

1) Le travail de jeu-interprétation prend la forme d'une présentation de scènes, d'un montage, d'une écriture de plateau ou d'un travail collectif devant le jury. Il est dirigé en amont par un(e) enseignant(e) ou un(e) intervenant(e).

Il permet d'évaluer le candidat sur :

- sa capacité à maîtriser les techniques d'acteur (voix et corps dans l'espace, diction, prosodie, rapport au texte, à l'imaginaire, disponibilité à soi et aux autres, capacité de métamorphose, ouverture des sens, etc.) et à concrétiser sa présence sur le plateau ;
- sa capacité à développer une interprétation singulière en tenant compte d'enjeux dramaturgiques et esthétiques ;
- sa capacité à l'autonomie, à l'appropriation de consignes et à la créativité.

2) Le projet de création peut être individuel ou collectif et d'une durée de 25 à 45 minutes (de 25 à 30 minutes pour un projet concernant un seul candidat, de 30 à 40 minutes pour un projet concernant deux candidats, de 35 à 45 minutes pour un projet concernant 3 candidats et plus). Il est présenté dans un lieu permettant les conditions d'une représentation publique, avec un temps de montage et de répétitions d'au moins trois jours en amont de la représentation. Il fait l'objet d'un accompagnement pédagogique par un ou plusieurs membres de l'équipe aux différents stades de son élaboration, du choix à sa réalisation finale.

Il permet d'évaluer le candidat sur :

- sa capacité à tenir un propos, à défendre un point de vue et des enjeux, à conduire une progression et à établir une cohérence d'ensemble ;
- son inventivité et la singularité de sa démarche.

3) La note de travail, de 3 à 5 pages, porte sur le projet de création. Elle est rédigée par l'élève avec un accompagnement pédagogique d'un membre de l'équipe.

Elle permet d'évaluer le candidat sur :

- sa capacité à organiser sa pensée pour expliciter sa démarche de création ;
- sa capacité à formuler des objectifs et des enjeux dramaturgiques et artistiques ;
- sa culture et ses connaissances à travers les références citées en appui de son projet.

4) L'entretien avec le jury, d'une durée de 20 minutes, permet d'évaluer le candidat sur :

- sa capacité à porter un regard critique sur son parcours de formation théâtrale ;
- sa capacité à expliciter ses choix artistiques et ses axes de travail dans le cadre du projet de création ;
- sa capacité à analyser ses prestations lors des épreuves finales.

Le jury des épreuves d'évaluation terminale du diplôme national d'études de théâtre est composé d'au moins quatre membres (cf. chapitre VII). Parmi ceux-ci, la personnalité issue de la liste du ministère de la Culture et la personnalité qualifiée peuvent notamment être des artistes (comédien ou comédienne, metteur en scène ou metteuse en scène, performeur ou performeuse, etc.), des directeurs ou directrices (ou leurs représentants) de structures artistiques de création ou de diffusion ou bien d'autres profils, issus du théâtre et de ses arts associés.

Chapitre VII
Les diplômes nationaux d'études artistiques

Conformément à l'article L.216-2 du code de l'éducation, les établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique peuvent délivrer un diplôme national.

Créé par décret, le diplôme national d'études artistiques se décline par spécialité : diplôme national d'études de danse (DNED), diplôme national d'études de musique (DNEM), diplôme national d'études de théâtre (DNET). Outre la spécialité, l'intitulé du diplôme peut préciser une discipline, un domaine ou une dominante et une option.

Ce diplôme vise l'acquisition des savoir-faire nécessaires à une pratique artistique autonome, consolidée et éclairée ainsi que d'une culture artistique confirmée dans la spécialité concernée.

Les chapitres précédents du schéma national d'orientation pédagogique indiquent pour chaque spécialité l'organisation du cycle conduisant au diplôme national correspondant, en particulier les conditions d'accès, la nature des enseignements qui y sont dispensé, l'organisation de l'évaluation continue, la nature des épreuves terminales constituant le diplôme national ainsi que la répartition entre évaluation continue et évaluation terminale.

Le présent chapitre décrit les conditions générales d'organisation des épreuves terminales et de délivrance du diplôme prévues par arrêté.

1 – Modalités d'évaluation du diplôme national

Le diplôme est délivré aux élèves ayant satisfait à l'évaluation continue au cours du cycle menant au diplôme national et à l'épreuve d'évaluation terminale devant un jury.

L'établissement prévoit une procédure de validation permettant de prendre en compte au titre de l'évaluation continue des compétences acquises dans un autre cadre, notamment en cas de changement d'établissement en cours de cycle. Cette procédure permet, en particulier, aux élèves inscrits en CPES qui le souhaitent d'être candidats à l'obtention du diplôme national dans leur spécialité.

L'évaluation terminale comporte une épreuve artistique qui se déroule en public.

Quelle que soit la spécialité, l'évaluation est finalisée par une note globale sur 20 ; le diplôme est obtenu à partir de la note de 10/20.

Le groupement d'établissement peut décider de délivrer le diplôme national avec mention dans une spécialité, selon la correspondance entre notes et mentions indiquées dans le tableau ci-dessous.

Barème des notations

Appréciation	Lettre	Note sur 5	Note sur 20	Mention
Excellence des qualités et des acquis	A	5	16 - 20	Très bien
Qualités et acquis satisfaisant à l'ensemble des exigences	B	4	13 - 16	Bien
Des qualités et des acquis au minimum des exigences	C	3	10 - 13	Honorable
Qualités et acquis en deçà des exigences	D	2	7 - 10	-
Objectifs non atteints, qualités et acquis insuffisants	E	1	Inférieur à 7	-

2 – Modalités d'organisations des épreuves terminales

L'évaluation terminale est mutualisée au sein d'un groupement d'au moins deux établissements qui proposent un cycle menant au diplôme national dans la spécialité concernée et qui présentent effectivement des candidats.

En Corse et dans les territoires d'outre-mer, l'épreuve d'évaluation terminale peut être organisée par un établissement unique.

Une convention entre les établissements du groupement détermine les conditions d'organisation mutualisée des épreuves et prévoit les règles de répartition des coûts afférents.

L'évaluation terminale peut être organisée sur un seul site (déplacement des élèves) ou sur plusieurs sites (déplacement du jury). Dans le cas d'une organisation sur plusieurs sites, les conditions matérielles dans lesquelles les candidats sont évalués doivent être similaires.

3 – Composition du jury des épreuves terminales

Le jury de l'évaluation terminale est composé par le groupement d'établissements. Il comprend au moins :

a) en charge de la présidence, une personne choisie sur une liste établie par spécialité par le ministère de la Culture ; pour la danse et le théâtre cette personne n'est pas intervenue dans le cycle menant au diplôme national suivi par les candidat(e)s.

b) une personne compétente dans la spécialité, en fonction de direction ou d'encadrement pédagogique dans un établissement proposant le cycle menant au diplôme national dans la spécialité ;

c) Selon la spécialité du diplôme national d'études artistiques :

- pour la danse, deux enseignant(e)s appartenant au cadre d'emploi des PTEA ou titulaires du certificat d'aptitude et n'étant pas intervenu(e)s dans le cycle menant au diplôme national suivi par les candidat(e)s, compétent(e)s dans la spécialité, dont un(e) au moins dans la discipline ;
- pour la musique, deux enseignant(e)s appartenant au cadre d'emploi des PTEA ou titulaires du certificat d'aptitude et n'étant pas intervenu(e)s dans le cycle menant au diplôme national suivi par les candidat(e)s, compétent(e)s dans la spécialité, dont un(e) au moins dans la discipline ;
- pour le théâtre, deux personnalités qualifiées, compétentes dans la spécialité et n'étant pas intervenu(e)s dans le cycle menant au diplôme national suivi par les candidat(e)s, dont un(e) enseignant(e) appartenant au cadre d'emplois des PTEA ou titulaire du certificat d'aptitude.

4 – Déroulement de la procédure

Le périmètre du groupement d'établissements, la convention qui les lie, le calendrier des épreuves d'évaluation terminale, le nom des président(e)s de jury sont transmis pour information avant l'ouverture de l'épreuve à la direction régionale des affaires culturelles (DRAC) ou direction des affaires culturelles (DAC) pour information.

Dans le cas d'une mutualisation inter-régionale, la DRAC ou DAC compétente est celle de la région dont sont issus le plus grand nombre prévisionnel de candidats. Une copie des éléments transmis est adressée simultanément aux autres DRAC ou DAC concernées.

Le jury peut prendre connaissance du dossier du candidat après clôture des délibérations de l'évaluation terminale.

Le jury dresse le procès-verbal de ses délibérations, le relevé de notes des candidats et la liste des candidats ayant validé l'épreuve d'évaluation terminale.

En fin d'année scolaire, chaque établissement du groupement organisateur de l'épreuve terminale établit un diplôme nominatif pour les élèves ayant validé le diplôme au regard des résultats obtenus à l'évaluation continue et à l'épreuve d'évaluation terminale.

Ces documents sont transmis à la DRAC ou DAC compétente, qui signe les diplômes après vérification de la conformité de la procédure. Les diplômes signés par la DRAC ou la DAC compétente et les relevés de notes sont communiqués aux candidats par l'établissement qui les a présentés.

Sigles et acronymes usuels

Les services du ministère de la Culture

DGCA : direction générale de la création artistique

DRAC : direction régionale des affaires culturelles

DAC : direction des affaires culturelles (territoires d'outre-mer)

Les établissements et structures

AFA : atelier de fabrique artistique

CCN : centre chorégraphique national

CNCM : centre national de création musicale

CDCN : centre de développement chorégraphique national

CDN : centre dramatique national

CFMI : centre de formation des musiciens intervenants (forme à l'obtention du DUMI)

CEFEDEM : centre de formation des enseignants en danse et en musique (habilité à délivré le diplôme d'État)

CNAREP : centre national des arts de la rue et de l'espace public

CND : centre national de la Danse

CNMA : centre national de la marionnette

CNSAD : conservatoire national supérieur d'art dramatique (Paris)

CNSMD : conservatoire national supérieur de musique et de danse (Paris ou Lyon)

CRC : conservatoire à rayonnement communal

CRI : conservatoire à rayonnement intercommunal

CRD : conservatoire à rayonnement départemental

CRR : conservatoire à rayonnement régional

SMAC : scène de musiques actuelles

Les diplômes

CA : certificat d'aptitude aux fonctions de professeur (permet l'accès au cadre d'emplois des PTEA)

CEC, CEM, CET : certificat d'études chorégraphiques, musicales ou théâtrales

CPES : cycle préparant à l'enseignement supérieur

DE : diplôme d'État

DEC, DEM, DET : diplôme d'études chorégraphiques, musicales, théâtrales

DNED, DNEM, DNET : diplôme national d'études de danse, de musique, de théâtre

DNSPD, DNSPM, DNSPC : diplôme national supérieur professionnel de danseur, de musicien, de comédien

DUMI : diplôme universitaire de musicien intervenant (permet l'accès au cadre d'emplois des ATEA principaux en qualité d'intervenant en milieu scolaire)

EAT : Épreuve d'Aptitude Technique (examen permettant l'accès à la formation au diplôme d'État de professeur de danse)

S2TMD : filière du bac technologique Sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse

VAE : dispositif d'accession à un diplôme par la validation des acquis de l'expérience

Les cadres d'emplois de la fonction publique territoriale

ATEA : assistant territorial d'enseignement artistique

ATEAP : assistant territorial d'enseignement artistique principal

DETEA : directeur d'établissement territorial d'enseignement artistique

PTEA : professeur territorial d'enseignement artistique

Quelques disciplines ou cursus

AFCMD : analyse fonctionnelle du corps dans le mouvement dansé
CAO : composition assistée par ordinateur
CHAD, CHAM, CHAT : classes à horaire aménagé danse, musique, théâtre
FM : formation musicale (en tant que discipline enseignée)
MAA : musiques actuelles amplifiées
MAO : musique assistée par ordinateur

Anexo IX – Model Music Curriculum: Key Stages 1 to 3 (2021)

Department for Education

Model Music Curriculum: Key Stages 1 to 3

Non-statutory guidance for the national curriculum in England

March 2021

Foreword

If it hadn't been for the classical music played before assemblies at my primary school or the years spent in school and church choirs, I doubt that the joy I experience listening to a wide variety of music would have gone much beyond my favourite songs in the UK Top 40.

I would have heard the wonderful melodies of Carole King, Elton John and Lennon & McCartney, but would have missed out on the beauty of Handel, Beethoven and Bach, the dexterity of Scott Joplin, the haunting melody of Clara Schumann's Piano Trio in G, evocations of America by Dvořák and Gershwin and the tingling mysticism of Allegri's Miserere.

The Model Music Curriculum is designed to introduce the next generation to a broad repertoire of music from the Western Classical tradition, and to the best popular music and music from around the world.

This curriculum is built from the experience of schools that already teach a demanding and rich music curriculum, produced by an expert writing team led by ABRSM and informed by a panel of experts – great teachers and musicians alike – and chaired by Veronica Wadley. I would like to thank all involved in producing and contributing to this important resource.

It is designed to assist rather than to prescribe, providing a benchmark to help teachers, school leaders and curriculum designers make sure every music lesson is of the highest quality.

In setting out a clearly sequenced and ambitious approach to music teaching, this curriculum provides a roadmap to introduce pupils to the delights and disciplines of music, helping them to appreciate and understand the works of the musical giants of the past, while also equipping them with the technical skills and creativity to compose and perform.

Having the opportunity to study and explore music is not a privilege; it is a vital part of a broad and ambitious curriculum. I therefore encourage all schools to use this curriculum, working with their Music Education Hubs to provide a quality music education for their pupils, to ensure every child develops a life-long love of music and musical performance.

Rt Hon Nick Gibb MP
Minister of State for School Standards

Contents

The Model Music Curriculum	4
Introduction to the Model Music Curriculum	4
Introduction to Key Stages 1 & 2	7
Model Music Curriculum – Key Stage 1	12
Key Stage 1 Year 1 – Guidance	13
Key Stage 1 Year 2 – Guidance	16
Model Music Curriculum – Key Stage 2	19
Key Stage 2 Year 3 – Guidance	22
Key Stage 2 Year 4 – Guidance	25
Key Stage 2 Year 5 – Guidance	29
Key Stage 2 Year 6 – Guidance	33
Model Music Curriculum – Key Stage 3	37
Key Stage 3 Year 7 – Guidance	46
Key Stage 3 Year 8 – Guidance	49
Key Stage 3 Year 9 – Guidance	52
Year 9 Culmination Project – The Blues	55
Appendix 1 – Key Stages 1 & 2 Glossary	56
Appendix 2 – Chronology: Repertoire in Context	61
Appendix 3 – Key Stages 1 & 2 Foundation Listening and Case Studies	74
Appendix 4 – Key Stage 3 Foundation Listening	87
Appendix 5 – Case Study of Integrated Learning in Years 3–6	95
Appendix 6 – Year 6 to Year 7 Transition Project	98
Appendix 7 – Sources of Information and Support	99
Appendix 8 – Statutory Guidance	102

The Model Music Curriculum

The 2021 Model Music Curriculum (MMC) sits at the heart of the Government's agenda for supporting curriculum music in schools during Key Stages 1, 2 and 3. The curriculum development has been teacher led, with input from leading musicians and education sector bodies.

The power of music

Music is all around us. It is the soundtrack to our lives. Music connects us through people and places in our ever-changing world. It is creative, collaborative, celebratory and challenging. In our schools, music can bring communities together through the shared endeavour of whole-school singing, ensemble playing, experimenting with the creative process and, through the love of listening to friends and fellow pupils, performing. The sheer joy of music making can feed the soul of a school community, enriching each student while strengthening the shared bonds of support and trust which make a great school.

The aim of the Model Music Curriculum

The aim of the MMC is to ensure a universal provision of music education, for all pupils in all schools. In time and resources, this provision is as follows:

- At Key Stages 1 and 2, pupils should receive a minimum of one hour of teaching a week; this may take the form of short sessions spread across the week.
- In Years 3 or 4, it is recommended that each class should start a whole-class instrumental programme lasting a minimum of one term. The mandatory term will be supported by teachers from the local Music Education Hub. Opportunities for development should continue beyond the mandatory term.
- There should be access to both rhythmic and melodic instruments in Key Stages 1 and 2; this may be as part of the whole-class instrumental programme and/or in other classroom teaching.
- Music should have a minimum of one weekly period the whole way through Key Stage 3. Carousels are not a substitute that fits with the values of comprehensive education.

Introduction to the Model Music Curriculum

Beyond the statutory requirements

The MMC is a non-statutory resource that provides a practical framework through which the statutory requirements of the curriculum can be met. By setting out a model of how the curriculum can be delivered, it offers guidance and ideas for teachers, and provides a springboard from which to approach teaching.

The MMC complements the National Plan for Music Education and is intended to be used by specialist and non-specialist music teachers at Key Stages 1 and 2 (Primary level), building on an Early Years Foundation, and by specialist music teachers in Key Stage 3 (Secondary level). It has been developed with this in mind to provide a strong

core set of competencies and shared knowledge. Many schools will want to go well beyond this core and to use it to supplement current practice.

Special Educational Needs and Disability (SEND)

Music has a rare and unique ability to bring people together; music making can make a whole class, school and community feel connected to others and part of something bigger. This MMC celebrates the inclusion of pupils with special educational needs and disabilities as it does the leaps in technology that have made available new tools and adapted instruments, leading to improved access and greater choice for all pupils to realise their creative potential.

The National Curriculum Inclusion Statement states that teachers should set high expectations for every pupil, whatever their prior attainment. Teachers should use appropriate assessment to set targets which are deliberately ambitious. Potential areas of difficulty should be identified and addressed at the outset. Lessons should be planned to address potential areas of difficulty and to remove barriers to pupil achievement.

Using the MMC

The MMC sets out sequences of learning in the following key areas which, when taken together, all contribute towards the steadily increasing development of musicianship:

- Singing
- Listening
- Composing
- Performing/Instrumental Performance

Within each of these areas are some suggested repertoire choices to support teachers in delivering the curriculum and, in the appendices, suggested approaches to demonstrate the way in which musical listening, meaning, performance and composition are linked.

Progression through the Key Stages

The MMC takes as its starting point the ambition that every young person should be able to experience music and to make progress. It is founded on the belief that music enriches individual lives as well as a school's wider community.

The MMC aims to support all pupils in their musical progression through the Key Stages. By offering a rich and varied musical framework that nurtures fundamental musical techniques alongside building musical knowledge, it offers a clear pathway towards mature musical understanding. Staff notation not only complements developing aural skills, improvisation, memorisation and composition, but also provides the opportunity for pupils to be taught music independently both in class and after they have left school. The foundations of this will be laid at primary school.

A model curriculum for the musical community to build upon

The MMC takes account of the many different school contexts that exist. Effective delivery is likely to come from a combination of schools, teachers, practitioners, professional ensembles, venues, and other Music Education Hub partners working collaboratively. This shared foundation will provide schools with a launchpad to access wider musical culture in which all can thrive and share the joy of music.

There is an expectation that music is for all – this includes those children with SEND. Special schools may also find useful materials and approaches in this document.

It is anticipated that supporting resources and opportunities for Continuous Professional Development will be created by numerous partners, both at a local level amongst school cluster groups, Music Education Hubs and also by national partners across the music education sector. This will provide further support for teachers in the delivery of the curriculum.

Introduction to Key Stages 1 & 2

Introduction to Singing, Listening, Composing and Performing

The MMC explores how musical techniques and skills can be nurtured and developed in all pupils, through all Key Stages. It recognises that such skills may be expressed instrumentally, vocally or through music technology.

The MMC takes as its starting point the ambition that every young person should be able to experience music and to make progress. This includes singing, as well as having the opportunity to learn an instrument through whole-class ensemble and small-group teaching at Key Stage 2.

The following guidance covers the skills of singing, composing, listening and performing – individually and collectively – and applies across the curriculum in Key Stages 1 and 2.

Singing

Singing is a great strength of the primary sector and many schools and organisations already support excellent practice. Through good vocal production, careful listening and well-developed sense of pitch, pupils should be able to sing in harmony and with musical delivery by the end of Year 6.

Many aspects of good singing and good singing teaching are processes that will develop slowly over time. The following principles should be kept in mind as pupils develop their vocal potential through the Key Stages:

- **Warm ups** will help pupils use their voices safely. There are many places to find good examples of vocal warm ups, and they will typically include vocalising, sirening and simple scales, as well as games to energise pupils.
- **Breathing.** Increasing control of airflow will help pupils to sing longer phrases, adjust dynamics, improve tuning and phrase melodies expressively.
- **Posture.** A relaxed but stable stance (soft knees) sets the body up to produce an unforced but well-focused sound. Pupils, especially younger pupils, will often want to move to the music and this helps to facilitate that.
- **Dynamics.** When appropriate, class singing should include a dynamic range as a key expressive tool. Confident singing will often be loud but need not tip over into shouting.
- **Phrasing** gives shape to melodic lines. Through small dynamic changes, it helps emphasise important syllables and create musical interest in the melody.
- **Context.** Music can often be brought to life by considering the context in which it was written, or by discussing the meaning of any words.
- **Vocal health.** Warming up before singing, staying hydrated, resting voices, particularly when there is lots of singing to do, keeping vocal muscles relaxed.

The MMC includes suggested singing repertoire which is age-appropriate; the pieces use language appropriate for use in schools and use a range of notes that are comfortable for

the age of the pupil. There are many wonderful songs available for use in schools and teachers should use the knowledge provided by partner organisations to choose appropriate repertoire for their school.

Listening

Listening to music is fundamental to musical understanding. By learning to listen critically, pupils will not only expand their musical horizons but also gain a deeper understanding of how music is constructed and the impact it can have on the listener. Listening to a broad range of music also helps develop other areas of musical activity, including composing and performing.

Music is one of the central building blocks of any culture and the shared knowledge of music is crucial cultural capital in understanding where we came from and our place in the world. An inclusive approach to this cultural capital is represented in this document to encourage pupils to be open minded in their listening as well as knowledgeable about the breadth of musical genres in the world today.

Teachers are encouraged to use pieces from a wide range of cultures and traditions that truly reflect the community in which they are teaching. The pieces in the following tables have been suggested across Years 1–6 to ensure that pupils gain a broad aural knowledge of Western Classical Music, Popular Music (defined broadly) and Traditional Music from around the world. Through active listening to these or equivalent works, many of which can be found in Appendix 2 and 3, all pupils will be given a solid aural foundation that doesn't rely on previous musical exposure. Additionally, it provides a secure starting point from which to explore further repertoire as desired. The suggested repertoire is presented cumulatively through the years to encourage teachers to revisit pieces. Pieces printed in bold are new for the year group.

The Western Classical Tradition up to the 1940s

Title	Composer	Period
O Euchari	Hildegard	Early
Hallelujah from *Messiah*	Handel	Baroque
Rondo alla Turca	Mozart	Classical
Symphony No. 5	Beethoven	Classical
1812 Overture	Tchaikovsky	Romantic
Night on a Bare Mountain	Mussorgsky	Romantic
Bolero	Ravel	20th Century
Symphonic Variations on an African Air	Coleridge-Taylor	20th Century
English Folk Song Suite	Vaughan Williams	20th Century
Mars from *The Planets*	Holst	20th Century

The Western Classical Tradition and Film beyond the 1940s

Title	Composer	Period
This Little Babe from Ceremony of Carols	Britten	20th Century
For the Beauty of the Earth	Rutter	20th Century
Jai Ho from *Slumdog Millionaire*	A.R. Rahman	21st Century
Connect It	Anna Meredith	21st Century
Night Ferry	Anna Clyne	21st Century

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
Blues	Runaway Blues	Ma Rainey
Jazz	Take the 'A' Train	Duke Ellington Orchestra
Rock n Roll	Hound Dog	Elvis Presley
Pop	With A Little Help from My Friends	The Beatles
Funk	I Got You (I Feel Good)	James Brown
Disco	Le Freak	Chic
80s Synth/Pop	Smalltown Boy	Bronski Beat
90s Singer/Songwriter	Play Dead	Björk
90s RnB	Say My Name	Destiny's Child
Art Pop	Wild Man	Kate Bush
90s Indie	Wonderwall	Oasis
21st Century	Pupils should also be listening to more recent examples of popular music; this affords an opportunity for pupil engagement in the choice of repertoire.	

Musical Traditions

For pieces listed below it makes sense for there to be some exploration of how the music sits within the culture of the country, countries or region of origin. There will be opportunities to take part in the dance aspects of the music (UK Folk, Bhangra), to sing the music (Calypso, Choral, Middle Eastern Folk) and to compose music using rhythmic ***ostinato*** (repeated rhythm) influenced by Samba and Nigerian Drumming. It is important to recognise that modern British identity is rich and diverse, resulting in communities which celebrate and explore their own specific, localised 'cultural capital'.

Appendix 3 sets out some ways to encourage active listening on first encounter. The key aim is that by the end of Year 6 pupils should have an aural bank of music along with knowledge of its cultural context. This will require the provision of frequent opportunities to listen to pieces over time including, where possible, outside the classroom.

Country*	Tradition	Title	Artist/Composer
Brazil	Samba	Fanfarra (Cabua-Le-Le)	Sérgio Mendes/Carlinhos Brown
Indonesia	Gamelan	Baris	Gong Kebyar of Peliatan
India	Indian Classical	Sahela Re	Kishori Amonkar
Punjab/UK	Bhangra	Bhabiye Akh Larr Gayee	Bhujhangy Group
Trinidad	Calypso	Tropical Bird	Trinidad Steel Band
Nigeria	Drumming	Jin-Go-La-Ba (Drums of Passion)	Babatunde Olatunji
Argentina	Tango	Libertango	Piazzolla
South Africa	Choral	Inkanyezi Nezazi	Ladysmith Black Mambazo
Middle East	Folk	Sprinting Gazelle	Reem Kelani
England	Folk	Sea Shanties	Various
Poland	Folk	Mazurkas Op. 24	Chopin

Composing

The creative process, with its wide horizons of possibility, gives pupils an opportunity to contribute to musical culture in unique and valuable ways. As pupils travel through the Key Stages, they will develop the craft of creating melodies and fashioning these into short pieces. Familiarity with music in a range of styles and genres is crucial for developing the aural understanding needed to compose music. It is also worth planning the year so that music listened to and performed is linked and that both of these activities inform pupils' composition. The development of a reliable musical memory is a valuable skill for performers and composers. As an integral part of composition work, pupils should practise recalling, e.g., melodic shapes, harmonic sequences, rhythmic patterns and sections of their compositions.

Performing

Creating opportunities to celebrate, share and experience music of all kinds will consolidate the learning within the MMC. The following principles of performance apply across all Key Stages:

- **Develop stagecraft.** Develop a sense of confidence and ownership regardless of the size or nature of the stage or performing/recording space; engage with an audience; respect fellow performers and acknowledge applause.
- **Consider the programme.** The sequence of items should maximise impact and maintain audience engagement. Aim for a clear beginning, middle and end for any performance activity.

* Includes names of countries or regions, where the origin of a piece cannot be attributed to one single country.

- **Encourage peer feedback**. Create an environment where pupils can constructively express their thoughts on performances. This is a valuable way to develop listening skills and musical vocabulary.
- **Seek out opportunities for collaboration**. If more than one class or group is performing, is there an additional item they can present together?

Model Music Curriculum – Key Stage 1

Singing is at the heart of Key Stage 1, with songs and chants underpinning all areas of study. Repetition of techniques is vital to consolidate and gain confidence. Songs, chants and listening to repertoire are suggested as a starting point. They are not set works, but provide guidance for teachers as they select repertoire appropriate to their school.

Pupils will internalise key skills and techniques through a range of activities, including call-and-response songs and chants, improvisation, movement and active listening. Pupils will create music through improvisation and they will also start to learn some simple compositional techniques and structures to prepare for Key Stage 2 and Key Stage 3.

Pupils will build musical confidence through active engagement with music as performers, music-creators and audience. There is a strong intention that pupils should be 'doing music' as much as possible, including performing their compositions and improvisations. Peer feedback will be an important element in developing their skills. The curriculum is technique-based, equipping pupils for progression beyond Key Stage 1. It will enable pupils to develop a love of music, refining their individual taste, as well as a strong internalised sense of pulse, rhythm and pitch, through a rich range of musical interactions including singing, moving, performing using untuned (e.g. wood block) and tuned (e.g. recorders) instruments, creating music and active listening. Pupils will gain knowledge of important moments in the evolution of music and of key musicians and composers, in a range of genres and styles. There should be frequent informal opportunities to perform and pupils should have the opportunity to hear high-quality live performance, either within school or in the wider community through other partners within the local Music Education Hub.

Years 1 and 2 – Overview and Guidance

In Key Stage 1, Years 1 & 2 guidance is grouped in four sections as follows:

- Singing
- Listening
- Composing
- Musicianship:
    - Pulse/Beat
    - Rhythm
    - Pitch

The guidance for this Key Stage is supported by the glossary (Appendix 1) and the Chronology (Appendix 2). Words appearing in the glossary are indicated in bold italic text the first time they appear within the guidance for each Key Stage. The chronology supports the Listening section for each year and places a diverse range of music rich in learning opportunities in its chronological and stylistic context.

Key Stage 1 Year 1 – Guidance

Singing

- Sing simple songs, ***chants*** and rhymes (e.g. *Boom Chicka Boom*) from memory, singing collectively and at the same ***pitch***, responding to simple visual directions (e.g. stop, start, loud, quiet) and counting in.
- Begin with simple songs with a very small range, **mi-so** (e.g. *Hello, How are You*), and then slightly wider (e.g. *Bounce High, Bounce Low*). Include ***pentatonic songs*** (e.g. *Dr Knickerbocker*).
- Sing a wide range of ***call and response*** songs (e.g. *Pretty Trees Around the World* from *Rhythms of Childhood*), to control vocal pitch and to match the pitch they hear with accuracy.

This list of repertoire is intended to give teachers a good start in terms of choosing music for Year 1 and to highlight music which is age-appropriate. It should not limit the imagination and creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples.

Good repertoire for this age group includes:

- Sing for Pleasure: *Boom Chicka Boom*
- Voices Foundation: *Have you Brought your Whispering Voice?*
- Voices Foundation: *Hello, How are You*
- Bance: *Copy Kitten*
- Voicelinks: *I'm a Train*
- *Bounce High, Bounce Low*
- Singing Sherlock: *Dr Knickerbocker*
- *Dragon Dance*
- Trad. Bangladesh: *Mo matchi (Song of the Bees)*
- Trad. Ghana: *Kye Kye Kule*
- Trad. England: *An Acre of Land*

Listening

The teaching of music is enriched by developing pupils' shared knowledge and understanding of the stories, origins, traditions, history and social context of the music they are listening to, singing and playing.

Listening to recorded performances should be complemented by opportunities to experience live music making in and out of school. These could include performances by other school ensembles or year groups, or provided by other Music Education Hubs partners, which may include local or national ensembles.

The pieces listed here are intended to give teachers a good start in terms of choosing music which is age-appropriate. They should not limit the imagination or creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples, and further repertoire options are listed within the Appendix 2. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 3.

Western Classical Tradition and Film

Title	Composer	Period
Rondo alla Turca[1]	Mozart	Classical
Mars from *The Planets*	Holst	20th Century

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
Art Pop	Wild Man	Kate Bush
Blues	Runaway Blues	Ma Rainey

Musical Traditions

Country	Tradition	Title	Artist/Composer
Brazil	Samba	Fanfarra (Cabua-Le-Le)	Sérgio Mendes/Carlinhos Brown

Composing

- Improvise simple vocal chants, using ***question and answer*** phrases.
- Create musical sound effects and short ***sequences*** of sounds in response to stimuli, e.g. a rainstorm or a train journey. Combine to make a story, choosing and playing classroom instruments (e.g. rainmaker) or sound-makers (e.g. rustling leaves).
- Understand the difference between creating a ***rhythm*** pattern and a ***pitch*** pattern.
- Invent, retain and recall rhythm and pitch patterns and perform these for others, taking turns.
- Use music technology, if available, to capture, change and combine sounds.
- Recognise how graphic notation can represent created sounds. Explore and invent own symbols, for example:

[1] A Case Study of using this piece in practice is found in Appendix 3 on page 80.

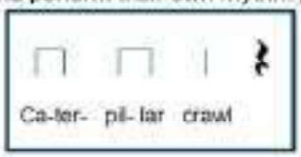
Musicianship

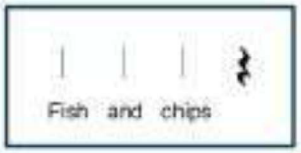
Pulse/Beat

- Walk, move or clap a steady ***beat*** with others, changing the speed of the beat as the ***tempo*** of the music changes.
- Use ***body percussion***, (e.g. clapping, tapping, walking) and ***classroom percussion*** (shakers, sticks and blocks, etc.), playing repeated rhythm patterns (***ostinati***) and short, pitched patterns on ***tuned instruments*** (e.g. glockenspiels or chime bars) to maintain a steady beat.
- Respond to the ***pulse*** in recorded/live music through movement and dance, e.g.
  - Stepping (e.g. *Mattachins* from *Capriol Suite* by Warlock),
  - Jumping (e.g. *Trepak* from *The Nutcracker* by Tchaikovsky)
  - Walking on tiptoes (e.g. *Scherzo* from *The Firebird Suite* by Stravinsky).

Rhythm

- Perform short copycat rhythm patterns accurately, led by the teacher.
- Perform short repeating rhythm patterns (ostinati) while keeping in time with a steady beat.
- Perform word-pattern chants (e.g. ca-ter-pil-lar crawl, fish and chips); create, retain and perform their own rhythm patterns.





Pitch

- Listen to sounds in the local school environment, comparing high and low sounds.
- Sing familiar songs in both low and high voices and talk about the difference in sound.
- Explore percussion sounds to enhance storytelling, e.g.
  - ascending xylophone notes to suggest Jack climbing the beanstalk,
  - quiet sounds created on a rainstick/shakers to depict a shower,
  - regular strong beats played on a drum to replicate menacing footsteps.
- Follow pictures and symbols to guide singing and playing, e.g. 4 dots = 4 taps on the drum.

Key Stage 1 Year 2 – Guidance

Singing

- Sing songs regularly with a ***pitch*** range of ***do-so*** with increasing vocal control.
- Sing songs with a small pitch range (e.g. *Rain, Rain Go Away*), pitching accurately.
- Know the meaning of ***dynamics*** (loud/quiet) and ***tempo*** (fast/slow) and be able to demonstrate these when singing by responding to (a) the leader's directions and (b) visual symbols (e.g. ***crescendo***, ***decrescendo***, ***pause***)

This list of repertoire is intended to give teachers a good start in terms of choosing music for Year 2 and to highlight music which is age-appropriate. It should not limit the imagination and creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples.

Good repertoire for this age group includes:

- *Little Sally Saucer*
- Trad. *Star Light, Star Bright, First Star I See Tonight*
- Trad. *Hey, Hey, Look at Me*
- Trad. *Rain, Rain Go Away*
- Trad. *Acka Backa*
- Voicelinks: *The King is in the Castle*
- Young Voiceworks: *Ebeneezer Sneezer*
- Trad. *Oats and Beans and Barley Grow*
- Singing Sherlock 1: *Teddy Bear Rock n Roll*
- Trad. *Oliver Cromwell*
- Trad. *Lovely Joan*
- Trad. *Searching for Lambs*
- Voicelinks: *Fireworks*
- Trad. Bangladesh: *Hatti – ma tim tim (An Imaginary Bird)*
- Trad. Bangladesh: *Charti Kula beng (Four Fat Frogs)*
- Trad. Australia: *I Got Kicked by a Kangaroo*
- Trad. America: *Built My Lady a Fine Brick House*
- Sing Up: *Paintbox*

Listening

The teaching and learning of music is enriched by developing pupils' shared knowledge and understanding of the stories, origins, traditions, history and social context of the music they are listening to, singing and playing.

Listening to recorded performances should be complemented by opportunities to experience live music making in and out of school. These could include performances by other school ensembles or year groups, or performances provided by other Music Education Hubs partners, which may include local or national ensembles.

The pieces listed here are intended to give teachers a good start in terms of choosing music which is age-appropriate. It should not limit the imagination or creativity of the

teacher in terms of seeking and using other musical examples and further repertoire options are listed within Appendix 2. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 3.

Western Classical Tradition and Film

Title	Composer	Period
Night Ferry	**Anna Clyne**	**21st Century**
Bolero[2]	**Ravel**	**20th Century**
Rondo alla Turca	Mozart	Classical
Mars from *The Planets*	Holst	20th Century

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
Rock n Roll	**Hound Dog**	**Elvis Presley**
Pop	**With A Little Help from My Friends**	**The Beatles**
Art Pop	Wild Man	Kate Bush
Blues	Runaway Blues	Ma Rainey

Musical Traditions

Country	Tradition	Title	Artist/Composer
Indonesia	**Gamelan**	**Baris**	**Gong Kebyar of Peliatan**
Brazil	Samba	Fanfarra (Cabua-Le-Le)	Sérgio Mendes/Carlinhos Brown

Composing

- Create music in response to a non-musical stimulus (e.g. a storm, a car race, or a rocket launch).
- Work with a partner to ***improvise*** simple ***question and answer*** phrases, to be sung and played on ***untuned percussion***, creating a musical conversation.
- Use ***graphic symbols***, ***dot notation*** and ***stick notation***, as appropriate, to keep a record of composed pieces.
- Use music technology, if available, to capture, change and combine sounds.

[2] A Case Study of using this piece in practice is found in Appendix 3 on page 81.

Musicianship

Pulse/Beat

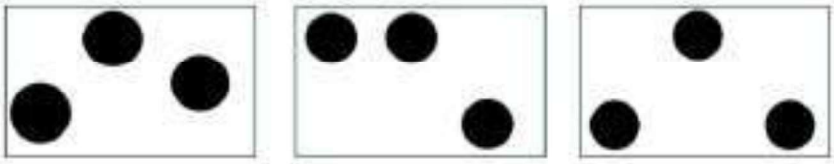
- Understand that the speed of the beat can change, creating a faster or slower pace (tempo).
- Mark the beat of a listening piece (e.g. *Bolero* by Ravel) by tapping or clapping and recognising tempo as well as changes in tempo.
- Walk in time to the beat of a piece of music or song (e.g. *La Mourisque* by Susato). Know the difference between left and right to support coordination and shared movement with others.
- Begin to group beats in twos and threes by tapping knees on the first (strongest) beat and clapping the remaining beats.
- Identify the ***beat groupings*** in familiar music that they sing regularly and listen to, e.g.
    - in 2 *Maple Leaf Rag* by Joplin
    - in 3 *The Elephant* from *Carnival of the Animals* by Saint-Saëns

Rhythm

- Play copycat rhythms, copying a leader, and invent rhythms for others to copy on untuned percussion.
- Create rhythms using word phrases as a starting point (e.g. Hel-lo Si-mon or Can you come and play?).
- Read and respond to chanted rhythm patterns, and represent them with stick notation including ***crotchets***, ***quavers*** and ***crotchets rests***.
- Create and perform their own chanted rhythm patterns with the same stick notation.

Pitch

- Play a range of singing games based on the ***cuckoo interval*** (*so-mi*, e.g. *Little Sally Saucer)* matching voices accurately, supported by a leader playing the melody. The melody could be played on a piano, acoustic instrument or backing track.
- Sing short phrases independently within a singing game or short song.
- Respond independently to pitch changes heard in short ***melodic phrases***, indicating with actions (e.g. stand up/sit down, hands high/hands low).
- Recognise dot notation and match it to 3-note tunes played on ***tuned percussion***, for example:



Model Music Curriculum – Key Stage 2

The MMC at Key Stage 2 reflects the importance of these school years in terms of music progression.

The key skills and techniques learnt build on those introduced at Key Stage 1 and prepare pupils for progression to Key Stage 3, and while singing remains a key thread throughout Key Stage 2 the model curriculum will support other aspects of music making – in particular, the opportunity to access and make progress on a musical instrument. Instrumental teaching provision will be dependent on the availability of instruments and specialist teachers and the opportunities provided by the Music Education Hub partner delivering whole-class tuition. A case study of how this may work in practice is included as Appendix 5. At the intersection of Year 6 and Year 7, the MMC proposes a Transition Project as a way of providing a sense of culmination to the primary phase of the MMC and a musical way of demonstrating what pupils have learnt at primary school to their secondary teachers when they arrive in Year 7 (see Appendix 6).

Through a wide range of activities, pupils will further develop their love of music, refining their individual taste and gaining confidence to be creative musicians with strong aural skills. They will encounter music by living composers and see composition as a current art form. Repetition of techniques is vital to consolidate and gain confidence, and songs, chants and listening repertoire are suggested as a starting point.

Pupils will continue to internalise key musical skills and techniques through a range of activities including call-and-response songs and chants, improvisation, movement and active listening.

Pupils will create music through improvisation, exploring how to write music for a specific purpose, and they will start to learn more sophisticated compositional techniques and structures to prepare for Key Stage 3.

Notation is introduced, initially using graphic score, but moving on to staff notation.

Pupils will build musical confidence through active engagement with music as performers, music-creators and audience. There is a strong intention that pupils should be 'doing music' as much as possible, including performing their compositions and improvisations both in their class and wider school audiences, at least once a term.

There should be frequent informal opportunities to perform, and pupils should have the opportunity to hear high-quality live performances, either within school or in local concert settings.

Pupils will further develop their shared knowledge of important moments in the evolution of music and of key musicians, including composers and performers, in a range of genres and styles. The history of music will be explored in a variety of ways, placing music in artistic, historical, social and political contexts, and building meaningful and memorable connections.

Key Stage 2: Years 3 to 6 – Overview and guidance

In Key Stage 2 Years 3–6 guidance is grouped in four sections as follows:

- Singing
- Listening
- Composing:
  - Improvise
  - Compose
- Performing

The guidance for this Key Stage is supported by the glossary (Appendix 1) and the Chronology (Appendix 2). Words appearing in the glossary are indicated in bold italic text the first time they appear within the guidance for each Key Stage. The chronology supports the Listening section for each year and places a diverse range of music rich in learning opportunities in its chronological and stylistic context.

Indicative musical features

The first table below sets out indicative musical features (elements) that give language to concepts that pupils have understanding of in sound. Pupils will have experienced them unconsciously in many contexts before, building on their work at Key Stage 1, and their holistic musical experiences across Key Stage 2 will naturally be far wider than this. The second table sets out their progression in knowledge of the constituent parts of musical notation.

	Year 3	Year 4	Years 5 & 6
Rhythm, Metre and Tempo	Downbeats, fast (allegro), slow (adagio), pulse, beat	Getting faster (*accelerando*), Getting slower (*rallentando*), Bar, metre	Simple time, compound time, syncopation
Pitch and Melody	High, low, rising, falling; pitch range do–so	Pentatonic scale, major and minor tonality, pitch range do–do	Full diatonic scale in different keys
Structure and Form	Call and response; question phrase, answer phrase, echo, ostinato	Rounds and partner songs, repetition, contrast	Ternary form, verse and chorus form, music with multiple sections
Harmony	Drone	Static, moving	Triads, chord progressions
Texture	Unison, layered, solo	Duet, melody and accompaniment	Music in 3 parts, music in 4 parts
Dynamics and Articulation	Loud (*forte*), quiet (*piano*)	Getting louder (*crescendo*), getting softer (*decrescendo*); *legato* (smooth), *staccato* (detached)	Wider range of dynamics including *fortissimo* (very loud), *pianissimo* (very quiet), *mezzo forte* (moderately loud) and *mezzo piano* (moderately quiet)
Instruments and Playing Techniques	Instruments used in Foundation Listening	Instruments used in Foundation Listening including playing techniques	Instruments used in Foundation Listening including playing techniques and effects, for example pizzicato (e.g. mysterious) and tremolo (e.g. dark and expectant)

	Year 3	Year 4	Years 5 & 6
Crotchets	✔	✔	✔
Paired quavers	✔	✔	✔
Minims	✔	✔	✔
Semibreves			✔
Semiquavers			✔
Rests		✔	✔
Time signatures 2/4, 3/4 and 4/4			✔
Fast (allegro), slow (adagio)	✔	✔	✔
Getting faster (accelerando), getting slower (rallentando)		✔	✔
Stave, lines and spaces, clef*, reading dot notation	✔ do–me Range of a 3rd	✔ do–so Range of a 5th	✔ do–do' Range of an octave
Loud (*forte*)	✔	✔	✔
Quiet (*piano*)	✔	✔	✔
Getting louder (crescendo), Getting softer (decrescendo)		✔	✔

Key Stage 2 Year 3 – Guidance

Singing

- Sing a widening range of ***unison*** songs of varying styles and structures with a ***pitch*** range of ***do–so*** (e.g. Extreme Weather), tunefully and with expression. Perform ***forte*** and ***piano***, loud and soft.
- Perform actions confidently and in time to a range of action songs (e.g. Heads and Shoulders).
- Walk, move or clap a steady ***beat*** with others, changing the speed of the beat as the ***tempo*** of the music changes.
- Perform as a choir in school assemblies.

This list of repertoire is intended to give teachers a good start in terms of choosing music for Year 3 and to highlight music which is age-appropriate. It should not limit the imagination and creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples.

Good repertoire for this age group includes:

- Sing Up: *Heads and Shoulders*
- Singing Sherlock 2: *Si, Si, Si*
- Flying a Round: *To stop the train*
- Trad. Japan: *Kaeru no uta*
- Trad. Morocco: *A ram sam sam/Pease Pudding Hot*
- Trad. Bangladesh: *Now charia de (A Boatman's Song)*
- Junior Songscape: *Listen to the Rain*
- Voicelinks: *Extreme Weather*
- Sing Up: *Skye Boat Song*
- Trad. Ireland: *Be Thou My Vision*
- Junior Voiceworks 1: *Now The Sun Is Shining*
- Voiceworks 1: *Candle Light*
- Singing Sherlock 2: *Shadow*
- Singing Express 3: *Mirror*
- Trad. England: *Ah! Poor bird/Hey, Ho! Nobody home/Rose*

Listening

The teaching and learning of music is enriched by developing pupils' shared knowledge and understanding of the stories, origins, traditions, history and social context of the music they are listening to, singing and playing.

Listening to recorded performances should be complemented by opportunities to experience live music making in and out of school. These could include performances by other school ensembles or year groups, or provided by other Music Education Hubs partners, which may include local or national ensembles.

The pieces listed here are intended to give teachers a good start in terms of choosing music which is age-appropriate. It should not limit the imagination or creativity of the

teacher in terms of seeking and using other musical examples and further repertoire options are listed within Appendix 2. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 3.

Western Classical Tradition and Film

Title	Composer	Period
Hallelujah from *Messiah*	**Handel**	**Baroque**
Night on a Bare Mountain[3]	**Mussorgsky**	**Romantic**
Jai Ho from *Slumdog Millionaire*	**A. R. Rahman**	**21st Century**
Rondo alla Turca	Mozart	Classical
Mars from *The Planets*	Holst	20th Century
Bolero	Ravel	20th Century
Night Ferry	Anna Clyne	21st Century

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
Funk	**I Got You (I Feel Good)**	**James Brown**
Disco	Le Freak	Chic
Rock n Roll	Hound Dog	Elvis Presley
Art Pop	Wild Man	Kate Bush
Blues	Runaway Blues	Ma Rainey
Pop	With A Little Help from My Friends	The Beatles

Musical Traditions

Country	Tradition	Title	Artist/Composer
India	**Indian Classical**	**Sahela Re**	**Kishori Amonkar**
Brazil	Samba	Fanfarra (Cabua-Le-Le)	Sérgio Mendes/Carlinhos Brown
Indonesia	Gamelan	Baris	Gong Kebyar of Peliatan

Composing

Improvise

- Become more skilled in ***improvising*** (using voices, ***tuned*** and ***untuned percussion*** and instruments played in whole-class/group/individual/instrumental teaching), inventing short 'on-the-spot' responses using a limited note-range.

---

[3] A Case Study of using this piece in practice is found in Appendix 3 on page 82.

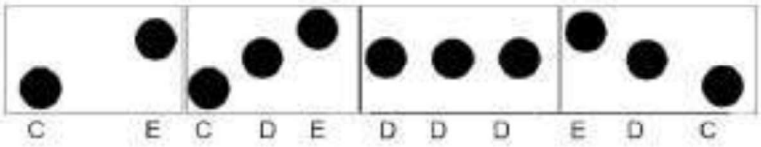
- Structure musical ideas (e.g. using ***echo*** or ***question and answer phrases***) to create music that has a beginning, middle and end. Pupils should compose in response to different stimuli, e.g. stories, verse, images (paintings and photographs) and musical sources.

Compose

- Combine known rhythmic notation with letter names to create rising and falling phrases using just three notes (***do, re and mi***).
- Compose song accompaniments on untuned percussion using known rhythms and ***note values***.

Performing

- Develop facility in playing tuned percussion or a melodic instrument such as violin or recorder. Play and perform melodies following ***staff notation*** using a small range (e.g. ***Middle C***–E/do–mi) as a whole class or in small groups (e.g. ***trios*** and ***quartets***).
- Use listening skills to correctly order phrases using ***dot notation***, showing different arrangements of notes C-D-E/do-re-mi (see illustration):



- Individually (***solo***) copy stepwise melodic phrases with accuracy at different speeds; ***allegro*** and ***adagio***, fast and slow. Extend to question-and-answer phrases.

Reading Notation

- Introduce the ***stave***, lines and spaces, and ***clef***. Use ***dot notation*** to show higher or lower pitch.
- Introduce and understand the differences between ***crotchets*** and ***paired quavers***.
- Apply word chants to rhythms, understanding how to link each syllable to one musical note.

Key Stage 2 Year 4 – Guidance

Singing

- Continue to sing a broad range of unison songs with the range of an **octave** (***do–do***) (e.g. One More Day–a traditional sea shanty) pitching the voice accurately and following directions for getting louder (***crescendo***) and quieter (***decrescendo***).
- Sing **rounds** and ***partner songs*** in different ***time signatures*** (2, 3 and 4 time) (e.g. Our Dustbin) and begin to sing repertoire with small and large leaps as well as a simple second part to introduce vocal harmony (e.g. Hear the Wind).
- Perform a range of songs in school assemblies.

This list of repertoire is intended to give teachers a good start in terms of choosing music for Year 4 and to highlight music which is age-appropriate. It should not limit the imagination and creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples.

Good repertoire for this age group includes:

- Junior Voiceworks 1: *Calypso*
- Junior Voiceworks 2: *Our Dustbin*
- Voiceworks 1: *Hear the Wind*
- Kendrick: *Servant King*
- *Happy Birthday*
- Great Weather Songs: *Long Journey*
- Great Celebration Songs: *World in Union*
- Sing Up: *Just like a Roman*
- Trad. Ghana: *Namuma*
- Sing for Pleasure: *Ghosts*
- Sing for Pleasure: *Lost in Space*

Listening

The teaching of music is enriched by developing pupils' shared knowledge and understanding of the stories, origins, traditions, history and social context of the music they are listening to, singing and playing.

Listening to recorded performances should be complemented by opportunities to experience live music making in and out of school. These could include performances by other school ensembles or year groups, or provided by other Music Education Hubs partners, which may include local or national ensembles.

The pieces listed here are intended to give teachers a good start in terms of choosing music which is age-appropriate. It should not limit the imagination or creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples and further repertoire options are listed within Appendix 2. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 3

Western Classical Tradition and Film

Title	Composer	Period
Symphony No. 5	**Beethoven**	**Classical**
O Euchari	**Hildegard**	**Early**
For the Beauty of the Earth	**Rutter**	**20th Century**
Jai Ho from *Slumdog Millionaire*	A. R. Rahman	21st Century
Hallelujah from *Messiah*	Handel	Baroque
Rondo alla Turca	Mozart	Classical
Night on a Bare Mountain	Mussorgsky	Romantic
Mars from *The Planets*	Holst	20th Century
Bolero	Ravel	20th Century
Night Ferry	Anna Clyne	21st Century

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
Jazz	**Take the 'A' Train**[4]	**Billy Strayhorn/Duke Ellington Orchestra**
90s Indie	**Wonderwall**	**Oasis**
Rock n Roll	Hound Dog	Elvis Presley
Pop	With a Little Help with My Friends	The Beatles
Funk	I Got You (I Feel Good)	James Brown
Disco	Le Freak	Chic
Art Pop	Wild Man	Kate Bush
Blues	Runaway Blues	Ma Rainey

Musical Traditions

Country*	Tradition	Title	Artist/Composer
Punjab/UK	**Bhangra**	**Bhabiye Akh Larr Gayee**	**Bhujhangy Group**
Trinidad	**Calypso**	**Tropical Bird**	**Trinidad Steel Band**
Brazil	Samba	Fanfarra (Cabua-Le-Le)	Sérgio Mendes/Carlinhos Brown
Indonesia	Gamelan	Baris	Gong Kebyar of Peliatan
India	Indian Classical	Sahela Re	Kishori Amonkar

[4] A Case Study of using this piece in practice is found in Appendix 3 on page 83.

* Includes names of countries or regions, where the origin of a piece cannot be attributed to one single country.

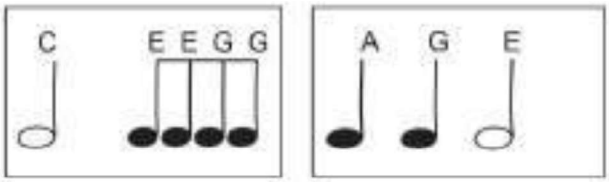
Composing

Improvise

- ***Improvise*** on a limited range of pitches on the instrument they are now learning, making use of musical features including smooth (***legato***) and detached (***staccato***).
- Begin to make compositional decisions about the overall structure of improvisations. Continue this process in the composition tasks below.

Compose

- Combine known rhythmic notation with letter names to create short ***pentatonic*** phrases using a limited range of 5 pitches suitable for the instruments being learnt. Sing and play these phrases as self-standing compositions.
- Arrange individual notation cards of known note values (i.e. ***minim, crotchet, crotchet rest*** and ***paired quavers***) to create sequences of 2-, 3- or 4-beat phrases, arranged into bars.



- Explore developing knowledge of musical components by composing music to create a specific mood, for example creating music to accompany a short film clip.
- Introduce ***major*** and ***minor*** chords.
- Include instruments played in whole-class/group/individual teaching to expand the scope and range of the sound palette available for composition work.
- Capture and record creative ideas using any of:
  - graphic symbols
  - rhythm notation and time signatures
  - ***staff notation***
  - technology.

Performing

Instrumental Performance

- Develop facility in the basic skills of a selected musical instrument over a sustained learning period. This can be achieved through working closely with your local Music Education Hub who can provide whole-class instrumental teaching programmes.
- Play and perform melodies following staff notation using a small range (e.g. Middle C–G/do–so) as a whole-class or in small groups.
- Perform in two or more parts (e.g. ***melody and accompaniment*** or a ***duet***) from simple notation using instruments played in whole class teaching. Identify ***static*** and ***moving parts***.

- Copy short melodic phrases including those using the pentatonic scale (e.g. C, D, E, G, A).

Reading Notation

- Introduce and understand the differences between minims, crotchets, paired quavers and rests.
- Read and perform pitch notation within a defined range (e.g. C–G/do–so).
- Follow and perform simple rhythmic ***scores*** to a steady beat: maintain individual parts accurately within the rhythmic ***texture***, achieving a sense of ensemble.

Key Stage 2 Year 5 – Guidance

Singing

- Sing a broad range of songs from an extended repertoire with a sense of ensemble and performance. This should include observing phrasing, accurate pitching and appropriate style.
- Sing ***three-part*** rounds, ***partner songs***, and songs with a ***verse and a chorus***.
- Perform a range of songs in school assemblies and in school performance opportunities.

This list of repertoire is intended to give teachers a good start in terms of choosing music for Year 5 and to highlight music which is age-appropriate. It should not limit the imagination and creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples.

Good repertoire for this age group includes:

- Trad. Ireland: *Danny Boy*
- Kodály: *Rocky Mountain*
- Kodály: *My Paddle*
- *High Low Chickalo*
- *Ally Ally O*
- Trad. Caribbean: *Four White Horses*
- Trad. Uganda: *Dipidu*
- *Are You Ready?*
- *Row, Row, Row your Boat*

Listening

The teaching of music is enriched by developing pupils' shared knowledge and understanding of the stories, origins, traditions, history and social context of the music they are listening to, singing and playing.

Listening to recorded performances should be complemented by opportunities to experience live music making in and out of school. These could include performances by other school ensembles or year groups, or provided by other Music Education Hubs partners, which may include local or national ensembles.

The pieces listed here are intended to give teachers a good start in terms of choosing music which is age-appropriate. It should not limit the imagination or creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples and further repertoire options are listed within Appendix 2. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 3.

Western Classical Tradition and Film

Title	Composer	Period
English Folk Song Suite[5]	**Vaughan Williams**	**20th Century**
Symphonic Variations on an African Air	**Coleridge-Taylor**	**20th Century**
This Little Babe from *Ceremony of Carols*	**Britten**	**20th Century**
Jai Ho from *Slumdog Millionaire*	A.R. Rahman	21st Century
O Euchari	Hildegard	Early
Hallelujah from *Messiah*	Handel	Baroque
Rondo alla Turca	Mozart	Classical
Symphony No. 5	Beethoven	Classical
Night on a Bare Mountain	Mussorgsky	Romantic
Mars from *The Planets*	Holst	20th Century
Bolero	Ravel	20th Century
For the Beauty of the Earth	Rutter	20th Century
Night Ferry	Anna Clyne	21st Century

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
90s Singer/Songwriter	**Play Dead**	**Björk**
80s Synth/Pop	**Smalltown Boy**	**Bronski Beat**
Jazz	Take the 'A' Train	Billy Strayhorn/Duke Ellington Orchestra
Rock n Roll	Hound Dog	Elvis Presley
Pop	With A Little Help from My Friends	The Beatles
Funk	I Got You (I Feel Good)	James Brown
Disco	Le Freak	Chic
Art Pop	Wild Man	Kate Bush
90s Indie	Wonderwall	Oasis
Blues	Runaway Blues	Ma Rainey

[5] A Case Study of using this piece in practice is found in Appendix 3 on page 84.

Musical Traditions

Country*	Tradition	Title	Artist/Composer
Nigeria	**Drumming**	**Jin-Go-La-Ba (Drums of Passion)**	**Babatunde Olatunji**
South Africa	**Choral**	**Inkanyezi Nezazi**	**Ladysmith Black Mambazo**
Brazil	Samba	Fanfarra (Cabua-Le-Le)	Sérgio Mendes/Carlinhos Brown
Indonesia	Gamelan	Baris	Gong Kebyar of Peliatan
India	Indian Classical	Sahela Re	Kishori Amonkar
Punjab/UK	Bhangra	Bhabiye Akh Larr Gayee	Bhujhangy Group
Trinidad	Calypso	Tropical Bird	Trinidad Steel Band

Composing

Improvise

- ***Improvise*** freely over a ***drone***, developing sense of shape and character, using ***tuned percussion*** and melodic instruments.
- Improvise over a simple ***groove***, responding to the ***beat***, creating a satisfying melodic shape; experiment with using a wider range of ***dynamics***, including very loud (***fortissimo***), very quiet (***pianissimo***), moderately loud (***mezzo forte***), and moderately quiet (***mezzo piano***). Continue this process in the composition tasks below.

Compose

- Compose melodies made from pairs of phrases in either C major or A minor or a key suitable for the instrument chosen. These melodies can be enhanced with rhythmic or chordal accompaniment.
- Working in pairs, compose a short ***ternary*** piece.
- Use chords to compose music to evoke a specific atmosphere, mood or environment. For example, *La Mer* by Debussy and *The River Flows In You* by Yiruma both evoke images of water. Equally, pupils might create music to accompany a silent film or to set a scene in a play or book.
- Capture and record creative ideas using any of:
  - graphic symbols
  - rhythm notation and ***time signatures***
  - ***staff notation***
  - technology.

* Includes names of countries or regions, where the origin of a piece cannot be attributed to one single country.

Performing

Instrumental Performance

- Play melodies on ***tuned percussion***, melodic instruments or keyboards, following ***staff notation*** written on one stave and using notes within the Middle C–C'/do–do range. This should initially be done as a whole class with greater independence gained each lesson through smaller group performance.
- Understand how ***triads*** are formed, and play them on tuned percussion, melodic instruments or keyboards. Perform simple, chordal accompaniments to familiar songs (e.g. *Yellow Submarine* by The Beatles).
- Perform a range of repertoire pieces and ***arrangements*** combining acoustic instruments to form mixed ensembles, including a school orchestra.
- Develop the skill of ***playing by ear*** on tuned instruments, copying longer phrases and familiar melodies.

Reading Notation

- Further understand the differences between ***semibreves***, ***minims***, ***crotchets*** and ***crotchet rests***, ***paired quavers*** and ***semiquavers***.
- Understand the differences between 2/4, 3/4 and 4/4 time signatures.
- Read and perform pitch notation within an octave (e.g. C–C'/do–do).
- Read and play short rhythmic phrases at sight from prepared cards, using conventional symbols for known rhythms and note durations.

Key Stage 2 Year 6 – Guidance

Singing

- Sing a broad range of songs, including those that involve ***syncopated*** rhythms, as part of a choir, with a sense of ensemble and performance. This should include observing rhythm, phrasing, accurate pitching and appropriate style.
- Continue to sing ***three- and four-part rounds*** (e.g. *Calypso* by Jan Holdstock) or partner songs, and experiment with positioning singers randomly within the group – i.e. no longer in discrete parts – in order to develop greater listening skills, balance between parts and vocal independence.
- Perform a range of songs as a choir in school assemblies, school performance opportunities and to a wider audience.

This list of repertoire is intended to give teachers a good start in terms of choosing music for Year 6 and to highlight music which is age-appropriate. It should not limit the imagination and creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples.

Good repertoire for this age group includes:

- Trad. South Africa: *Siyahamba*
- Junior Voiceworks 1: *Calypso*
- Sing Up: *Touch the Sky*
- Sing Up: *Dona Nobis Pacem*
- Sing Up: *We are the Champions*
- *British National Anthem – God Save the Queen*
- Sing Up: *We Go Together*
- Trad. Ghana: *Senwa de Dende*
- Sing Up: *Be the Change*
- Sing Up: *One Moment, One People*
- Sing Up: *There's a Power in the Music*

Listening

The teaching and learning of music is enriched by developing pupils' knowledge and understanding of the stories, origins, traditions, history and social context of the music they are listening to, singing and playing.

Listening to recorded performances should be complemented by opportunities to experience live music making in and out of school. These could include performances by other school ensembles or year groups, or provided by other Music Education Hubs partners, which may include local or national ensembles.

The pieces listed here are intended to give teachers a good start in terms of choosing music,which is age-appropriate. It should not limit the imagination or creativity of the teacher in terms of seeking and using other musical examples and further repertoire options are listed within Appendix 2.

At the end of Year 6, pupils should be able to identify some of the following pieces of music and their characteristics. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 3.

Western Classical Tradition and Film

Title	Composer	Period
1812 Overture	**Tchaikovsky**	**Romantic**
Connect It[5]	**Anna Meredith**	**21st Century**
O Euchari	Hildegard	Early
Hallelujah from *Messiah*	Handel	Baroque
Rondo alla Turca	Mozart	Classical
Symphony No. 5	Beethoven	Classical
Night on a Bare Mountain	Mussorgsky	Romantic
Mars from *The Planets*	Holst	20th Century
Bolero	Ravel	20th Century
English Folk Song Suite[5]	Vaughan Williams	20th Century
Symphonic Variations on an African Air	Coleridge-Taylor	20th Century
For the Beauty of the Earth	Rutter	20th Century
This Little Babe from *A Ceremony of Carols*	Britten	20th Century
Night Ferry	Anna Clyne	21st Century
Jai Ho from *Slumdog Millionaire*	A. R. Rahman	21st Century

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
90s RnB	**Say My Name**	**Destiny's Child**
Blues	Runaway Blues	Ma Rainey
Jazz	Take the 'A' Train	Billy Strayhorn/Duke Ellington Orchestra
Rock n Roll	Hound Dog	Elvis Presley
Pop	With A Little Help from My Friends	The Beatles
Funk	I Got You (I Feel Good)	James Brown
Disco	Le Freak	Chic
80s Synth/Pop	Smalltown Boy	Bronski Beat
90s Singer/Songwriter	Play Dead	Björk
Art Pop	Wild Man	Kate Bush
90s Indie	Wonderwall	Oasis

[5] A Case Study of using these pieces in practice is found in Appendix 3 on pages 85 and 84 respectively.

Musical Traditions

Country*	Tradition	Title	Artist/Composer
Middle East	**Folk**	**Sprinting Gazelle**	**Reem Kelani**
England	**Folk**	**Sea Shanties**	**Various**
Poland	**Folk**	**Mazurkas Op. 24**	**Chopin**
Argentina	**Tango**	**Libertango**	**Piazzolla**
Brazil	Samba	Fanfarra (Cabua-Le-Le)	Sérgio Mendes/Carlinhos Brown
Indonesia	Gamelan	Baris	Gong Kebyar of Peliatan
India	Indian Classical	Sahela Re	Kishori Amonkar
Punjab/UK	Bhangra	Bhabiye Akh Larr Gayee	Bhujhangy Group
Trinidad	Calypso	Tropical Bird	Trinidad Steel Band
Nigeria	Drumming	Jin-Go-La-Ba (Drums of Passion)	Babatunde Olatunji
South Africa	Choral	Inkanyezi Nezazi	Ladysmith Black Mambazo

Composing

Improvise

Extend improvisation skills through working in small groups to:

- Create music with multiple sections that include repetition and contrast.
- Use chord changes as part of an improvised sequence.
- Extend improvised melodies beyond 8 beats over a fixed ***groove***, creating a satisfying melodic shape.

Compose

- Plan and compose an 8- or 16-beat melodic phrase using the ***pentatonic*** scale (e.g. C, D, E, G, A) and incorporate rhythmic variety and interest. Play this melody on available tuned percussion and/or orchestral instruments. Notate this melody.
- Compose melodies made from pairs of phrases in either G major or E minor or a key suitable for the instrument chosen.
- Either of these melodies can be enhanced with rhythmic or chordal accompaniment.
- Compose a ***ternary*** piece; use available music software/apps to create and record it, discussing how musical contrasts are achieved.

* Includes names of countries or regions, where the origin of a piece cannot be attributed to one single country.

Performing

Instrumental Performance

- Play a melody following ***staff notation*** written on one stave and using notes within an ***octave range (do–do)***; make decisions about dynamic range, including very loud (*ff*), very quiet (*pp*), moderately loud (*mf*) and moderately quiet (*mp*).
- Accompany this same melody, and others, using block chords or a bass line. This could be done using keyboards, ***tuned percussion*** or tablets, or demonstrated at the board using an online keyboard.
- Engage with others through ensemble playing (e.g. school orchestra, band, mixed ensemble) with pupils taking on melody or accompaniment roles. The accompaniment, if instrumental, could be chords or a single-note bass line.

Reading Notation

- Further understand the differences between ***semibreves, minims, crotchets, quavers*** and ***semiquavers***, and their equivalent ***rests***.
- Further develop the skills to read and perform pitch notation within an octave (e.g. C–C/ do–do).
- Read and play confidently from rhythm notation cards and rhythmic scores in up to 4 parts that contain known rhythms and note durations.
- Read and play from notation a four-bar phrase, confidently identifying note names and durations.

Transition Project

The end of Year 6 transition project provides a way to bring together what the pupils have learnt about reading notation, playing an instrument, composing melodies and singing as a class. More information can be found on page 98.

Model Music Curriculum – Key Stage 3

Music at Key Stage 3 continues the journey towards building a universal foundation of musical understanding. It is expected that pupils will arrive at Key Stage 3 having had experience of performing, composing and listening and will be able to read a simple melody as demonstrated through the Years 5–7 Transition Project (Appendix 6).

Music Technology is likely to play an increasingly important role in the delivery of the Key Stage 3 curriculum, particularly given its importance in opening routes to further study. The form that this technology will take may vary hugely from school to school, including differing hardware and software solutions now that cloud-based Digital Audio Workstations can be accessed widely.

By the end of Key Stage 3 (Year 9), pupils will have:

- gained an aural knowledge of some of the great musical output of human civilisation
- engaged with creative processes through improvisation and composition
- built an understanding of how musical elements work and discussed how these interact with subjective and objective models of musical meaning
- developed knowledge of a wider range of notes and improved their fluency in music notation. Notation can grant access to a lifelong passion for music making if this skill is nurtured.

Progression

The Model Music Curriculum (MMC) for Key Stage 3 builds on the learning from Key Stages 1 & 2 in order to ensure a smooth and steady progression in musical learning. There is a temptation each year to add more content to some of the routes as a way of giving the impression of progression. The MMC has tried to avoid this and instead points toward the development of fluency using what pupils already know.

Key Stage 3 also provides a route to being able to choose and succeed in further qualifications including GCSE, and/or to play a part in the musical life of the school and their community. Schools will need to create pathways for pupils to develop as vocalists and/or instrumentalists, to have the technical capability to improvise in order to compose and to have a grounding in harmony. It is hoped that schools will provide a curriculum that encompasses a wide-ranging, comprehensive view of music education and its place within school and community life.

Introduction to Singing, Listening, Composing and Performing/Instrumental Performance

The MMC sets out sequences of learning in the following key areas which, when taken together, all contribute towards the steadily increasing development of musicianship:

Singing

Building on the inheritance from the excellent practice in many primary schools, the MMC promotes progression in group singing by strengthening pupils' ability to sing in harmony

while further developing sound production and expressive performance. Some pupils may sing solo as part of small group work.

Listening

The MMC considers listening as both a technical exercise (e.g. knowing that there are three beats in a bar) and an opportunity to explore musical meaning and purpose. The MMC suggests some repertoire and approaches that build on the listening skills developed in Key Stages 1 and 2.

Composing

At Key Stages 1 and 2, pupils explored melodic composition. At Key Stage 3, three approaches to composition have been laid out which represent models of progression across Years 7, 8 and 9. In-depth engagement with one of/a combination of these approaches will support the development of pupils' creative capabilities.
Pupils will continue to explore music through improvisation and should start to find their own compositional voice towards the end of Year 9. The Key Stage 3 curriculum introduces more opportunities to learn about harmony so that by the end of Year 9, all pupils should be able to form and use primary chords in a number of keys and embellish these with bass lines, melodies and rhythmic accompaniment. Many pupils will have developed confidence in handling more sophisticated harmony as a result of the curriculum.

The development of a reliable musical memory is a valuable skill for performers and composers. As an integral part of composition work, pupils should practise recalling e.g. melodic shapes, harmonic sequences, rhythmic patterns and sections of their compositions.

Performing/Instrumental Performance

Instrumental Performance is likely to be the area of greatest diversity: whole-class and small-group ensembles will be dependent on the teachers and facilities of each school. The MMC sets out a pair of models for an instrumental curriculum as examples. Proficiency on an instrument is one well-travelled route to musical success. In schools with access to reliable technology, the use of music technology can be an important tool in giving all pupils access to a first-class education. Given that the keyboard is the main Digital Audio Workstation controller, it is desirable for most pupils to have some degree of proficiency in using it, e.g. the ability to form chords and improvise melodies.

Approaches to Singing

At the start of Year 7, the expectation for pupils' singing is as at the end of Year 6. They should be able to:

- sing a broad range of songs from an extended repertoire as part of a whole class with a sense of ensemble and performance. This should include observing phrasing, accurate pitching and appropriate style.
- continue to sing three- and four-part rounds or partner songs. They will have experienced and experimented with positioning themselves randomly within the group

(i.e. no longer in discrete parts), in order to develop greater listening skills, balance between parts and vocal independence.

Planning for progression through the years of Key Stage 3 requires both an understanding of the challenges inherent in these years of development and a recognition that good singing is nonetheless possible for everyone all the way through these years. Here are some general principles when planning for singing at Key Stage 3:

- Always start by warming up the class, considering the following: breathing; posture; releasing tension in the throat; warming up the larynx; exploring resonance and clarifying articulation.
- As Key Stage 3 progresses, pupils begin to become more self-conscious, inhibiting their propensity to sing confidently. It will be important to create an environment in which they feel safe, unjudged and supported while also being challenged to be their best.
- Pupils should have regular opportunities to sing. If pupils go for any extended period without singing during Key Stage 3, they will lose confidence. It will take a significant period of time and encouragement to reinstate this confidence.
- All voices will change during this period, with the most pronounced change being in boys' voices. For some, there will be a period of time when their range is very narrow.

The following selection of pieces gradually develops pupils' technical and expressive singing skills across a diverse range of musical styles.

Year 7	Pupil choice from primary school, unison/round	**Bluegrass/Hymnal** Brumley: I'll Fly Away, unison/two parts	**Samba** Mas Que Nada, unison
Year 8	**Reggae** Aswad: Don't Turn Around, two parts	**English Folk** The Tree They Do Grow High, unison/two parts	**Rounds** Ole Le Lola, three parts
Year 9	**Rounds** Shalom Chaverim, three parts	**South African** Babethandaza, three parts	**Pop** Happy Together, three parts

Further suggestions can be found later in this document under each specific year group.

Approaches to Listening

The MMC at Key Stages 1 and 2 sets out Foundation Listening to give pupils a core knowledge of music in many of its forms. At Key Stage 3, the MMC is based on further listening to a range of music with a focus on the technical (musical elements) and the expressive (subjective and objective meaning).

Technical

Pupils should be able to listen to and analyse music with reference, as a baseline, to the following musical elements by the end of Year 9:

Tonality	Major, minor, modal or atonal
Texture/Instrumentation	Instruments of the orchestra Typical band/ensemble set-up Traditional instruments

Metre/Rhythm/Tempo	Beats in a bar Duration of notes Use of syncopation Speed
Pitch	High/Low
Harmony	Primary chords Consonant, dissonant and extended harmony
Dynamics	Volume, articulated using English or Italian words

Expressive

In order for pupils to explore musical meaning, they could answer the following questions:

- Where does the music come from?
- When was it first written/performed? Do we know?
- Was the music written for a particular reason?
- What else was going on in the world at the time, and did these factors influence the piece?
- How is this music expressive? What techniques are used to communicate its expressive intent?
- What is your subjective/personal reaction to the music? How does this interact with any objective meaning the music might have?

Repertoire

Below is a list of musical works that build on the Key Stage 1 and 2 MMC and could be used by teachers in planning a wide variety of listening opportunities for pupils across Key Stage 3.

The Western Classical Tradition up to the 1940s

Title	Composer	Period
Ave Verum Corpus	Byrd	Renaissance
Toccata and Fugue in D minor BWV 565	Bach	Baroque
Sinfony (Overture) from *Messiah*	Handel	Baroque
1st movement from *Eine Kleine Nachtmusik*	Mozart	Classical
4th movement from Symphony No. 9	Beethoven	Classical
Der Leiermann	Schubert	Romantic
Ride of the Valkyries	Wagner	Romantic
Nessun Dorma from *Turandot*	Puccini	20th Century
The Lark Ascending	Vaughan Williams	20th Century
Pastorale for Piano in D Major	Tailleferre	20th Century
Jerusalem – Our Clouded Hills[7]	Errollyn Wallen (arr.)	20th Century

The Western Classical Tradition and Film beyond the 1940s

Title	Composer	Period
Venturing Forth from *Watership Down*	Angela Morley	20th Century
Music from *The Italian Job*	Quincy Jones	20th Century
Music from *Star Wars*	John Williams	20th Century
Theme from *Emma*	Rachel Portman	20th Century
For the World from *Hero*	Tan Dun	21st Century

[7] The original melody is pre 1940 and Wallen's 2020 reimagining for BBC Proms provides fertile ground for discussion of compositional approaches.

Popular Music

Style	Title	Artist(s)
Blues	God Bless the Child	Billie Holiday
Rock n Roll	Twist and Shout	The Beatles
Jazz	Cry Me a River	Ella Fitzgerald
Rock	Stairway to Heaven	Led Zeppelin
Funk	Superstition	Stevie Wonder
Disco	Lost in Music	Sister Sledge
Rock	I Want to Break Free	Queen
Hip Hop	The Magic Number	De La Soul
Power Ballads	I Have Nothing	Whitney Houston
90s Indie	Paranoid Android	Radiohead

Musical Traditions

The following pieces offer a starting point for exploring music from different cultures, countries and regions of origin. Opportunities could be sought to take part in the dance aspects of the music, to sing the music, and to compose music using rhythmic ostinati, influenced by Samba and Taiko. It is important to recognise that modern British identity is rich and diverse, resulting in communities that celebrate and explore their own specific, localised 'cultural capital'.

Country*	Tradition	Title	Artist/Composer
Brazil	Samba	Mas Que Nada	Sérgio Mendes and Brasil '66
India	Bollywood	Munni Badnaam Hui	Lalit Pandit
Japan	Taiko	Zoku	Kodo
India	Indian Classical	Rag Desh	Various
Middle East	Folk	Sari Galin (from Endless Vision)	Ilgar Moradof
Portugal	Folk	Fado	Amália Rodrigues
Indonesia	Gamelan	Rangsang	Gamelan Wayang Sasak
Jamaica	Reggae	One Love	Bob Marley & The Wailers
Ireland	Folk	The Coombe	The Chieftains
Zimbabwe	Choral	Ujona Uyabaleka	Insingizi

Further information about these pieces and how to use them in lessons can be found in Appendix 4.

* Includes names of countries or regions, where the origin of a piece cannot be attributed to one single country.

Approaches to Class Instrumental Ensembles

Instrumental Ensembles

Working in ensembles at Key Stage 3 will vary hugely between schools depending on resources, local context, teacher preference and physical space. Examples of ensembles include:

- Class or School Orchestra (broadly defined)
- Brass/Wind Band
- String Group
- Rock/Pop Band
- Samba
- Steel Pans
- Djembe Drumming

If ensemble teaching is regularly returned to, this part of the curriculum has the potential to be the gateway to a life of enjoyable musical activity, whether it be at school through GCSE, outside school in local community music groups or through a greater appreciation and engagement in others' music making as an audience member. It is also expected that pupils be also given the opportunity to perform and take part in ensembles that include a mix of year groups.

Progression in Ensembles

This should take place with the following four sets of criteria acting as a guide:

- Sense of ensemble: unity of pulse and balance between parts.
- Technical competence: including accuracy of notes, rhythm and intonation.
- Interpretation: including responsiveness, suitable choice of tempo, details of expression and phrasing, balance of parts.
- Performing qualities: presentation and performance communication.

These should develop over the course of Key Stage 3 and form the focus of most feedback to pupils. Their development will be steered by the repertoire chosen, and the challenge that these pieces represent. Therefore, it is important to choose appropriate repertoire that is firmly within the pupils' grasp in order for them to develop as ensemble musicians.

The following selection of pieces is a sample programme for nine terms of Instrumental Ensemble (Brass Band) playing:

Year 7	Louis Armstrong: When the Saints	Eurythmics: Sweet Dreams	Bluegrass/Hymnal: I'll Fly Away
Year 8	Red Baraat: Baraat to Nowhere	Daft Punk: Get Lucky	Rufus & Chaka Khan: Ain't Nobody
Year 9	Preservation Hall Brass Band: Bourbon Street Parade	Grieg: In the Hall of the Mountain King	Youngblood Brass Band: Brooklyn

Approaches to Staff Notation

Staff Notation

The MMC sets out sequences for learning that require familiarity with staff notation. However, if schools wish to develop pupils' ability to read either guitar tablature or chord symbols or to play by ear these have an equally important role to play in developing musicality.

Developing fluency in the use of staff notation is a gateway to musical independence. An emphasis on supporting the development of this fluency should be implemented across the curriculum.

The following table shows the notational elements introduced in each year. It assumes that the MMC has been followed in Key Stages 1 and 2.

	Year 7	Year 8	Year 9
Semibreves	✔	✔	✔
Minims	✔	✔	✔
Crotchets	✔	✔	✔
Quavers	✔	✔	✔
Semiquavers	✔	✔	✔
Dotted crotchets/quavers	✔	✔	✔
Dotted quavers/semiquavers	✔	✔	✔
Treble clef Middle C to F	✔	✔	✔
Bass clef G to Middle C	✔	✔	✔
3/4 and 4/4	✔	✔	✔
C major/A minor	✔	✔	✔
f and *p*	✔	✔	✔
Cresc. and Decresc.	✔	✔	✔
mp and *mf*		✔	✔
One ledger line		✔	✔
Staccato Legato		✔	✔
G major/E minor		✔	✔
6/8			✔
Slurs			✔

One way to build staff notation into the curriculum is alongside lessons on keyboard skill. Other options may be more suitable dependent on school setting. The following selection of pieces is a sample programme for nine terms of keyboard skill development:

Year 7	Beethoven: Ode to Joy	Harvey: Arriba from *Jazz in the Classroom*	Spiritual: When the Saints
Year 8	Trad.: Drunken Sailor	Sibelius: Theme from Finlandia	Melodies written by John Adams
Year 9	Puccini: Nessun Dorma	Tchaikovsky: Theme from Swan Lake	Blues

Key Stage 3 Year 7 – Guidance

In Key Stage 3, guidance is grouped in four sections as follows:

- Singing
- Listening
- Composing
- Performing

The guidance for this Key Stage is supported by the Chronology in Appendix 2 that is given as an Appendix to the MMC. The chronology supports the Listening section for each year and places a diverse range of music rich in learning opportunities in its chronological and stylistic context.

The start of Year 7 provides a chance for secondary teachers to revisit the Transition Project to learn about their pupils' musical education from primary school with a focus on reading notation, playing an instrument, composing melodies and singing as a class. More information can be found on page 98.

Singing

- Sing regularly from an extended repertoire with a sense of ensemble and performance. This should include observing phrasing, accurate pitching and dynamic contrast.
- Sing three- and four-part rounds, transposing music according to the needs of the class.
- Create opportunities for engendering a sense of performance, whether that be in front of an audience, in the community or through recordings to be shared on virtual platforms.

Good repertoire for this age group includes:

- Bart: *Consider Yourself*
- Trad. Nigeria: *Gumama*
- Big Mountain: *Baby, I Love Your Way*
- Trad.: *Great Day*
- Trad. Scotland: *Baloo Baleerie*
- Tshona: *Throw, catch*
- Trad. *Abide With Me*
- Trad. Hindi: *Om Jai Jagdish Hare*
- Sérgio Mendes: *Mas Que Nada*
- Brumley: *I'll Fly Away*

Listening

Develop the technical ability to identify the use of musical elements

Using music from the list of suggested repertoire or repertoire chosen by each school, Year 7 pupils should be re-introduced to the meaning of the elements specified on page 39 and their realisation in sound.

Develop understanding of the meaning and purpose of music being listened to

- See questions on page 40.

This list of music builds on the listening examples at Key Stages 1 and 2 as a way to develop Technical and Expressive listening. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 4.

Title	Artist/Composer	Context
Ave Verum Corpus	Byrd	Renaissance
Toccata and Fugue in D minor, BWV 565	J. S. Bach	Baroque
Sinfony (Overture) from *Messiah*	Handel	Baroque
Venturing Forth from *Watership Down*	Angela Morley	20th Century
Nessun Dorma from *Turandot*	Puccini	Romantic
God Bless the Child	Billie Holiday	Blues
Twist and Shout	The Beatles	Rock n Roll
Cry Me a River	Ella Fitzgerald	Jazz
Mas Que Nada	Sérgio Mendes and Brasil '66	Brazil
Munni Badnaam Hui	Lalit Pandit	India
Zoku	Kodo	Japan

Composition

Develop understanding of composition through one of/a combination of:

'Song' Writing (with or without lyrics)

- Play chord sequences from a range of familiar songs as compositional models.
- Compose chords sequences on the keyboard or guitar in C major or A minor using mainly primary chords. Compose bass lines using the root note of each chord.
- Create melodic song-lines shaped by lyrics and/or harmonic intention.

Programme Music

- Play given chord sequences as examples of harmonic effect.
- Compose chord sequences on the keyboard or guitar in C major or A minor.
- Explore melodic line and simple structural ideas, e.g. ABA.

Melody and Accompaniment

- Compose melodies using vocal or instrumental improvisation, bearing in mind phrase structure.
- Harmonise the cadence points of these phrases.

Improvise

- Improvise new musical ideas over (a) a drone, (b) a chord sequence(s) or (c) over a groove within a given key. This can be done in pairs, as a group or using sequencing software via a Digital Audio Workstation.
- Explore D minor and the pentatonic minor starting on D.

Performance

Instrumental Performance

The MMC sets out two models of progression in instrumental performance as examples of how pupils may develop their skills and understanding over the Key Stage. These should be followed alongside a clear emphasis on expressive quality.

Some pupils will already have some facility on their instruments and these lessons should be used to broaden their skills at sight-reading, transposition, composing, improvisation or harmonisation. The inclusion of riffs, bass lines and arrangement of parts will allow all learners to take part and to make meaningful progress.

It is assumed that these instruments will then be the vehicle for creative work as laid out in Composition in Year 7.

Keyboard	Class Brass Band[8]
• Learn to find notes on the keyboards. • Play rhythmically simple melodies on keyboard instruments, following staff notation written on one stave. • Use notes within a range of a 5th transposed into C major or A minor. • See example repertoire on page 45.	• Play melodies on brass instruments learnt aurally or using staff notation on one stave. Develop lip flexibility and tonguing, and increase range from a 5th to a 9th using the keys of Bb major and C minor. • See example repertoire on page 43.

Reading Notation

- See table on page 44.
- Read and play short rhythmic phrases at sight, using conventional symbols for known rhythms and note durations.
- Read simple phrases using pitch and rhythmic notation on the treble clef containing melodies that move mostly in step.

---

[8] Other options might include a string ensemble, jazz big band or rock band.

Key Stage 3 Year 8 – Guidance

Singing

- Sing regularly from an extended repertoire with a sense of ensemble and performance. This should include observing phrasing, accurate pitching and dynamic contrast.
- Sing chordal harmony in two or three parts, transposing music according to the needs of the class.

Good repertoire for this age group includes:

- Trad. English: *The Trees They Do Grow High*
- Trad. Latvian: *Oleleloila*
- A Great Big World/Christina Aguilera: *Say Something*
- Kelly/Steinberg: *True Colours*
- Trad. Chad/Congo: *Soualle*
- Boberg: *How Great Thou Art*
- Aswad: *Don't Turn Around*

Listening

Develop the technical ability to identify the use of musical elements

Using music from the list of suggested repertoire, or repertoire chosen by each school, Year 8 pupils should return to the meaning of the elements specified on page 39 and start to practise identifying their use in music.

Develop understanding of the meaning and purpose of music being listened to

- See questions on page 40.

This list of music builds on the listening examples at Key Stages 1 and 2 as a way to develop Technical and Expressive listening. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 4.

Title	Artist/Composer	Context
1st movement from *Eine Kleine Nachtmusik*	Mozart	Classical
4th Movement from Symphony No. 9	Beethoven	Classical
Der Leiermann	Schubert	Romantic
Ride of the Valkyries	Wagner	Romantic
Music from *The Italian Job*	Quincy Jones	20th Century
Theme from *Emma*	Rachel Portman	20th Century
Stairway to Heaven	Led Zeppelin	Rock
Superstition	Stevie Wonder	Funk
Lost in Music	Sister Sledge	Disco
I Want to Break Free	Queen	Rock
Rag Desh	Various Artists	India
Sari Galin (from Endless Vision)	Ilgar Moradof	Middle East
Fado	Amália Rodrigues	Portugal

Composition

Develop understanding of composition through one of/a combination of:

'Song' Writing (with or without lyrics)

- Play chord sequences from familiar songs with rhythmic vitality.
- Compose chord sequences on the keyboard or guitar in C major, G major, A minor or E minor.
- Compose simple bass lines using the root note of each chord.
- Create rhythmic accompaniment to support chord sequences.
- Compose melodic lines, shaped by lyrics and/or harmonic intention.

Programme Music

- Compose chord sequences on the keyboard or guitar in C major, G major, A minor or E minor.
- Compose a harmonic sequence in response to an extra-musical stimulus.
- Use percussion and percussive sounds.
- Explore melodic line/structural ideas, e.g. AABA.

Melody and Accompaniment

- Compose melodies using vocal or instrumental improvisation, bearing in mind phrase structure.
- Harmonise melodies using the root notes from primary chords and appropriate cadences.

Improvisation

- Improvise new musical ideas over chord sequences or over a groove within a chosen key or keys.

- Experiment with the use of sound and silence as well as anticipated and unexpected musical moments.

Performance

Instrumental Performance

The MMC sets out two models of progression in instrumental performance as examples of how pupils may develop their skills and understanding over the Key Stage. These should be followed alongside a clear emphasis on expressive quality.

Some pupils will already have some facility on their instruments and these lessons should be used to broaden their skills at sight-reading, transposition, composing, improvisation or harmonisation. The inclusion of riffs, bass lines and arrangement of parts will allow all learners to take part and to make meaningful progress.

It is assumed that these instruments will then be the vehicle for creative work as laid out in Composition for Year 8.

Keyboard	Class Brass Band[9]
• Expand the rhythmic scope of melodies on keyboard instruments, following staff notation written on one stave or two staves. • Use notes within a range that includes a change of hand position and an optional left-hand part. • See example repertoire on page 45.	• Develop technique through playing melodies with a range up to a 10th, increasing lip flexibility and tonguing technique with a focus on arpeggios, e.g. in Destiny's Child's Survivor. Expand key to F major and D minor. • See example repertoire on page 43.

Reading Notation

- See table on page 44.
- Read and play short rhythmic phrases at sight, using conventional symbols for known rhythms and note durations.
- Read simple phrases using pitch and rhythmic notation on the treble or bass clef containing mostly conjunct movement.

[9] Other options might include a string ensemble, jazz big band or rock band.

Key Stage 3 Year 9 – Guidance

Singing

- Sing regularly from an extended repertoire with a sense of ensemble and performance. This should include observing phrasing, accurate pitching and dynamic contrast.
- Sing homophonic and/or polyphonic harmony in three parts.

Good repertoire for this age group includes:

- Trad. England: *Ah, Robin*
- Trad. South Africa: *Babethandeza*
- Turtles: *Happy Together*
- Brumley: *I'll Fly Away*
- Bricusse/Newley: *Feeling Good*
- Charlie Puth: *One Call Away*
- Trad. *Shalom Chaverin*
- Gibbons: *Drop, Drop, Slow Tears*
- George Ezra: *Shotgun*
- Parry: *Jerusalem*

Listening

Develop the technical ability to identify the use of musical elements

Using music from the list of suggested repertoire, or repertoire chosen by each school, Year 9 pupils should listen to a wide range of music and identify how the elements specified on page 39 are used while starting to think about the impact this has on the listener.

Develop understanding of the meaning and purpose of music being listened to

- See questions on page 40.

This list of music builds on the listening examples at Key Stages 1 and 2 as a way to develop Technical and Expressive listening. Brief contextual information on each piece can be found in Appendix 4.

Title	Artist/ Composer	Context
The Lark Ascending	Vaughan Williams	20th Century
Pastorale for Piano in D Major	Tailleferre	20th Century
Jerusalem – Our Clouded Hills[10]	Errollyn Wallen (arr.)	20th Century
For the World from *Hero*	Tan Dun	21st Century
Music from *Star Wars*	John Williams	20th Century
I Have Nothing	Whitney Houston	Power Ballads
The Magic Number	De La Soul	Hip Hop
Paranoid Android	Radiohead	90s Indie
One Love	Bob Marley & The Wailers	Jamaica
The Coombe	The Chieftains	Ireland
Ujona Uyabaleka	Insingizi	Zimbabwe
Rangsang	Gamelan Wayang Sasak	Indonesia

Composition

Develop understanding of composition through one of/a combination of:

'Song' Writing (with or without lyrics)

- Compose chord sequences on the keyboard or guitar in C, G or F major, A, E or D minor.
- Compose contrasting chord sequences to create pieces in either ternary or verse/chorus form.
- Write simple bass lines using the root note of each chord. Give these bass lines rhythm and use passing notes to enhance them.
- Create rhythmic accompaniment to support chord sequences.
- Compose melodic lines, shaped by lyrics and/or harmonic intention.

Programme Music

- Compose chord sequences on the keyboard or guitar in C, G, or F major, A, E or D minor.
- Compose contrasting harmonic sequences that respond to extra-musical stimuli.
- Use percussion and percussive sounds.
- Explore melodic line, use of contrast and structural ideas, e.g. ABACA.

Melody and Accompaniment

- Compose melodies using vocal or instrumental improvisation, bearing in mind phrase structure.

[10] The original melody is pre 1940 and Wallen's 2020 reimagining for BBC Proms provides fertile ground for discussion of compositional approaches.

- Harmonise melodies using the root notes from primary chords and appropriate cadences.
- Embellish the accompaniment with passing notes.

Improvise

- Improvise melodies and riffs over chord sequences with a strong awareness of key.
- Improvise a melody on the voice or an instrument to fit with the chord sequences created.
- Take the listener on an original musical journey.

Performance

Instrumental Performance

The MMC sets out two models of progression in instrumental performance as examples of how pupils may develop their skills and understanding over the Key Stage. Some pupils will already have some facility on their instruments and these lessons should be used to broaden their skills at sight-reading, transposition, composing, improvisation or harmonisation. The inclusion of riffs, bass lines and arrangement of parts will allow all learners to take part and to make meaningful progress.

It is assumed that these instruments will then be the vehicle for creative work as laid out in Composition for Year 9.

Keyboard	Class Brass Band[11]
• Further increase the rhythmic scope of melodies on keyboard instruments, following staff notation written on two staves. • Add either a single note or chordal accompaniment to the melody; alternatively play a piece based on chords (e.g. an arrangement of the start of the Moonlight Sonata). • See example repertoire on page 45.	• Develop playing technique to expand range to a 12th. Use scales and pieces such as Grieg's Hall of the Mountain King to increase ability to play at a range of tempi. • See example repertoire on page 43.

Reading Notation

- See table on page 44.
- Read and play short rhythmic phrases at sight, using conventional symbols for known rhythms and note durations.
- Read simple phrases using pitch and rhythmic notation on the treble and bass clef containing some leaps.

[11] Other options might include a string ensemble, jazz big band or rock band.

Year 9 Culmination Project – The Blues

The culmination project is an opportunity for students to demonstrate their understanding and appreciation of how the strands of listening, performance and composition interact and complement one another. Focusing on a single genre helps to focus this, emphasising the holistic nature of music and encouraging a thorough exploration of how music works.

The example given is through the teaching of Blues, which is standard in many schools around the country. As the most likely single point of reference, it makes sense as one possible culmination of Key Stage 3.

Listening

Technical: 12 Bar Blues, Swung Rhythm, Improvisation, Walking Bass, Comping.

Expressive

- Nobody Knows You When You're Down and Out – Bessie Smith
- God Bless the Child – Billie Holiday

Holiday, writing with Arthur Herzog, references the Biblical parable of the talents in her opening lines and goes on to a critique of the fickle nature of people drawn to money and success. Her exploration of one aspect of our humanity, or lack thereof, is in a similar vein to Bessie Smith's Nobody Knows You When You're Down and Out. Holiday and Smith's music allows us a path into the cultural context of blues in the first half of the 20th century and the origins of this crucial part of our musical history. The Blues as a genre affords many avenues for exploration and understanding and so the rich dissonance of God Bless the Child's harmony may provide a way into exploring how extended chords and voice leading come together in blues and jazz.

Performance

Whether on the keyboard, in small bands or in larger ensembles, the Blues affords a wealth of repertoire that can be adapted for classroom forces and performance, giving pupils an opportunity to demonstrate their more developed expressive performances and improvise as well as extending their harmonic vocabulary.

A simple tune with a world of possibilities would be Duke Ellington's C Jam Blues.

Composition

Whether instrumental or vocal the Blues provides a scaffold for pupils' emerging compositional output. Some pupils may want to reflect original Blues through vocal composition and others may look to later incarnations of the style for inspiration. An example of early 12 Bar Blues would be Robert Johnson's Ramblin' on My Mind.

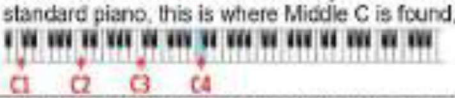
Appendix 1 – Key Stages 1 and 2 Glossary

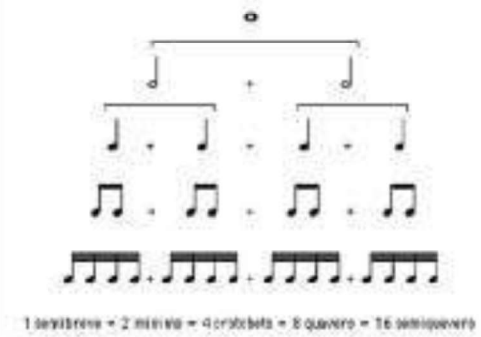
This glossary includes the musical terms that appear in the Model Music Curriculum.

As music is a subject rich in terminology and language (often not English) with which non-specialists may not initially be familiar, the glossary provides a single reference-point for all subject-specific words, whether instruments, musical periods, genres, terminology to denote musical components or non-English common musical terms.

Words appearing in the glossary are indicated in bold italics in the text for each Key Stage and Year the first time they appear.

Word	Definition
6/8 time	A time signature that shows to count 6 quavers in a bar. It will often look like this: 6/8
Accelerando	Gradually growing faster
Adagio	At a slow speed
Allegro	At a brisk speed
Arrangement	A reworking of a piece of music so that it can be played by a different instrument or combination of instruments from the original.
Baroque period	Music written between *c.*1600 and *c.*1750. Periods and eras of music overlap and are not always distinct.
Bars	A segment of time corresponding to a specific number of beats.
Beat/Pulse	A basic unit of time marking out the speed at which the music is played.
Beat groupings	Collecting beats into recognised groups within the bar.
Body percussion	Sounds produced using fingers, hands and feet plus mouthed effects, e.g. cheek pops, tongue clicks, clapping, and a wide range of vocal sounds.
Brass band	A group of musicians playing brass instruments and sometimes including percussion.
Brass family	The instrument family that consists of Trumpet, Cornet, Flugelhorn, French Horn, Eb Horn, Baritone, Euphonium, Trombone, Bass Trombone and Tuba.
Call and response	Two distinct phrases, where the second phrase is heard as a direct response to the first.
Chants	Text spoken rhythmically, not sung.
Chord	Two or more notes played together to achieve harmony.
Chord progressions	A succession of chords, one after another.
Classical period	Music written between *c.*1750 and *c.*1830. Periods and eras of music overlap and are not always distinct.
Classroom percussion	Untuned and tuned percussion instruments specifically designed for use in the classroom (e.g. boomwhackers).
Clef	A symbol found at the beginning of a line of music to show how high or low the notes are.
Compound time	Music that is written in a metre of 2 but where each beat is subdivided into 3 quavers, providing a bouncy, skipping, jig-like rhythm, for example in Row, Row, Row your Boat. (e.g. 6/8)
Contemporary music ensemble	A group of musicians who play music written in the late 20th or 21st century. Instrumentation is decided by the music the group wish to perform.
Crescendo	Gradually getting louder.
Crotchet	A note worth one beat, represented by a solid dot with a stem.
Crotchet rest	(See Rests)
Cuckoo interval	A pitch pattern of two notes found in many Early Years and KS1 songs, sounding exactly like a 'cuc-koo' call. (Also described as So-Mi interval in Solfege).

Decrescendo	Gradually getting quieter.
Do, Re, Mi, Fa, So, La, Ti, Do (Solfege)	Many people would use Solfege before introducing written notation. Syllables are assigned to the notes of the scale, often used in sight-singing. Solfege can be used with hand signals to distinguish pitch visually. It can be used to learn to mentally hear the pitches of music before playing or singing them.
Dot Notation	Visual symbols used to represent musical notes and chords.
Dotted crotchet	A note value lasting one and a half beats.
Downbeat	The accented first beat of a group of notes in any metre, e.g. in **1** 2 3 | **1** 2 3.
Drone	A sustained sound, which could be a single note or a chord.
Duet	A piece played or sung by two performers.
Dynamics	Volume: very soft (*pianissimo*) (*pp*) soft (*piano*) (*p*) moderately soft (*mezzo-piano*) (*mp*) moderately loud (*mezzo-forte*) (*mf*) loud (*forte*) (*f*) very loud (*fortissimo*) (*ff*)
Echo-playing	Repeating a given phrase.
Ensemble	i) A group of players of any size and instrumental mix. ii) 'A sense of ensemble' describes a musical performance in which players keep together rhythmically and maintain a balance between parts.
Flutter tongue	A tonguing technique for woodwind and brass players, in which a performer flutters their tongue to make a 'frrrr' sound.
Folk band	A group of players who play music in a folk style/genre.
Full diatonic scale	A scale which is traditional in European classical music (e.g. C-D-E-F-G-A-B).
Genre	Music that shares a certain style or particular tradition is said to belong to a genre, e.g. 'Avant-garde' or 'Gospel Blues'.
Graphic notation, symbols or scores	Images or a mark that can signify a particular musical action.
Groove	Persistent repeated units, giving a feel of swing or togetherness.
Harmony	A musical effect created by combining two or more notes played or sung simultaneously.
Improvisation/ Improvise	Creating and inventing music in real time, i.e. 'on the spot'.
Interval	The pitch difference between two notes.
Layered texture	A piece of music with more than one contrasting part, 'layering' the music.
Legato	Smooth.
Major and Minor	A simple major scale can be played using all the white notes on the piano starting and ending on C, and minor scale from A to A. An example major chord is C-E-G, and minor A-C-E. Often music in major keys or using major scales is referred to as happy with minor meaning sad.
Melodic phrase	A musical 'sentence' that makes sense played or sung on its own.
Melody and accompaniment	A melodic tune which is accompanied by another line of music.
Metre	The different groupings of beats, most commonly occurring in 2, 3 and 4 time.
Middle C	The note C in the middle of the keyboard. If a keyboard has 88 keys, like a standard piano, this is where Middle C is found, i.e. C4. 
Minim	A note worth two beats, represented by a hollow dot with a stem.

Moving and static parts	A static part of music might be a drone or a repeated pattern. A moving part might be a long phrase that changes more frequently than the accompaniment. It's another way of describing Melody and Accompaniment.
Note values	A semibreve is worth 4 beats 𝅝 A minim is worth 2 beats 𝅗𝅥 A crotchet is worth 1 beat ♩ A quaver is worth half a beat ♪ A semiquaver is worth a quarter of a beat ♬  1 semibreve = 2 minims = 4 crotchets = 8 quavers = 16 semiquavers
Octave	The musical alphabet is A-B-C-D-E-F-G, which then repeats. For example, A to the next A is a distance of 8 notes (Oct = 8) therefore an octave is the range between an A and the next A.
Orchestra	An ensemble of instruments, usually combining string, woodwind, brass and percussion.
Ostinato/Ostinati	A musical phrase or rhythm which is repeated.
Paired quaver	A quaver is a note value that is worth half a beat. Paired quavers are 2 quavers next door to each other, with a horizontal line joining the two note stems together.
Partner songs	Songs with two (or more) complete melodies that can be sung separately but go together because they are the same length and follow the same harmony (e.g. *She'll Be Comin' Round the Mountain*, and *When the Saints*)
Pause	The note or rest that the pause is assigned to should be prolonged.
Pentatonic scale	A scale with five notes, e.g. **C D E** (F) **G A** (B), very common in folk music.
Percussion family	The instrument family that consists of untuned (e.g. snare drum) and tuned (e.g. xylophone) percussion instruments, i.e. instruments that make a sound or note when struck with a mallet, beater or stick.
Phrasing	Connecting or grouping several notes or rhythms to create a sequence of sounds that make sense musically and satisfy both performer and listener. Phrasing in a song indicates where the singer should breathe.
Pitch	How high or low a note is.
Pizzicato	Plucking the string on a violin, viola, cello or double bass.
Playing by ear	The skill of 'picking out' a phrase or melody on a pitched instrument without the support of written music: this skill may require dedicated practice.
Playing/singing at sight (sight-read)	The skill of reading and playing or singing notation without preparation time.
Quaver	A note worth half a beat (half a crotchet), represented by a solid dot, a stem and a tail.
Question and answer	Two distinct phrases usually written in different parts of the music, but which operate like a conversation, with the second phrase answering the first.
Rallentando	Gradually growing slower.

Renaissance period	Music written between *c.*1400 and *c.*1600. Periods and eras of music overlap and are not always distinct.
Rests	A moment of silence in music. Rests can last for different lengths of time; 4 beat (semibreve) rest 2 beat (minim) rest 1 beat (crotchet) rest half a beat (quaver) rest
Rhythm	Variable sound patterns that fit over a steady pulse or beat: in songs, rhythms are dictated by the arrangement of syllables.
Romantic period	Music written between *c.*1830 and *c.*1900. Periods and eras of music overlap and are not always distinct.
Rondo form	Music composed in a set pattern of sections. The main initial musical theme alternates with contrasting musical sections and is often represented as **A**-B-**A**-C-**A**-D-**A**.
Round	A song in which singers perform the same melody but at staggered starting points, producing overlapping harmony. Rounds are most commonly performed in 2, 3 or 4 parts.
Scale	A sequence of eight adjacent notes which together span an octave.
Score	A written document of a piece of music using notation.
Semibreve	A note worth four beats represented as a hollow oval with no stem attached.
Semiquaver	A note worth a quarter of a beat. A single semiquaver note has two "tails" on its note stem. If several semiquavers are written in succession, the tails join up to form double lines above the note.
Sequence	The order or arrangement of phrases to form a longer piece.
Solo	A section of music, of any length, played or sung by one performer alone.
Sound-maker (sound effect)	Naturally created music, made using materials found outside traditional music making, e.g. rustling leaves, scrunching newspaper.
Staccato	Short and spiky, the opposite of Legato.
Staff notation	Note values are placed on a set of five lines, or in the four spaces within the lines, to denote their pitch. The lines (and spaces) are called a stave or staff. The higher the position of the note on the stave, the higher its pitch.
Stave	A set of five horizontal lines and four spaces.
Stick notation	A method of teaching music-reading that uses the sticks of the notes without the circular heads of the notes.
String family	The instrument family that consists of violin, viola, cello, double bass and guitar.
Structure	How a piece is organised.
Sustain pedal	The right foot pedal on a piano, which sustains the sound produced longer than the physical action of playing a note.
Syncopation	Playing on the off-beat.
Tempo/tempi	The speed or pace of music (fast/slow, faster/slower).
Ternary form	Music composed in three sections, often referred to as 'sandwich' music, illustrating that the outer sections are the same with a contrasting middle section: e.g. Twinkle, Twinkle Little Star. Ternary form is often represented as ABA.
Texture	The overall effect of how melody, harmony and rhythm are combined in a piece of music.
Time signature	two numbers sit on top of each other next to the clef (see below) and specify how many beats are contained in each musical bar, and which note value is equivalent to a musical beat.
Treble clef	This sign is placed on the stave at the start of a piece of music. It lets the performer know that the note values on the lines and in the spaces

59

	can be played by instruments such as violin, flute, clarinet, recorder, oboe, trumpet, piano (right hand), and soprano and alto singers.
Tremolo	On string instruments, rapidly moving the bow back and forth; a roll on a percussion instrument; or two notes or chords played rapidly on a piano or marimba.
Triad	A three-note chord, often built on the tonic, or 'home' note – the lowest of the three in pitch – and played together with the third and fifth note above it. A C major triad would contain the notes C, E and G.
Tuned instruments	Percussion and orchestral instruments that can produce different notes e.g. xylophone, chime bars, glockenspiel, hand bells; violin, trumpet, flute, cello, piano, etc.
Two/three/four part song	A song written for two, three or four soloists or groups of singers, with melodies that complement each other harmonically. Part songs are often notated with multiple staves.
Unison	Playing or singing the same notes together, at the same pitch.
Untuned instruments	Percussion that makes a unpitched sound when hit, shaken or scraped, e.g. woodblock, maracas, guiro, cymbal, drum.
Verse and chorus	Music composed in a set pattern of sections, often Verse-Chorus-Verse-Chorus-Bridge- Chorus or similar. Used in most Pop songs.
Vocal balance	Maintaining appropriately even dynamics and accurate pitching between groups of singers when performing.
Wind band	A group of musicians playing woodwind instruments, sometimes with percussion.
Woodwind family	The instrument family that includes flute, clarinet, recorder, oboe, bassoon and saxophone.
World music ensemble	A group of musicians playing instruments traditional to a country, continent or culture.

Appendix 2 – Chronology: Repertoire in Context

This chronology has been developed through recommendations from colleagues across the music education sector and the expert panel. Many pieces can be found on Classical 100, BBC Ten Pieces and at the English Folk Dance and Song Society. Many other sources of this repertoire are available.

This chronology includes all of the Core Repertoire appearing in each Key Stage and Year as well as additional repertoire appropriate to learning based on this Model Music Curriculum.

It is presented in chronological order of the year in which the piece or song was written and grouped by era in order to help pupils develop their knowledge of different musical periods and styles. Traditional Folk and World music can be used to enhance and deliver aspects of the Model Music Curriculum. They are especially useful in developing aural awareness, and to help pupils appreciate and understand music from different traditions.

Items in **bold** indicate Foundation Listening repertoire that appears within the Model Music Curriculum. The suggested curriculum year is given as a guideline for its use.

Early Period

Year	Title of piece	Curriculum year
1000	Orienta Partibus Medieval mystery play (Anon)	8
1130	Hortus Deliciarum (Hildegard)	7
1140	**O Euchari (Hildegard)**	**4**
1200	Ductias 1 & 2 (Anon)	7
1225	Min it is while sumer last (Anon)	7
1250	Sumer is Icumen In (Anon)	7

Renaissance Period

Year	Title of piece	Curriculum year
1551	Ronde and Basse Dance Bergeret from *La Mourisque* (Susato)	2
1560	If Ye Love Me (Tallis)	4
1570	Spem in Alium (Tallis)	7
1575	O Nata Lux (Tallis)	2
1581	Gaudete (Anon)	7
1587	Jubilate Deo (Gabrieli)	5

Baroque Period

Year	Title of piece	Curriculum year
1605	Earl of Essex's Galliard (Dowland)	3
1605	**Ave Verum Corpus (Byrd)**	**7**
1610	Ave Maris Stella from *Vespers of the Blessed Virgin* (Monteverdi)	6
1623	Drop, Drop, Slow Tears (Gibbons)	9
1630	Miserere (Allegri)	3
1630	Beatus Vir (Monteverdi)	5
1664	Che Si Può Fare (Barbara Strozzi)	3
1676	Rondeau from *Abdelazar* (Purcell)	4
1677	Dido's Lament from *Dido and Aeneas* (Purcell)	5
1680	Canon in D (Pachelbel)	3

Year	Title of piece	Curriculum year
1687	Gigue from *Suite in A minor* (Elisabeth Jacquet de La Guerre)	9
1690	Largo from Concerto Grosso in G minor (Christmas Concerto) (Corelli)	5
1703	**Toccata and Fugue D minor (J. S. Bach)**	**7**
1716	Gloria in Excelsis Deo from *Gloria* (Vivaldi)	4
1717	Hornpipe from *Water Music* (Handel)	3
1717	Prelude from Cello Suite No. 1 in G (J. S. Bach)	4
1717	Adagio from *Oboe Concerto in C minor* (Marcello)	4
1717	Double Violin Concerto (J. S. Bach)	9
1720	1st movement from Brandenburg Concerto No. 5 (J. S. Bach)	1
1721	Brandenburg Concerto No. 2 (J. S. Bach)	9
1721	Brandenburg Concerto No. 3 (J. S. Bach)	9
1724	Part 1: Chorale from St John Passion (J. S. Bach)	5
1725	Winter from *The Four Seasons* (Vivaldi)	3
1727	Zadok the Priest from *Coronation Anthems* (Handel)	4
1730	3rd movement from Violin Concerto in E major (J. S. Bach)	6
1731	Air on a G String from *Orchestral Suite No. 3 in D* (J. S. Bach)	2
1736	Chaconne (Rameau)	4
1736	Concerto Grosso Op. 6, No. 6 (Handel)	9
1738	Badinerie from *Orchestral Suite No. 2 in B minor* (J. S. Bach)	1
1741	**Hallelujah from *Messiah* (Handel)**	**3**
1741	**Sinfony (Overture) from *Messiah* (Handel)**	**7**
1741	Siciliana from *The Goldberg Variations* (J.S. Bach)	4
1741	For Unto Us A Boy Is Born from *Messiah* (Handel)	9
1741	1st movement from *Symphony in A major* (Stamitz)	8
1742	Double Trumpet Concerto (Vivaldi)	9
1745	The National Anthem – God Save the Queen	4
1745	1st movement from *Symphony in F major* (Sammartini)	8
1747	Yoshitsune and the Thousand Cherry Trees Kabuki (Anon)	8
1748	La Rejouissance from *Music for the Royal Fireworks* (Handel)	1
1749	Arrival of the Queen of Sheba (Handel)	2

Classical Period

Year	Title of piece	Curriculum year
1762	Dance of the Blessed Spirits from *Orfeo and Euridice* (Gluck)	5
1778	Symphonie Concertante (Chevalier de Saint-Georges)	7
1779	1st movement from *Symphony No.1* (Chevalier de Saint-Georges)	5
1780	Minuet 4 (Ignatius Sancho)	7
1781	Finale: Presto from *Quartet in E flat major* Op. 33, *'Russian'* (Haydn)	4
1783	**Rondo alla Turca (Mozart)**	**1**
1785	Ah! Vous dirais-je, Maman (Mozart)	1
1786	3rd movement from Horn Concerto No. 4 (Mozart)	6
1787	**1st movement from *Eine Kleine Nachtmusik* (Mozart)**	**8**
1788	1st movement from *Symphony No. 40 in G minor* (Mozart)	5
1791	2nd movement from *Surprise Symphony No. 94 in G major* (Haydn)	1
1791	Papageno's Song from *The Magic Flute* (Mozart)	5
1791	2nd movement from *Clarinet Concerto in A major* (Mozart)	6
1794	3rd movement from *Sonata in F major Op. 33, No. 2* (Clementi)	3
1795	Minuet and Trio from *Symphony No. 104* (Haydn)	8
1796	Trumpet Concerto in E flat (Haydn)	3
1801	4th movement from *Symphony No. 1* (Beethoven)	8
1802	1st movement from Piano Sonata No. 14 'Moonlight' (Beethoven)	3
1803	Overture from *Zemira* (José Mauricio Nunes Garcia)	6
1808	**4th movement from Symphony No. 5 (Beethoven)**	**4**
1808	4th movement from *Symphony No. 6* 'Pastorale' (Beethoven)	2
1810	Für Elise (Beethoven)	4
1811	3rd movement from Clarinet Concerto No. 1 in F minor (Weber)	1
1818	Marche Militaire (Schubert)	2

Year	Title of piece	Curriculum year
1819	Piano Quintet in A major, 'The Trout' (Schubert)	4
1822	**4th movement from *Symphony No. 9* (Beethoven)**	**7**
1823	Overture from *Semiramide* (Rossini)	3
1824	Overture from *William Tell* (Rossini)	1
1824	1st movement String Quartet No. 14 in D minor 'Death and the Maiden' (Schubert)	6
1826	**Mazurkas Op. 24 (Chopin)**	**6**
1827	Clog Dance from *La Fille Mal Gardée* (Hérold)	2

Romantic Period

Year	Title of piece	Curriculum year
1827	**Der Leiermann (Schubert)**	**8**
1830	Hebrides Overture (Mendelssohn)	2
1834	Fantasy Impromptu Op. 66 (Chopin)	5
1835	Variations for Flute (Blahotka)	8
1836	Eisenbahn-Lust Waltz (Railway Delight Waltz) (Johann Strauss I)	4
1837	Overture from *Ruslan and Lyudmila* (Glinka)	3
1838	Raindrop Prelude Op. 28, No. 15 (Chopin)	6
1838	Kinderszenen (Schumann)	6
1839	1st movement from *Piano Quintet No. 1 in A minor Op. 30* (Farrenc)	5
1840	Travelling Song (The Train Song) (Glinka)	4
1842	Scherzo from *A Midsummer Night's Dream* (Mendelssohn)	1
1842	Piano Quintet No. 2 in E major (Farrenc)	8
1844	Le Chemin de Fer (Alkan)	4
1846	1st movement from Piano Trio Op. 11 (Fanny Mendelssohn)	5
1846	Piano Trio in G (Clara Schumann)	9
1846	Le Chant des Chemins de Fer (Berlioz)	4
1848	Soldier's March (Schumann)	4
1853	Andante Molto from *Romance for Violin and Piano* (Clara Schumann)	5
1856	**Ride of the Valkyries (Wagner)**	**8**
1858	Cancan from *Orphée aux enfers* (Offenbach)	6
1858	Hungarian Dance No. 5 (Brahms)	6
1863	Symphony in C minor (Alice Mary Smith)	1
1866	By the Beautiful Danube (Johann Strauss II)	2
1867	**Night on a Bare Mountain (Mussorgsky)**	**3**
1868	1st movement from *Piano Concerto in A minor* (Grieg)	4
1870	Ballet Music from *Coppélia* (Delibes)	4
1872	Farandole from *L'Arlesienne Suite No. 2* (Bizet)	2
1872	Carillon from *L'Arlesienne Suite No. 1*(Bizet)	5
1874	Danse Macabre (Saint-Saëns)	3
1874	Má Vlast (Smetana)	4
1874	Dies Irae from *Requiem* (Verdi)	5
1874	Baba Yaga from *Pictures at an Exhibition* (Mussorgsky)	6
1875	In the Hall of the Mountain King from *Peer Gynt Suite No. 1* (Grieg)	2
1875	Toreador Song from *Carmen* (Bizet)	6
1875	Swan Lake (Tchaikovsky)	9
1877	Symphony No. 4 (Tchaikovsky)	9
1878	Slavonic Dance No. 8 (Dvořák)	3
1878	Sultana (Chiquinha Gonzaga)	4
1879	Os Justi (Bruckner)	2
1879	Toccata from *Organ Symphony No. 5* (Widor)	4
1879	Major General's Song from *The Pirates of Penzance* (Gilbert and Sullivan)	8
1880	Academic Festival Overture (Brahms)	4
1880	**1812 Overture (Tchaikovsky)**	**6**
1881	Barcarolle from *The Tales of Hoffmann* (Offenbach)	6
1883	Flower Duet from *Lakmé* (Delibes)	2
1884	1st movement from The Holberg Suite (Grieg)	5

Year	Title of piece	Curriculum year
1885	How Great Thou Art (Boberg)	6
1886	Carnival of the Animals (Saint-Saëns)	2
1886	En Bateau from *Petite Suite* (Debussy)	1
1887	Pavane (Fauré)	1
1887	2nd movement from Symphony No. 1 (Mahler)	7
1888	Gymnopédie No. 3 (Satie)	2
1888	2nd movement from *Scheherazade* (Rimsky-Korsakov)	3
1890	Clair de Lune (Debussy)	9
1891	Evening Prayer from *Hansel and Gretel* (Humperdinck)	2
1891	Chicago, Grand valse à l'Américaine (Edmond Dédé)	2
1891	Prélude à l'apres-midi d'un faune (Debussy)	4
1892	Trepak from *The Nutcracker* (Tchaikovsky)	1
1892	Pizzicato Polka (Johann Strauss II)	4
1892	String Quartet in G minor Op. 10 (Debussy)	6
1893	Largo from *Symphony No. 9* (Dvořák)	3
1893	Berceuse from *Dolly Suite* (Fauré)	3
1893	Liberty Bell (Sousa)	3
1893	Romance for Violin and Piano Op. 23 (Amy Beach)	4
1893	Föppling Spring Waltz (Föcketts)	7
1893	2nd movement from String Quartet in F major (Ravel)	6
1894	Humoresque No. 7 (Dvořák)	4
1896	Also Sprach Zarathustra (Richard Strauss)	2
1896	The Sorcerer's Apprentice (Dukas)	3
1896	To a Wild Rose (MacDowall)	4
1897	South African National Anthem Nkosi Sikelel' iAfrika (various artists)	3
1899	Flight of the Bumblebee (Rimsky-Korsakov)	1
1899	Hiawatha Overture (Coleridge-Taylor)	7
1899	Maple Leaf Rag (Joplin)	2
1899	Finlandia (Sibelius)	8

20th Century

Year	Title of piece	Curriculum year
1900	1st movement from *Piano Concerto No. 2 in C minor* (Rachmaninoff)	5
1901	Pomp and Circumstance March No. 1 in D (Elgar)	4
1902	Concertino for Flute (Chaminade)	4
1903	La Mer (Debussy)	5
1904	Deep River (Coleridge-Taylor)	8
1906	**Symphonic Variations on an African Air (Coleridge-Taylor)**	**5**
1908	Arrival Platform Humlet (Grainger)	4
1909	The Wasps (Vaughan Williams)	1
1910	Finale from *The Firebird Suite* (Stravinsky)	1
1910	La Cathédrale Engloutie (Debussy)	5
1910	Mother Goose Suite (Ravel)	5
1911	Nocturne for Violin and Piano (Lili Boulanger)	3
1911	Six Pieces for Orchestra (Webern)	9
1911	Othello Suite (Coleridge-Taylor)	7
1912	Hymne au Soleil (Lili Boulanger)	9
1912	Daphnis et Chloé (Ravel)	9
1912	On Hearing the First Cuckoo in Spring (Delius)	7
1913	St Paul's Suite (Holst)	2
1913	The Sacrificial Dance from *The Rite of Spring* (Stravinsky)	5
1913	The Banks of the Green Willow (Butterworth)	7
1913	Syrinx (Debussy)	4
1913	Overture from *The Boatswain's Mate* (Smyth)	4
1914	**Mars from *The Planets* (Holst)**	**1**
1914	**The Lark Ascending (Vaughan Williams)**	**9**
1914	1. D'un Vieux Jardin from *Trois Morceaux pour Piano* (Lili Boulanger)	8

Year	Title of piece	Curriculum year
1915	Ritual Fire Dance from *El Amor Brujo* (de Falla)	6
1915	From Hanover Square North (Ives)	4
1916	**Jerusalem (Parry)**	**9**
1917	Joc cu Bâtă from *Romanian Folk Dances* (Bartók)	4
1917	Livery Stable Blues (The Original Dixieland Jazz Band)	5
1918	Hava Nagila (various artists)	6
1919	1st movement from *Cello Concerto in E minor* (Elgar)	9
1919	1st movement from Viola Sonata (Rebecca Clarke)	4
1919	**Pastorale for Piano in D Major (Germaine Tailleferre)**	**9**
1920	Dinah (Louis Armstrong)	4
1920	Le boeuf sur le toit (Milhaud)	8
1921	Chant from *The Bandana Sketches* (Clarence Cameron White)	5
1921	I Vow to Thee, My Country (Holst)	8
1922	Interlude from *Wozzeck* (Berg)	9
1923	**English Folk Song Suite (Vaughan Williams)**	**5**
1923	Pacific 231 (Honegger)	4
1924	Rhapsody in Blue (Gershwin)	1
1924	**Nessun Dorma from *Turandot* (Puccini)**	**7**
1925	St Louis Blues (Bessie Smith)	9
1925	My Song is Love Unknown (Ireland)	9
1926	Mattachins from *Capriol Suite* (Warlock)	1
1926	Viennese Musical Clock from *Hary Janos Suite* (Kodaly)	1
1927	Black and Tan Fantasy (Duke Ellington)	2
1927	Symphony Op. 21 (Webern)	9
1927	Matchbox Blues (Blind Lemon Jefferson)	8
1927	Concertino pour Harpe et Piano (Germaine Tailleferre)	8
1927	Piano Prelude No. 8 (Ruth Crawford Seeger)	8
1928	**Runaway Blues (Ma Rainey)**	**6**
1928	**Bolero (Ravel)**	**2**
1929	Ain't Misbehavin' (Waller/Razaf)	7
1929	Ionisation (Varèse)	8
1929	I'll Fly Away (various artists)	7
1930	The Little Train of the Caipira (Villa-Lobos)	4
1930	1st movement from *Afro-American Symphony* (Still)	2
1930	I Got Rhythm (Gershwin)	8
1933	4th movement from Symphony No. 1 (Florence Price)	1
1933	Troika from *Lieutenant Kijé* (Prokofiev)	4
1933	Ionisation (Varèse)	7
1934	Fantasia on Greensleeves (Vaughan Williams)	6
1935	Dance of the Knights from *Romeo and Juliet* (Prokofiev)	3
1935	Summertime (Gershwin)	8
1935	The Unanswered Question (Ives)	9
1935	O Fortuna from *Carmina Burana* (Orff)	6
1935	The Three Places in New England (Ives)	8
1936	Peter's Theme from *Peter and the Wolf* (Prokofiev)	2
1936	Aria for Alto Saxophone and Piano (Eugène Bozza)	4
1936	Night Mail (Britten)	4
1936	Tabuh-Tabuhan (McPhee)	7
1936	Concerto for Orchestra (Bartók)	8
1936	Ramblin' on My Mind (Robert Johnson)	9
1937	Introduction from *The Ordering of Moses* (Dett)	6
1938	Adagio for Strings (Barber)	4
1938	Londonderry Air (Grainger)	5
1938	Me and the Devil Blues (Robert Johnson)	8
1938	Jazz Suites (Shostakovich)	7
1938	When the Saints (Louis Armstrong)	7
1938	Knees Up Mother Brown (Anon)	7
1939	**Take the 'A' Train (Duke Ellington)**	**4**
1939	2nd movement from *Concierto de Aranjuez* (Rodrigo)	6

65

Year	Title of piece	Curriculum year
1939	Quiet City (Copland)	9
1939	1: Winter from *The Land* (Elizabeth Maconchy)	9
1939	Fine and Mellow (Billie Holiday)	8
1940	Country Gardens (Hazel Scott)	9
1941	Fantasia (Disney, various composers)	2
1941	Sabre Dance from *Gayane Suite No. 3* (Khachaturian)	3
1941	Chattanooga choo choo (Glen Miller)	7
1942	Hoe Down from *Rodeo* (Copland)	1
1942	Fanfare for the Common Man (Copland)	4
1942	**Ceremony of Carols (Britten)**	**4**
1942	**God Bless the Child (Billie Holiday)**	**7**
1942	Salt Peanuts (Charlie Parker/Dizzy Gillespie)	5
1942	C Jam Blues (Duke Ellington)	9
1943	Overture (Grażyna Bacewicz)	4
1943	Sally Gardens (arranged by Britten)	7
1944	Strange Things Happening Every Day (Sister Rosetta Tharpe)	7
1945	Four Sea Interludes from *Peter Grimes* (Britten)	3
1945	The Young Person's Guide to the Orchestra (Britten)	4
1945	Now's the Time (Charlie Parker)	9
1946	Lyric for Strings (Walker)	4
1946	Sonata V (Cage)	8
1947	Fanfare for a Great Occasion (Walton)	4
1947	Manteca (Dizzy Gillespie)	9
1948	Circus Music Suite from The Red Pony (Copland)	3
1948	O Waly Waly (arranged by Britten)	4
1949	Bourbon St Parade (Preservation Hall Brass Band)	9
1950	The Waltzing Cat (Leroy Anderson)	2
1950	The Peanut Vendor (Stan Kenton)	9
1951	Six Metamorphoses after Ovid (Britten)	4
1951	Five Folksongs in Counterpoint (Florence Price)	7
1952	4.33 (Cage)	9
1953	Courtly Dances from *Gloriana* (Britten)	2
1953	2nd movement from Symphony No 10 (Shostakovich)	2
1953	Hound Dog (Big Mama Thornton)	8
1953	All the Things You Are (Charlie Parker and Dizzy Gillespie)	7
1955	African Suite for String Orchestra (Fela Sowande)	7
1955	Morning and Evening Ragas (Album) (Ali Akbar Khan)	7
1955	Oiseaux Exotiques (Messiaen)	8
1955	Autumn Leaves (Nat King Cole)	7
1956	Shake Rattle and Roll (Elvis Presley)	8
1956	Smokestack Lightnin' (Howlin' Wolf)	7
1956	Piano Tuner's Boogie (Winifred Atwell)	9
1956	Tea for Two (Youmans/Caesar)	7
1956	Don't Sit Under the Apple Tree (Glenn Miller)	7
1956	**Hound Dog (Elvis Presley)**	**2**
1956	Blue Moon (Rodgers/Hart)	8
1957	Symphonic Dances from *West Side Story* (Bernstein)	1
1957	Round Midnight (Miles Davis)	6
1957	Cool from *West Side Story* (Bernstein)	8
1957	Tutti Frutti (Little Richard)	7
1957	Boogie Woogie (Jimmy Rushing)	8
1957	Locomotion (John Coltrane)	9
1958	My Baby Just Cares For Me (Nina Simone)	4
1958	Sequenza (Berio)	9
1958	That'll Be The Day (Buddy Holly)	7
1958	Mood Indigo (Nina Simone)	9
1959	Take Five (Dave Brubeck)	4
1959	Moanin' Mountain (Howlin' Wolf)	8
1959	Kind of Blue (Album) (Miles Davis)	9

Year	Title of piece	Curriculum year
1959	Boogie Stop Shuffle (Charles Mingus)	9
1960	Threnody to the Victims of Hiroshima (Penderecki)	8
1960	Consider Yourself from Oliver (Bart)	7
1961	**Cry Me a River (Ella Fitzgerald)**	**7**
1961	**Twist and Shout (The Beatles)**	**7**
1961	My Favourite Things (John Coltrane)	7
1962	Watermelon Man (Herbie Hancock)	5
1962	Seven Studies on Themes of Paul Klee (Schuller)	8
1962	The Girl from Ipanema (Getz/Gilberto)	8
1963	Rhythms of Childhood (Ella Jenkins)	1
1963	The Pink Panther (Henry Mancini)	4
1963	Theme from *Doctor Who* (Delia Derbyshire)	9
1963	A Hard Rain's A-Gonna Fall (Bob Dylan)	5
1964	Sunrise, Sunset from *Fiddler on the Roof* (Jerry Bock)	8
1964	A Change is Gonna Come (Sam Cooke)	7
1964	Music from *Hamlet* (Shostakovich)	7
1964	**I Got You (I Feel Good) (James Brown)**	**3**
1964	In C (Terry Riley)	9
1964	My Funny Valentine (Miles Davis)	8
1965	Do-Re-Mi from *The Sound of Music* (Hammerstein)	6
1965	Every Day I Have the Blues (Elmore James)	8
1965	I'm Henery the Eighth I Am (Murray/Weston)	7
1965	Yesterday (The Beatles)	7
1965	Music from *Thunderball* (John Barry)	8
1966	Yellow Submarine (The Beatles)	5
1966	Handsome Johnny (Richie Havens)	7
1966	Shepherd's Pipe Carol (Rutter)	5
1966	Scarborough Fair/Canticle (Simon & Garfunkel)	6
1966	Four Cornish Dances (Arnold)	7
1966	Pet Sounds (Album) (The Beach Boys)	7
1966	Revolver (Album) (The Beatles)	7
1966	Stripsody (Cathy Berberian)	7
1966	Lux Aeterna (Ligeti)	9
1967	Blacklash Blues (Nina Simone)	8
1967	Sgt Pepper's Lonely Hearts Club Band (Album) (The Beatles)	8
1967	Colonel Hathi Elephant March from *The Jungle Book* (Sherman)	1
1967	All Along the Watch Tower (Bob Dylan/Jimi Hendrix)	8
1967	**With A Little Help from My Friends (The Beatles)**	**4**
1967	What a Wonderful World (Louis Armstrong)	1
1967	Red House (Jimi Hendrix)	9
1967	I Wish I Knew How it Would Feel to be Free (Nina Simone)	1
1967	Waterloo Sunset (The Kinks)	7
1967	Happy Together (Turtles)	9
1967	Straight, No Chaser (Thelonious Monk)	9
1968	Hushabye Mountain from *Chitty Chitty Bang Bang* (Sherman)	5
1968	Voodoo Child (Slight Return) (Jimi Hendrix)	9
1968	Hey Jude (The Beatles)	7
1968	Afghan Woman (Marc Bolan)	8
1968	Think (Aretha Franklin)	7
1968	I Say a Little Prayer (Aretha Franklin)	8
1968	Planet of the Apes (Goldsmith)	9
1969	**The Italian Job (Quincy Jones)**	**8**
1969	Raindrops Keep Falling on My Head (David & Bacharach)	2
1969	Liege and Lief (Fairport Convention)	7
1969	My Way (Frank Sinatra)	7
1969	Led Zeppelin II (Album) (Led Zeppelin)	9
1969	Hot Rats (Frank Zappa)	9
1970	Everything's All Right from *Jesus Christ Superstar* (Andrew Lloyd Webber)	8
1970	Early One Morning (Britten)	5

67

Year	Title of piece	Curriculum year
1970	Music for 18 Musicians (Steve Reich)	7
1971	Drumming (Steve Reich)	7
1971	So Far Away (Carole King)	8
1971	**Stairway to Heaven (Led Zeppelin)**	**8**
1972	**Superstition (Stevie Wonder)**	**8**
1972	Lady (Fela Kuti)	8
1972	Ziggy Stardust (David Bowie)	8
1973	Aladdin Sane (David Bowie)	9
1973	Dark Side of the Moon (Album) (Pink Floyd)	9
1973	Tubular Bells (Mike Oldfield)	6
1973	Hommage to Tchaikovsky (Kurtág)	9
1974	Six Pianos (Steve Reich)	6
1974	Waterloo (ABBA)	6
1974	**Libertango (Piazzolla)**	**6**
1974	Potato Head Blues (Louis Armstrong)	9
1974	Close Every Door from *Joseph and the Amazing Technicolor Dreamcoat* (Andrew Lloyd Webber)	8
1975	Theme from Jaws (John Williams)	6
1975	Bohemian Rhapsody (Queen)	7
1976	Somebody to Love (Queen)	6
1976	Black Man (Stevie Wonder)	7
1976	You to Me are Everything (The Real Thing)	6
1976	Rita (Marcel Khalife)	9
1976	Love Really Hurts Without You (Billy Ocean)	5
1976	War (Bob Marley & The Wailers)	7
1976	You Took Advantage of Me (Ella Fitzgerald and Joe Pass)	9
1977	We Will Rock You (Queen)	3
1977	**One Love (Bob Marley & The Wailers)**	**9**
1977	Three Little Birds (Bob Marley & The Wailers)	7
1977	Tabula Rasa 1 (Pärt)	8
1977	Stayin' Alive (Bee Gees)	7
1978	**Le Freak (Chic)**	**3**
1978	Theme from Superman (John Williams)	4
1978	**Venturing Forth from *Watership Down* (Angela Morley)**	**7**
1978	Stuff Like That (Quincy Jones)	9
1978	$29.00 (Tom Waits)	8
1978	Wuthering Heights (Kate Bush)	9
1978	Variations on a Theme by Paganini (Andrew Lloyd Webber)	5
1979	**Lost in Music (Sister Sledge)**	**8**
1979	One Step Beyond (Madness)	8
1980	**Music from *Star Wars* (John Williams)**	**9**
1980	Farewell to Stromness (Maxwell Davies)	7
1980	**For the Beauty of the Earth (Rutter)**	**2**
1980	I Dreamed a Dream from *Les Misérables* (Schönberg)	8
1981	Glassworks (Philip Glass)	6
1981	Ellis Island (Meredith Monk)	5
1982	The Lamb (Tavener)	5
1982	Ja Funmi (Sunny Ade)	6
1982	Should I Stay or Should I Go (The Clash)	8
1982	Theme from *E.T.* (John Williams)	9
1982	The Draughtsman's Contract (Michael Nyman)	8
1983	Sweet Dreams (Eurythmics)	7
1983	Ain't Nobody (Rufus & Chaka Khan)	8
1983	Every Breath You Take (The Police)	6
1983	Standards Volume 1 (The Keith Jarrett Trio)	8
1983	Girls Just Want to Have Fun (Cyndi Lauper)	7
1983	Prelude to Akhnaten (Philip Glass)	9
1984	**Smalltown Boy (Bronski Beat)**	**5**
1984	**I Want to Break Free (Queen)**	**8**

Year	Title of piece	Curriculum year
1984	Free Nelson Mandela (Special AKA)	9
1985	The Chairman Dances (John Adams)	8
1985	Time Lapse (Michael Nyman)	5
1985	Dirty Old Town (The Pogues)	5
1986	Blackbird (The Beatles, arr. Daryl Runswick)	7
1986	True Colours (Kelly & Steinberg)	8
1986	Allegro from *The Bach Suite* (Oscar Peterson)	9
1986	Tromba Lontana (John Adams)	9
1986	Short Ride in a Fast Machine (John Adams)	5
1987	Bali Moods and others (Anne Boyd)	8
1987	I Still Haven't Found What I'm Looking For (U2)	8
1988	Different Trains (Steve Reich)	3
1988	Don't Turn Around (Aswad)	8
1988	Daahoud (Emily Remler)	9
1988	Flourish with Fireworks (Knussen)	8
1988	Baby Can I Hold You (Tracy Chapman)	7
1989	**The Magic Number (De La Soul)**	**9**
1989	Back to Life (Soul II Soul)	6
1989	Belfast Child (Simple Minds)	5
1990	The Confession of Isobel Gowdie (MacMillan)	7
1990	Vogue (Madonna)	7
1991	Hook (Fitkin)	6
1991	Unfinished Sympathy (Massive Attack)	8
1991	Machines and Dreams (Colin Matthews)	7
1991	End of the Road (Boyz II Men)	9
1991	Whiskey in the Jar (Thin Lizzy)	5
1992	**I Have Nothing (Whitney Houston)**	**9**
1993	Greensleeves (Chilcott)	8
1993	**Play Dead (Björk)**	**5**
1993	She Moves Me (Paul Rodgers, feat. Gary Moore)	8
1993	Stay (Eternal)	1
1994	Javelin (Michael Torke)	4
1994	Journey through a Japanese Landscape (Musgrave)	9
1995	No More I Love Yous (Annie Lennox)	8
1995	Panic (Birtwistle)	9
1995	**Wonderwall (Oasis)**	**4**
1996	Theme from *Mission Impossible* (Lalo Schifrin)	4
1996	Lux Aeterna (Elgar, arr. Cameron)	3
1996	**Theme from Emma (Rachel Portman)**	**8**
1996	Stormy Monday (Eva Cassidy)	8
1996	New York Counterpoint (Steve Reich)	9
1997	Chan Chan (Buena Vista Social Club)	9
1997	Brown Paper Bag (Roni Size, Reprazent)	9
1997	The Girl I Love (Led Zeppelin)	8
1997	**Paranoid Android (Radiohead)**	**9**
1997	Wilde from *Wilde* (Debbie Wiseman)	9
1998	Fanfare and Flourishes (James Curnow)	1
1998	Everything is Everything (Lauryn Hill)	8
1998	Right Here, Right Now (Fatboy Slim)	8
1999	Elegy – In Memoriam Stephen Lawrence (Herbert)	7
1999	**Say My Name (Destiny's Child)**	**6**
1999	Saltwater (Chicane)	9
1999	Nadia (Nitin Sawhney)	8
1999	Carte Blanche (Veracocha)	9
1999	Boars Head Carol (Steeleye Span)	7
1999	Sweet Like Chocolate (Shanks & Bigfoot)	7

69

21st Century

Year	Title of piece	Curriculum year
2000	Sleep (Eric Whitacre)	2
2000	Walking Away (Craig David)	6
2000	2nd movement from Piano Sonata No. 2 (Dorman)	4
2000	Shine As The Light (Peter Graham)	5
2000	Crouching Tiger, Hidden Dragon (Tan Dun)	5
2000	Crazy Rhythm (Coleman Hawkins)	9
2000	Theme from *Lord of the Rings* (Howard Shore)	5
2000	Smells Like Teen Spirit (The Bad Plus)	5
2001	Hedwig's Theme from *Harry Potter and the Philosopher's Stone* (John Williams)	7
2001	Theme from *Amélie* (Yann Tiersen)	4
2001	Do you really like it (DJ Pied Piper)	9
2001	Smells Like Teen Spirit (The Bad Plus)	5
2002	**For the World from *Hero* (Tan Dun)**	**9**
2003	Eliza's Aria from *Wild Swans* (Elena Kats-Chernin)	3
2003	Brooklyn (Youngblood Brass Band)	9
2003	Theme from *Pirates of the Caribbean* (Zimmer & Badelt)	7
2003	Helicopter String Quartet (Stockhausen)	9
2004	Music of the Spheres (Philip Sparke)	4
2004	If There's any Justice (Lamar)	7
2004	Neon (Tansy Davies)	7
2005	I Can't Quit You Baby (Otis Rush)	8
2006	Children of the Revolution (T-Rex)	8
2005	The Boxer (Chemical Brothers)	8
2006	Electric Counterpoint (Steve Reich)	9
2006	Chasing Cars (Snow Patrol)	8
2007	Fnugg (Baadsvik)	4
2007	Annandale (Pharrie Gow)	7
2008	Three Paths to Peace (Roxanna Panufnik)	7
2008	End Credits from *The Duchess* (Rachel Portman)	6
2018	Cantelowes (Tournani Diabate)	7
2008	Lot's Wife from *Caroline, or Change* (Jeanine Tesori)	8
2008	**Jai Ho from *Slumdog Millionaire* (A. R. Rahman)**	**5**
2009	Concerto for Turntables and Orchestra (Gabriel Prokofiev)	4
2009	Baraat to Nowhere (Red Baraat)	8
2009	Infra 5 (Max Richter)	7
2010	Count On Me (Bruno Mars)	7
2010	Flowers we Are, Mere Flowers (Kurtág)	8
2010	As with Voices and with Tears (Tansy Davies)	9
2011	The Wedding/Because he was a Bonny Lad (arr. Kathryn Tickell)	7
2011	**Wild Man (Kate Bush)**	**1**
2012	Northern Lights (Ēriks Ešenvalds)	1
2012	Next To Me (Emeli Sandé)	8
2012	Abide With Me (Emeli Sandé)	7
2012	The Snow Prelude No. 3 (Ludovico Einaudi)	5
2012	**Night Ferry (Anne Clyne)**	**2**
2012	Don't You Worry Child (Swedish House Mafia)	8
2012	Love Endureth (Roxanna Panufnik)	9
2012	Shadows (Lindsey Stirling)	5
2013	Indian Summer (Anoushka Shankar)	7
2013	Wake Me Up (Avicii)	8
2013	Get Lucky (Daft Punk)	8
2013	Blaze (Diana Burrell)	2
2013	Imaginary Garden V. Renewed at Every Glance (Hope Lee)	5
2013	Me and the Sky from *Come From Away* (Irene Sankoff and David Hein)	8
2014	Lingus (Snarky Puppy)	5
2014	Say Something (A Great Big World and Christina Aguilera)	8

70

Year	Title of piece	Curriculum year
2014	Thinking out loud (Ed Sheeran)	9
2014	Ya Taiba (Ahmad Hussain)	8
2014	Shake it Off (Taylor Swift)	5
2015	Anthology of Fantastic Zoology (Mason Bates)	3
2015	Mikhi Nathan Mu Toma (The Invisible Man) (Seckou Keita)	7
2015	**Connect It (Anna Meredith)**	**6**
2015	A Berwick Seascape (Ailie Robertson)	7
2015	Hatters (Ninfea Cruttwell-Reade)	7
2015	Everything Changes from *Waitress* (Sara Bareilles)	8
2015	4th movement from *Remembering 'In Memoriam Evan Scofield'* (Turnage)	9
2016	Human (Rag'n'Bone Man)	5
2016	A Little Summer Suite (Betsy Jolas)	6
2016	Al Monte (PALO!)	9
2016	Wait For It and The Schuyler Sisters from *Hamilton* (Lin-Manuel Miranda)	8
2016	I Know That My Redeemer Liveth (Cecilia McDowall)	7
2017	The Green Fuse (James B. Wilson)	2
2017	Florence (Loyle Carner)	5
2017	No Place Like (Kerry Andrew)	2
2017	Forty Miles per Wolf Hour (Mansion of Snakes)	8
2017	Lost Without You (Freya Ridings)	8
2017	Mighty River (Errollyn Wallen)	9
2017	Ave Generosa (Ola Gjeilo)	2
2017	Flounce (Lotta Wennäkoski)	8
2017	Amar Pelos Dois (Salvador Sobral)	6
2018	Carry That Sound (Julian Joseph)	9
2018	Legend of the Sky (Fraser Trainer)	3
2018	Snowmelt (Zoe Keating)	8
2018	Waterfalls (Alexis Ffrench)	9
2018	My Queen is Angela Davis (Sons of Kemet)	9
2018	Sonoran Storm for Viola and Orchestra (Nokuthula Ngwenyama)	7
2018	Waiting to Breathe (Alexis Ffrench)	8
2018	The True Light (Judith Weir)	4
2018	Anthem (Lucy Pankhurst)	4
2018	Fireworks (Agata Zubel)	8
2018	Five Telegrams - Sender & Receiver (Anna Meredith)	6
2018	Shotgun (George Ezra)	7
2019	Earth (Hans Zimmer)	8
2019	Aankh Marey (from Simmba album) (Tanishk Bagchi)	7
2019	I Don't Belong Here (from Glances album) (Hannah Kendall)	7
2019	The Sun Rose (Gavin Greenaway)	6
2019	3rd movement from *Concerto for Piano and Orchestra* (Adès)	9
2020	**Jerusalem – Our Clouded Hills (arr. Errollyn Wallen)**	**9**
2020	Dawn (Adès)	7

Musical Traditions

Country*	Title of piece	Curriculum year
USA	Walkers (Stomp)	1
Brazil	**Fanfarra (Cabua-Le-Le) (Sérgio Mendes/Carlinhos Brown)**	**1**
Virgin Islands	Old Time Calypso (Love City Pan Dragons)	1

* Includes names of countries or regions, where the origin of a piece cannot be attributed to one single country.

Country	Title of piece	Curriculum year
Ghana	Kye Kye Kule	1
Bangladesh	Mo matchi (Song of the Bees)	1
England	My Shoes Are Made of Spanish Leather	1
England	Acre of Land	1
Peru	Sikuriadas (Inti-Illimani)	2
Ireland	Mylecharaine's March (Barrule)	2
Indonesia	**Baris (Gong Kebyar of Peliatan)**	**2**
England	Oliver Cromwell	2
England et al	The Old Woman Wrapped Up in a Blanket	2
USA	Built my lady a fine brick house	2
England	A Long Time Ago	2
Australia	I got kicked by a kangaroo	2
Bangladesh	Hatti- ma tim tim (An Imaginary Bird)	2
Bangladesh	Charti Kula beng (Four Fat Frogs)	2
England	The Herring Song	2
England	Hop Hop Hop	2
England et al	Sally Jumped Over the Stars	2
India	**Sahela Re (Kishori Amonkar)**	**3**
Ireland	Be Thou my Vision (various artists)	3
Congo	Si, Si, Si (various)	3
Japan	Kaeru no uta	3
Morocco	A ram sam sam	3
Bangladesh	Now charia de (A Boatman's Song)	3
Pakistan	Drummer's Reel (Dhol Foundation)	3
England	Adieu, Sweet Lovely Nancy	3
Israel	Bim Bam Bom (various)	4
Russia	Kalinka (various)	4
Trinidad	**Tropical Bird (Trinidad Steel Band)**	**4**
Punjab/UK	**Bhabiye Akh Larr Gayee (Bhujhangy Group)**	**4**
England	Admiral Benbow	4
Ghana	Namuma	4
England	Wassail Song	4
Ireland	She Moved Through the Fair	4
USA	Go Down Moses (Harlem Gospel Singers)	5
South Africa	**Inkanyezi Nezazi (Ladysmith Black Mambazo)**	**5**
Nigeria	**Jin-Go-La-Ba (Drums of Passion) (Babatunde Olatunji)**	**5**
Wales	Hela'r Dryw (Hunting the Wren)	5
England	Leave Her, Johnny, Leave Her!	5
Ireland	Danny Boy	5
Carribean	Four White Horses	5
Uganda	Dipidu	5
England	Cambome Hill (various)	5
England	Hopping Down in Kent	5
Poland	Oi Dana (various)	6
South Africa	Siyahamba	6
Ghana	Senwa de Dende (various)	6
Middle East	**Sprinting Gazelle (Reem Kelani)**	**6**
England	Scarborough Fair (Martin Carthy)	6
Scotland	Grand Etang/Hull's Reel (Alasdair Fraser & Natalie Haas)	6
Indonesia	**Rangsang (Gamelan Wayang Sasak)**	**6**
England	The Codbanging Song	6
England	Bonny Pit Laddie	6
England	Daddy Fox	6
Wales	Suo Gan	6
Hungary	The Gnat	6
Brazil	Asa Branca	6
USA	We shall overcome (Pete Seeger)	7
England	Searching for Lambs (Steeleye Span)	7

Country	Title of piece	Curriculum year
USA	Prisoner (Lucky Dube)	7
USA	I'll Overcome Some Day (Charles Tindley)	7
New Zealand	Maori Haka (All Blacks Rugby team)	7
Mexico	El Jilguerillo (Mariache Cobre)	7
Nigeria	Teacher Don't Teach Me Nonsense (Fela Kuti)	7
India	Tabla Solo in Ektal (Ravi Shankar)	7
Russia	Pryalitsa (Russian Balalaika Orchestra)	7
USA	Roll the old chariot along (arr. Nelson's Shantymen)	7
Scotland	Mairi's Wedding (arr. Noel McLoughlin)	7
England	Jolly Bold Robber (arr. John Kirkpatrick and Martin Carthy)	7
Indonesia	Wayang Kulit Balinese shadow puppet (Anon)	7
Brazil	**Mas Que Nada (Sérgio Mendes and Brasil'66)**	**7**
England	Brigg Fair (various)	7
England	The Three Ravens	7
England	Turtle Dove (various)	7
England	Santana	7
England	Wild and Wicked Youth	7
England	Heave Away on the Trawl Warp/ Haul Boys Haul (Johnny Collins)	7
England	Boars Head Carol (Steeleye Span)	7
England	Widecombe Fair (various)	7
England	The Lambton Worm (various)	7
Japan	Taiko drumming (Zoku)	7
India	**Munni Badnaam Hui (Lalit Pandit)**	**7**
England	The Derby Ram (A. L. Lloyd)	7
Scotland	Mingulay Boat Song (various)	7
Scotland	Ae Fond Kiss (Burns)	7
England	Lovely Joan	7
Wales	A Ei Dŵr 'Deryn Du (Siobhán Owen)	7
Ireland	Carrickfergus (Various)	7
Mexico	Ojios Begros (Cornelio Reyna)	8
Japan	Eisenraku (Various)	8
Ireland	Rocky Road to Dublin (The High Kings)	8
Portugal	**Fado (Amália Rodrigues)**	**8**
Scotland	The Tree They Do Grow So High (Pentangle)	8
Middle East	**Seri Galin (from Endless Vision album) (Igar Moradof)**	**8**
USA	Travelin' Soldier (Dixie Chicks)	8
Finland	Ole le Lolla (Various)	8
India	**Rag Desh (Various)**	**8**
Chad/Congo	Soualie	8
England	Terry Trousers	8
England	Bold Riley	8
England	Ingatestone Hall	8
England	Ah, Robin	9
Cuba	Obalalá (Mongo Santamaria)	9
Japan	**Zoku (Kodo)**	**9**
England	Tower of London (or the Female Drummer)	9
England	What will we do if we have no money?	9
South Africa	Bebethandaza (various)	9
Israel	Shalom Chaverim (various)	9
Ireland	**The Coombe (The Chieftains)**	**9**
Zimbabwe	**Ujona Uyabaleka (Insingizi)**	**9**

Appendix 3 – Key Stages 1 & 2 Foundation Listening

The Western Classical Tradition up to the 1940s
(Title – Composer – Historical Context)

The following are suggestions for how you might approach listening to each piece of repertoire. These are creative starting points from which to explore an individual journey.

O Euchari – Hildegard von Bingen – Early Period

One of the most extraordinary figures in music history, Saint Hildegard was a German Benedictine abbess, writer, composer, philosopher, mystic and visionary. O Euchari tells the story of Saint Eucharius, a third-century missionary, travelling preacher and worker of miracles. The work closes with a prayer that the people may never revert to the paganism in which Eucharius found them, but may always re-enact the redemptive sacrifice of Christ in the form of the Mass.

Hallelujah from Messiah – Handel – Baroque Period

European immigrant G. F. Handel provides us with one of the great works of the English language with 1741's *Messiah*. The Hallelujah chorus, with its massive chordal declarations of joy and exultant major tonality, is the best known of the parts of *Messiah*. Pupils may also enjoy listening to the version of this piece found on the 1992 album *A Soulful Celebration*, which takes the music and reworks it into the gospel tradition.

Rondo alla Turca – Mozart – Classical Period

See Year 1 Case Study.

Symphony No. 5 – Beethoven – Classical Period

The 'Beethoven Story' – a composer who suffered total hearing loss before writing some of his greatest music – is often a way into discovering Beethoven's music. As well as providing an opportunity to talk about the instrumental families of the orchestra (strings, wind, brass, percussion), it might be interesting to listen to the many arrangements (including A Fifth of Beethoven) of this work.

Night on a Bare Mountain – Mussorgsky – Romantic Period

See Year 3 Case Study.

Symphonic Variations on an African Air – Coleridge-Taylor – Romantic Period

Coleridge-Taylor's variations start with a memorable pentatonic melody that could be played or sung by a class of pupils. The way in which he transforms the melody through the variations shows the importance of thematic development in Western classical music. Understanding this will support pupils in their own attempts to sustain musical interest over an extended period.

1812 Overture – Tchaikovsky – Romantic Period

This important piece from the Romantic era provides a route to discuss how music can portray key events from history, in this case the 1812 French campaign against Russia. The musical narrative tracks the route of the war, and Tchaikovsky includes cannons to accentuate the melody with striking warlike sounds.

Mars from The Planets – Holst – 20th Century

The naming of the planets after Roman gods brings the opportunity to learn about these characters and some of their stories as well as why the planets were given their names. As Mars is based upon an ostinato, this would also be a sensible place to experiment with using ostinato in composition: rhythmically in layers, with pitch in layers and as an accompaniment with melodic ideas over the top. It is also worth noting that the piece is in 5/4 and will help introduce pupils to irregular time signatures.

English Folk Song Suite – Vaughan Williams – 20th Century

See Year 5 Case Study.

Bolero – Ravel – 20th Century

See Year 2 Case Study.

The Western Classical Tradition and Film beyond the 1940s
(Title – Composer – Historical Context)

Connect It – Anna Meredith – 21st Century

See Year 6 Case Study.

This Little Babe from *A Ceremony of Carols* – Britten – 20th Century

The tradition of Christmas music is a cultural gem, and Benjamin Britten is a central figure in English music of the 20th century. 'This Little Babe' is the thrilling centrepiece of *A Ceremony of Carols* and shows Britten's genius for writing music that is technically accessible without losing its expressive potential. Although most often performed by unbroken voices, there is also an SATB arrangement.

Jai Ho from *Slumdog Millionaire* – A. R. Rahman – 21st Century

Rahman's track for *Slumdog Millionaire* demonstrates the way in which film music, perhaps more than any other genre, is liberated to draw from a range of cultural traditions. Pupils will be fascinated to explore what these influences are, as well as taking the opportunity to find other examples in the films that they watch.

Night Ferry – Anna Clyne – 21st Century

This single-movement piece for orchestra takes the form of a musical voyage – telling the story of a ship, struggling through the night. The piece also takes us on a journey through the whirlwind of our own minds!

Taking its inspiration from multiple sources including mixed-media images, the life of composer Franz Schubert and Samuel Taylor Coleridge's poem *The Rime of the Ancient Mariner*, the music paints a dark, turbulent wave. Listen out for rolling strings, jabbing brass and delicate Tibetan singing bowls coming together to make an expressive impact.

Popular Music
(Style – Title – Artist/Composer)

Blues – Runaway Blues – Ma Rainey

Sometimes referred to by the moniker 'Mother of the Blues' Ma Rainey recorded nearly 100 blue songs in the early 20th century. The soundworld of the blues is hugely influential on much of the popular music that followed it and this piece will be a great place to start understanding this soundworld as well as the cultural context of the lives lived by Ma Rainey and her contemporaries.

Jazz – Take the 'A' Train – Duke Ellington

See Year 4 Case Study.

Rock n Roll – Hound Dog – Elvis Presley

A key step in the development of modern popular music is the arrival of Rock n Roll with its clear link to the Blues that came before it. Hound Dog is based on the 12 bar blues with a walking bass line. It provides an opportunity for pupils to create their own walking bass line, using crotchets and broken chords, and to create a melody that sits above it.

Funk – I Got You (I Feel Good) – James Brown

The upbeat tempo, strong off-beat rhythms, lively horn section and punchy vocals all contribute to the iconic funk sound. There is lots of opportunity to incorporate movement or for pupils to devise their own short musical riffs.

Disco – Le Freak – Chic

Upbeat, with a dance feel, and often featuring strings and group vocals, Disco has an iconic 'four on the floor' drumbeat, with strong bass lines and fast guitar rhythms. This song provides an opportunity to explore movement, and the layering of simple, short riffs and ideas.

80s Synth/Pop – Smalltown Boy – Bronski Beat

Smalltown Boy features one of the most recognisable synth riffs of the 1980s alongside lyrics which mark sweeping social changes. The legalisation of homosexuality in the late

1960s was followed only slowly by growing acceptance of LGBT+ people within society. Smalltown Boy charts the harsh experience of growing up gay in England in the 1980s but its commercial success points to the more hopeful times that were to follow.

90s Singer/Songwriter – Play Dead – Björk

This song by Icelandic singer Björk was created in collaboration with Jah Wobble and David Arnold as part of the soundtrack of the 1993 crime drama *The Young Americans*. The song is inspired by the film's central character and is underscored by moody strings. It's a little-known fact that the drum patterns the song is structured around are taken from the beginning of the 1977 song Footsteps in the Dark by The Isley Brothers.

90s RnB – Say My Name – Destiny's Child

Say My Name is taken from Destiny's Child's second album, *Writings on the Wall*, and is part of a series of songs separated by commandments: 'thou shalt not hate'; 'thou shalt not give into temptation'; 'thou shalt cherish life'. As well as listening to Say My Name, this brings in the opportunity to discuss the album's response to the commandments as well as explore the idea of the concept album more generally. Further listening to the work of Beyoncé will take pupils well into the 21st Century.

Art Pop – Wild Man – Kate Bush

From Bush's acclaimed *50 Words for Snow*, Wild Man tells of the sightings of the mythical Yeti in the Himalayas and of efforts to hide and protect him. The use of sound effects, riffs and spoken words will all be points to bring out as well as getting to grips with the words and imagery before/while listening to the music.

90s Indie – Wonderwall – Oasis

Oasis were emblematic of a revival of melodic, guitar-based music in the 1990s that became known as Britpop. Many of these bands were influenced by The Beatles and Oasis were explicit about this influence. An interesting angle for discussion with the pupils would be what the influences were and how/if they are manifested in the music of British artists today.

Musical Traditions

(Country* – Tradition – Title – Artist/Composer)

Brazil – Samba – Fanfarra Cabua-Le-Le – Sérgio Mendes/Carlinhos Brown

Starting with a big 'Batucada' opening, in this case a drum ensemble made up of some of the best musicians from a few samba schools in Rio de Janiero, the track turns halfway

* Includes names of countries or regions, where the origin of a place cannot be attributed to one single country.

through into a 'Samba de Roda' section. This song, Cabua-Le-Le by Carlinhos Brown, is accompanied on a tiny guitar (a cavaquinho).

Featuring the layering of rhythms to create lively, carnival music, samba music could provide an opportunity to learn about ostinato and for pupils to compose/improvise their own rhythms and motifs.

Indonesia – Gamelan – Baris – Gong Kebyar of Peliatan

Gamelan music has been hugely influential since the remarkable ensembles were heard in Paris at the 1889 World Fair. Pupils may find it interesting to explore how this influence manifested itself and discuss whether there are similarities with the soundworld of Western. Musicians who sought inspiration in gamelan music include Debussy (Pagodes), Satie (Gnossienne) and Takemitsu (For Away).

India – North Indian Classical – Sahela Re – Kishori Amonkar

Kishori Amonkar was one of the leading vocalists of Indian classical music in the 20th century. Amonkar's approach to music emphasised the spiritual as articulated in her statement that 'To me it [music] is a dialogue with the divine, this intense focused communication with the ultimate other.' Further listening might include performances where the melody is instrumental, such as the music of Ravi and Anoushka Shankar.

Punjab/UK – Bhangra – Bhabiye Akh Larr Gayee – Bhujhangy Group

This track marks a momentous step in the development of Bhangra – a style which originated as a folk dance celebrated during the time of the harvest. The current style and form of Bhangra formed together in the 1940s, although historical records of the itcan be seen from the late 1800s.

Bhangra Bhabiye Akh Larr Gayee combines traditional Asian sounds with modern Western musical instruments and influences. It was created by the world's longest-running Bhangra band, the Bhujhangy Group, who had always been interested in Western music as well as traditional Punjabi music, learning to play the guitar, banjo and accordion as well as the dhol, tumbi and dholak.

Caribbean – Calypso – Tropical Bird – Trinidad Steel Band

With its primary-chord harmony, syncopated rhythmic lilt and the timbre of the steel pans, calypso bridges the popular/world music categorisation. Harry Belafonte's breakthrough *Calypso* album of the 1950s includes tracks such as Jamaica Farewell for further listening and the tradition has ample songs to sing for schools who want to explore the genre in more depth.

Nigeria – Drumming – Jin-Go-Lo-Ba – Babatunde Olatunji

Babatunde Olatunji was a major figure in early recorded African drumming. As well as introducing the sound of African drumming to many Americans, he directly influenced the musical landscape, as can be heard in tracks like Carlos Santana's Jingo, a cover version of this track.

There are plenty of resources available for pupils to start exploring African drumming using classroom percussion and listening to this track will support their understanding of the origins of this music.

Argentina – Tango – Libertango – Piazzolla

Fusing together the words 'liberty' and 'tango', Piazzolla breaks away from the classical tango style and moves into tango Nuevo in this piece. There are hundreds of recordings of Libertango in different instrumentations, and the original recording is still widely available. Music like this, which is written to be danced to, often has a strong rhythmic quality, offering an opportunity to start experimenting with music and movement.

South Africa – Choral – Inkanyezi Nezazi – Ladysmith Black Mambazo

Notable features of South African vocal music include call and response, chordal harmonies and repetitive phrases, making these songs a staple of classroom singing activities. Ladysmith Black Mambazo are a well-known long-running choral ensemble, and as well as this track and Nkosi Sikelel' iAfrika, pupils may enjoy listening to them in Homeless and Diamonds on the Soles of Her Shoes from Paul Simon's *Graceland* album.

Middle East – Folk – Sprinting Gazelle – Reem Kelani

Sprinting Gazelle is the debut album of performer, composer and researcher Reem Kelani. Kelani collected and arranged songs from Palestine and the Palestinian diaspora including from her maternal family in Nazareth and women in the refugee camps in Lebanon. As well as traditional music, the album includes her own settings of contemporary poetry. The title track is highlighted on the list for core listening but the whole album will provide pupils with opportunities for further listening.

England – Folk – Sea Shanties – Various Artists

Sea Shanties were work songs usually sung in the merchant navy, and they were rhythmic so they could accompany specific activities on a ship. There is a wealth of resources available for primary schools to explore this genre further, particularly in relation to the Tall Ships Festival that took place in Greenwich in 2017 and songbanks made available by the English Folk Dance and Song Society.

Poland – Folk – Mazurkas Op. 24 – Chopin

These pieces touch on the interesting question of genre boundaries: should they be seen as traditional Polish folk or, in Chopin's interpretation, as pieces of Western classical music? Mazurkas are usually in 3/4 with accents on the second or third beat and are one of the national dances of Poland.

Case Studies

Year 1

The following case study demonstrates how to combine knowledge, skills and understanding in a practical way using Mozart's *Rondo alla Turca* as a starting point.

Key words

- March
- Piano
- Octave
- Pulse/Beat

Context

Rondo alla Turca, written for piano by Mozart in 1783, is partly inspired by the sounds of the Turkish Janissary bands. Janissaries were the elite infantry units that formed the Ottoman Sultan's household troops and were the first modern standing army in Europe. The Corps was most likely established during the reign of Murad I (1362–89).

Born in 1756 in Salzburg, Austria, Mozart was the definition of a child prodigy: he began picking up the basics of the piano when he was just three years old. The piano that Mozart played would have been much lighter and smaller than modern pianos. It also had far fewer notes, as it was two octaves shorter than a modern piano. As a composer, Mozart was known for his musical curiosity, and he sought opportunities to create music on commission and for many different people. As a result, he has a large output, writing over 600 pieces.

Getting to know the music

- Start by listening to a recording of the work. Explain that this is a type of military march; can the class imagine troops marching along together, in time to the music? Perhaps some pupils have witnessed military parades – have they noticed how all the soldiers march in time with each other?
- Invite pupils to march along to the music. Encourage them to feel the beat, taking care not to speed up or slow down.
- Much of music making is about listening and taking notice of others around you; is everyone marching in unison?

Building skills and understanding

- Explore the concept of an octave with your class. An octave is made up of eight notes and you could create a musical exercise to help bring this to life: marching forward for eight steps, turning around and marching back to the start.
- Create your own marching band, with each pupil playing a percussion instrument in time to a steady beat. Practise marching forward for eight steps, before pausing and marching forward again. Perform your march to another class.

Further ideas to consolidate learning

Numerous musicians have arranged Rondo alla Turca: you will find versions performed by folk groups, rock bands, DJs, orchestras, jazz combos and ensembles made up of ancient instruments. Listen to a selection of these with your pupils, identifying the different instrumental arrangements. Walk, tap and clap in time to some of these other arrangements to help emphasise the different speeds.

Year 2

The following case study demonstrates how to combine skills, knowledge and understanding in a practical way using *Bolero* by Ravel as a starting point.

Key words

- Beat
- Dynamics (*crescendo*)
- Texture
- Baroque, Classical, Jazz
- Instruments (flute, clarinet, bassoon, cor anglais, trumpet, saxophone)
- Body percussion

Context

Ravel was a French composer who liked to experiment with ideas and was inspired by all kinds of music including Baroque, Classical and Jazz. This iconic piece by Ravel was written in 1928 as a ballet. Built on an unchanging drum pattern, Ravel described it as being 'mechanical'.

Getting to know the music

- Start by listening to the opening of *Bolero*; can the class hear how the drummer keeps a steady beat? The drummer plays this beat for 15 minutes! Discuss the challenges of keeping a beat steady, without getting faster or slower, then invite the class to walk in time to the beat of the drum (*Long, Long, Short, Short / Left, Right, Left, Right*). Can the class imagine dancing to the music? What kind of dancing would they do?
- Now listen to the first five minutes of the piece, this time focusing on the sounds of the different instruments that play the tune (flute, clarinet, bassoon, E flat clarinet, cor anglais, and trumpet). After five minutes, you will hear the melody played on tenor saxophone, and then on the smaller soprano saxophone, two instruments often associated with Jazz music.

Building skills and understanding

- Ravel described his piece as being mechanical. Discuss what characteristics of the music make this a very good description, and think about how to make your own Musical Machine.
- Choose someone to help keep a steady beat, like the drum player in the Ravel – this needs to stay steady and not get faster or slower.

- Working initially in groups of up to six, create a pattern to fit over this steady pulse, using body percussion that the group can repeat, e.g. *Stamp, Stamp, Clap, Clap* or *Click, Stamp, Stamp, Click*.
- Once each group has found a pattern and can repeat it with confidence, find ways of combining the different patterns. For instance, groups could play their pattern one after another, or they could try layering them on top of one another, with each group starting after the previous group has played their pattern once. By adding layers, your class will explore how to create musical 'texture' in a similar way to Ravel's *Bolero*.
- Perform your newly created piece to an audience.

Further ideas to consolidate learning

Listen again to Ravel's *Bolero* and notice how the music gets very gradually louder and louder (*crescendo*) with more and more instruments joining (*texture*). After 15 minutes, the entire orchestra is playing with real energy – notice how the drum player finally gets to play a different pattern in the closing seconds.

Year 3

The following case study demonstrates how to combine skills, knowledge and understanding in a practical way, using *Night on a Bare Mountain* by Mussorgsky as a starting point.

Key words

- Symphony orchestra
- Orchestral families and instruments
- Musical character

Context

Born in Russia, where his mother was a piano teacher, Mussorgsky started to compose at the age of 12, often basing his music on traditional folk songs and stories. He also liked to try out new and original sounds. *Night on a Bare Mountain* was written in 1867 for symphony orchestra. It describes witches dancing throughout the night, casting spells as part of a wild and wicked party.

Getting to know the music

- Start by listening to this piece for symphony orchestra. Listen out for the sounds of the four orchestral families: Strings (up to 60 players), Woodwind (up to 20 players), Brass (up to 15 players) and Percussion (5 or more players).
- Ask your pupils to identify some of the instruments they can hear and to describe the character of this powerful music. How does the music bring to life a mountain packed full of trolls and creepy creatures?
- Mussorgsky's piece ends as the sun rises, signalled by six strikes of the church bell. Ask your pupils to identify a time of day and to describe the music that would bring this to life – for instance, 12 strikes of the bell could signal midnight, or nine strikes could mark the start of an energetic school day.

Building skills and understanding

- Divide your class into four groups, allocating each of them a bell and a collection of other instruments available to them.
- Set the task to start with bell strikes, followed by their own musical picture. It is a good idea to aim for one strong musical gesture, such as everyone playing just one note during the course of a minute to reflect sparkling stars in a midnight sky.
- Arrange and rehearse the pieces in sequence and perform to another class.

Further ideas to consolidate learning

- Ask your pupils to identify instruments from each of the orchestral families, such as violin (strings), flute (woodwind), trumpet (brass) and cymbal (percussion).
- Watch a film of an orchestra on stage, noticing how the different instruments are arranged.

Year 4

The following case study demonstrates how to combine skills, knowledge and understanding in a practical way using *Take the 'A' Train* by Billy Strayhorn as a starting point.

Key words

- Musical form and structure: AABA form Jazz, Swing
- Orchestra, Big Band
- Tempo (*accelerando, rallentando*)

Context

Inspired by the A-line of New York's subway, and written in 1939, *Take the 'A' Train* was adopted as the signature tune of the Duke Ellington Orchestra. This orchestra was one of the greatest of all Jazz big bands, made up of instruments including trumpets, trombones, saxophones, drums and bass. Duke Ellington played the piano.

In the 1940s, World War II gripped America. Many Americans were away from home, at war, and loved listening to music that reminded them of home. Duke Ellington, along with Ella Fitzgerald and Louis Armstrong, dominated the jazz scene during this period, creating swing music with a groove that made you want to dance.

Getting to know the music

- Start by listening to a recording of this piece. Even though *Take the 'A' Train* lasts for three minutes, it is made up of just two musical ideas: the first idea ('A') is a snappy melody that fits to 'You … You take the A train' and the second idea ('B') is a strong musical response played by the trombones. These are arranged in a familiar form for this kind of music: AABA.
- Listen to the piece again; can pupils identify where the different sections (A) and (B) begin? They will need to listen to the words carefully, and keep an ear out for the sound of the trombone.

Building skills and understanding

- As a class, devise two contrasting ideas, ('A') and ('B'), inspired by *Take the 'A' Train*. These could take the form of other forms of transport, such as travelling by bike or bus. What kind of sounds and rhythms would you expect to hear from a bus or bike ride?
- Once you have established these two distinct ideas, rehearse them in the form AABA.
- Think about making your music go faster (*accelerando*) or slower (*rallentando*). Fade pieces out at the end – as in the original piece – like a train, bike or bus disappearing into the distance.

Further ideas to consolidate learning

- Explore other pieces of music that have been inspired by train travel.

Year 5

The following case study demonstrates how to combine skills, knowledge and understanding in a practical way using Vaughan Williams's *English Folk Song Suite* as a starting point.

Key words

- Folk
- Song
- Jig
- Circle
- Dance
- Ceilidh
- Pulse
- Rhythm

Context

Written in 1923 – a year that also saw the BBC present its first outside broadcast from the Royal Opera House (Mozart's *The Magic Flute*) and the year that Wembley stadium opened to the public – this is one of English composer Ralph Vaughan Williams's most famous works.

Getting to know the music

- Listen to the piece as a class. It starts with a sprightly march ('Seventeen Come Sunday') followed by a melancholic 'My Bonny Boy' before coming to a rousing close with another march ('Folk Songs from Somerset').
- Can pupils describe the different moods and characteristics of each of these sections of the work?

Building skills and understanding

- Embedded in these three main sections, all sorts of British folk songs appear along the way, some of them overt and others hidden.

    1. Pretty Caroline
    2. Dives and Lazarus
    3. Green Bushes
    4. Blow Away the Morning Dew
    5. High Germany
    6. Whistle, Daughter, Whistle
    7. John Barleycorn

- Listen to any of these folk songs, e.g. 'John Barleycorn', in its original form and compare it with Vaughan Williams's version as well as versions by other artists. Can pupils describe how the versions are similar and different? For instance, is the melody played slower, faster? What instruments are used? What words would they use to describe the character of different versions?
- You could also ask your class to share folk songs from their own background and culture. Often the composers of folk tunes and songs are unknown and the music has survived because it was valued, played and passed on by generations of people. Each folk tune or song has been crafted by many musicians as they move between people and places.
- As a final task, celebrate folk songs and tunes with your class by forming a ceilidh band.

Further ideas to consolidate learning

Characterised by strong melody and sense of pulse and rhythm, as well as an engaging story, folk songs and tunes have long been a source of inspiration for composers of all kinds. You could listen to:

- *Dirty Old Town* by The Pogues
- *Rigaudon* from *The Holberg Suite* by Grieg
- *Early One Morning* by Britten
- *A Hard Rain's A-Gonna* Fall by Bob Dylan
- *Belfast Child* by Simple Minds
- *Scarborough Fair / Canticle* by Simon & Garfunkel
- *Whiskey in the Jar* by Thin Lizzy

Year 6

The following case study demonstrates how to combine skills, knowledge and understanding in a practical way using *Connect It* by Anna Meredith as a starting point.

Key words

- Body percussion
- Beat, pulse
- Rhythm

Context

This piece helps to remind us that music is being created all around us every day. Anna Meredith lives in Scotland and was born in 1978.

Getting to know the music

- Start by listening to the piece.
- *Connect It* uses a different kind of instrument, with a mix of clapping, stamping, clicking, shouting and beatboxing.
- With your class, discuss the characteristics of the piece (e.g. driving rhythms, relentless beat, regular pulse, drive, energy, repetition and pattern).
- Watch performances of the piece and notice how physically involved the performers are – moving to the beat, feeling the pulse.

Building skills and understanding

Anna Meredith has created a resource to teach the body percussion parts for her piece. Spend time with your class learning these different patterns:

- Hand swirls
- Snake wave
- Swimming haka
- Three stage taps
- Cross & yeah
- Yo-yo
- Knee slides
- Final yeahs

Perform *Connect It* accompanied by the backing track.

Further ideas to consolidate learning

Ask your class to create their own piece of music based on rhythm patterns – mixing together body percussion and other instruments available to you.

Start by dividing the class into groups and decide what instruments they will use. Each group then creates a series of patterns that can be played in different combinations. This is a great memory exercise, and will encourage pupils to perform with confidence.

Appendix 4 – Key Stage 3 Foundation Listening

The Western Classical Tradition up to the 1940s
(Title – Composer – Historical Period)

Ave Verum Corpus – Byrd – Renaissance

Byrd was an ardent Catholic in a time when writing in Latin was banned and this perspective on his writing heightens the emotional impact of the music he created; in composing this piece he risked a fiery end.

This Renaissance motet is an excellent opportunity to explore the role of word painting in choral music. Examples include:

- The use of dissonance to represent Christ's sacrifice on the cross for the words, 'in cruce pro homine' (on the cross for men).
- The *Tierce de Picardie* and homophonic texture used for 'O Dulcis' (O Sweet).
- The reduction in texture for the plaintive 'miserere mei' (have mercy on me).

Toccata and Fugue in D minor, BWV 565 – Bach – Baroque

This is one of the most famous works in the organ repertoire. The Toccata opens with a single-voice flourish, before spiralling downwards in the very definition of an arresting opening. The Fugue that follows is brilliantly made up of just sixteen notes in what many consider to be the ultimate exercise in melodic and harmonic invention. The work itself has been a star of stage and screen, often as a joking reference to the horror genre. A piece to use as the stimulus for discussion about the relationship between music and film.

Sinfony (Overture) from *Messiah* – Handel – Baroque

The Overture is in two contrasting sections – the first instantly solemn, with insistent rhythms, and the second a faster and more furious affair. The mood is one of sadness and despair, regardless of whether the music is fast or slow. Supposedly written in 24 days from start to finish, this work is a textbook example of storytelling through music. Handel's Messiah uses scripture from the King James Bible and the Book of Common Prayer to reflect on the prophesied coming of Jesus through to his resurrection and acclamation and is one of the most enduring works of the choral repertoire.

1st movement from Eine Kleine Nachtmusik – Mozart – Classical

There are some interesting back-stories to this piece, including that it wasn't actually played in public for forty years after being written in 1787. This piece offers lots of learning opportunities, such as: (1) exploring musical openings: the movement starts with a striking phrase played in unison that comes to a sudden halt before the music erupts with energy (2) introducing the concept of arrangements: the work was originally written for a string quartet with added double bass, but is now more usually performed by small chamber orchestras.

Symphony No. 9, 4th Movement – Beethoven – Romantic

Addressing the audience as 'Brothers', Beethoven's democratisation of classical instrumental music sees vision and realisation cleave together: his sympathy with the political ideas sweeping Europe alongside a tune which is perhaps the closest we have to a universally known melody that has long stood the test of time. The Ode to Joy theme works perfectly as a way into instrumental playing in a classroom and the tune itself is a perfectly crafted example of working within the boundaries of convention to realise an artistic vision.

Der Leiermann – Schubert – Romantic

This is the setting of the 24th of Muller's poems that explore the themes of loss, resignation and existential despair through the metaphor of an isolated wanderer in winter. The combination of the drone, a simple two-chord harmony, the A minor 'hurdy-gurdy' melody and the engagement with the ambiguous character of the Leiermann himself all provide rich opportunities for exploring music's expressive power and starting points for students to respond creatively.

Ride of the Valkyeries – Wagner – Romantic

Die Walkure (The Valkyrie) is the second of four operas that together make up The Ring Cycle (*Der Ring des Nibelungen*) – possibly one of the best known pieces of classical music ever written. The Valkyrie are the daughters of the Norse god Wotan. Led by his favourite, Brunnhilde, they have been gathering warriors slain in battle, ready to take them to Valhalla – the Hall of the Gods – and the 'Ride of the Valkyries' depicts them surging across the skies on their flying horses. The tension builds from the start, with Wagner's signature complexity of sound; swirling strings, trilling woodwind and gradually increasing volume, all the way up to the sound of unison brass playing the famous tune.

Nessun Dorma from Turandot – Puccini – 20th Century

'Nessun Dorma' (None shall sleep) are originally Princess Turandot's words to Calaf ('The Unknown Prince') in this music peppered with themes of intrigue, tension and ultimately love. In this meditative aria, Calaf pictures the princess in her room; he begs the stars to fade, and repeats three times 'Vincero' (I will win) – rising to a top B which is high for a tenor. Puccini never saw this opera performed – he died over a year before the first performance, leaving it incomplete – a student finished it for him. The song was made famous by Luciano Pavarotti at the 1990 Football World Cup, a performance that pupils may enjoy listening to.

Pastorale for Piano in D Major – Tailleferre – 20th Century

Tailleferre's piano miniature features a beguiling undermining of the rules that governed the Common Practice Era. The Pastorale's use of irregular time signatures, unrelated modulations and unresolving dissonance will all be interesting starting points for discussion. The piece also provides a way to explore other Modernist approaches such as the absurdity of Milhaud's 'Le Boeuf sur le Toit', the stern intellectualism of Schoenberg's Serialism or the mania of Stravinsky's 'Rite of Spring'.

The Lark Ascending – Vaughan Williams – 20th Century

Vaughan Williams' *The Lark Ascending* is a musical response to a poem by George Meredith about the singing of the skylark. This mesmerizing and incredibly descriptive music captures a real sense of freedom. As well as exploring music inspired, influenced and informed by bird song, it offers the opportunity to discuss the relationship between music and national identity: this piece became something of a symbol of the English spirit after the First World War when the country was struggling with its national identity.

Jerusalem: – Our Clouded Hills – Errollyn Wallen – 20th Century*

Further thinking about Jerusalem can start from the mythological, historical or the compositional. The text brings in the myth of Jesus's visit to England as a young boy; the called for Jerusalem takes its place in the text as a metaphor for heaven, a place of universal love and peace.

Viewed historically the poem contains a critique of the advancing industrial revolution (the 'dark, satanic mills') and this affords an opportunity for further discussion about the priorities of human society in modern times.

Compositionally the original hymn tune of C.H.H. Parry and orchestration by Elgar have recently been reimagined by Errollyn Wallen. The work is dedicated to the Windrush generation and incorporates music from the wider Commonwealth (see the Belize percussion). Her use of dissonance in the first verse contrasts both with the earlier harmonisation and her own approach to the climactic second verse.

Further listening to Parry (I Was Glad or the Songs of Farewell) and Wallen (Mighty River) can be found in the repertoire list.

* The original melody is pre-1940 and Wallen's 2020 reimagining for BBC Proms provides fertile ground for discussion of compositional approaches.

The Western Classical Tradition beyond the 1940s
(Title – Composer – Historical Period)

Venturing Forth from Watership Down – Angela Morley

Pioneering Trans woman Angela Morley wrote the music for Watership Down after her transition in the 1970s. While some of the more memorable parts of the film are the dark moments near the end, they only make sense in the context of what has come before. The flute and harp duet, 'Venturing Forth' is used in the opening pastoral scene, and is a beautiful example of how sonority can be as important as tonality in the creation of atmosphere.

Music from The Italian Job – Quincy Jones

One of the most influential musicians of the 20th century, Grammy Legend Award Winner Quincy Jones represents record producer, multi-instrumentalist, songwriter, composer, arranger, and film and television producer. *The Italian Job* is the soundtrack to the 1969 film of the same name, composed and arranged by Quincy Jones and released on the

Paramount label. The music is the very definition of the Swinging 60s and takes in an eclectic mix of styles including Samba, Country & Western and Baroque.

For the Worldfrom Hero – Tan Dun

This music is taken from the Original Soundtrack to the 2002 Chinese film, *Hero*. It was composed by highly acclaimed Chinese contemporary classical composer, pianist, viola d'amore player and conductor, Tan Dun, whose work often incorporates instruments constructed from organic materials such as paper, water and stone. Tan Dun is a composer who has made an indelible mark on the world's music scene with a creative repertoire that welcomes classical music, multimedia performance, and Eastern and Western traditions. This piece provides a learning opportunity to explore fusion of styles and influences.

Theme from *Emma* – Rachel Portman

Three-time Oscar nominee Rachel Portman won the Academy Award in 1996 for her score for the adaption of Jane Austen's Emma. As well as getting to know the theme, this is an opportunity to delve into the relationship between music and narrative alongside one of the great novels of the 19th Century. Wider listening of her music includes The Cider House Rules and *Chocolat*.

Music from Star Wars – John Williams

Among the most recognisable music on the planet, the music of *Star Wars* is widely acknowledged to have played a crucial role in the enduring success of the films. The music takes its influence from an eclectic variety of musical styles, including the Late Romantic idiom and Hollywood scores from the Golden Age of film. There are also references to existing music, including works written by Gustav Holst, William Walton, Sergei Prokofiev and Igor Stravinsky. Of particular note is John Williams' use of a melodic cell that signifies a particular character or place – with approximately 11 core themes used in each two-hour film.

Popular Music
(Style – Title – Artist/Composer)

Blues – God Bless the Child – Billie Holiday

Holiday, writing with Arthur Herzog, references the Biblical parable of the talents in her opening lines and goes on to a critique of the fickle nature of people drawn to money and success. Her exploration of one aspect of our humanity, or lack thereof, is in a similar vein to Bessie Smith's 'Nobody Knows You When You're Down and Out'. Holiday and Smith's music allows us a path into the cultural context of blues in the first half of the 20th century and the origins of this crucial part of our musical history. The Blues as a genre affords many avenues for exploration and understanding and so the rich dissonance of

God Bless the Child's harmony may provide a way into exploring how extended chords and voice leading come together in blues and jazz.

Rock n Roll – Twist and Shout – The Beatles

Based on three primary chords, this song has more than strong echoes of the 12-bar Blues that influenced it. An awareness, in theory or in aural perception, of the importance of primary chords is going to be a prerequisite for further development and this song is an ideal starting point for exploring this. It also offers an opportunity to familiarise pupils with the UK's most popular ever band.

Jazz – Cry Me a River – Ella Fitzgerald

With regular ii-V-I cadences, this standard and Fitzgerald's vocal improvisation are both iconic: the evocation of the pain of heartbreak has spoken to millions across generations. Fitzgerald's improvisation will be a good place to start discussions around when music can be held in stasis and when it should evolve in the hands of the performer and, indeed, on the myriad shades within these places.

Rock – Stairway to Heaven – Led Zeppelin

One of the best known anthems of 1970s rock, *Stairway to Heaven*'s meaning has been much pored over, and it is worth thinking about the initial theme of a woman who accumulates worldly wealth only to find that her life had no meaning. Robert Plant spoke about this part of the song representing 'a woman getting everything she wanted without giving anything back'. The song's unusual structure and use of A minor will be relevant to discussions about song composition.

Funk – Superstition – Stevie Wonder

Superstition includes one of the best known riffs of the 20th century. It offers a way into the great riffs of popular music that pupils may wish to turn to for inspiration in their own writing. Other iconic riffs include Layla, Seven Nation Army, Sweet Child O'Mine and countless other that teachers or pupils may wish to suggest. *Superstition*'s main riff, which is built around chords I and IV, is one way in and his larger discography includes other songs such as *Master Blaster*, which is a good place to start creating variety in bass lines.

Disco – Lost in Music – Sister Sledge

As well as giving pupils an aural knowledge of Disco as an important genre, *Lost in Music* has a relatively simple harmonic structure while using both minor and major 7ths in its harmony – thereby introducing extended harmony.

Rock – I Want to Break Free – Queen

Banned in some countries for Freddie Mercury's gender bending turn in the accompanying video, this song is often heard through the lens of Mercury's bisexuality and was released a year before the start of his relationship with Jim Hutton. As well as being central to the story of popular music, the song brings in issues about music's role in

societal change and how the personalities and tragedies of key figures can lead to greater empathy for marginalised groups.

Hip Hop – The Magic Number – De La Soul

De La Soul's 'Magic Number' explores group creativity and the unique sounds that the group were able to develop as a trio (the 'Magic Number' of the title is 3, being the three members of De La Soul). The lyrics are characterised by hip-hop's use of metaphor and reference and could be an opportunity to work on text in collaboration with the English department in Year 9.

Power Ballads – I Have Nothing – Whitney Houston

Female singers have played a central role in music as far back as the courts that hired Francesca Caccini in the 17th Century, but there was a renaissance of solo female vocalists in the 1980s. *I Have Nothing* features, in its key changes, both a classic of the semitone modulation used for heightened emotional effect and also, between the verse and chorus, smoothly executed shifts to the flat submediant and back again.

90s Indie – Paranoid Android – Radiohead

The lead track off 1997's *OK Computer* Radiohead's *Paranoid Android* is notable for its departure from standard verse–chorus song structure. While huge amounts of music that pupils will listen to abides by this strongest of conventions, this will be a good opportunity to explore how, as with *Bohemian Rhapsody* and *Stairway to Heaven*, it can sometimes be in breaking convention that music finds its expressive power.

Musical Traditions

(Country* – Tradition – Title – Artist/Composer)

Brazil – Samba – Mas Que Nada – Sérgio Mendes and Brasil '66

Well suited to both vocal and instrumental ensemble performance in KS3, *Mas Que Nada* is an example of a frequently covered song that gives pupils an opportunity to explore how performers interpret a standard. The Sérgio Mendes version is a cover itself of the 1963 original by Jorge Ben.

India – Bollywood – Munni Badnaam Hui – Lalit Pandit

Pandit, one half of fraternal duo Jatin-Lalit, wrote this item number for the 2010 film *Dabangg*. Item numbers feature in Bollywood movies without pertaining to the plot, and while the protagonist, policeman Chulbul, enters this song the main performer/producer,

* Includes names of countries or regions, where the origin of a piece cannot be attributed to one single country.

Malaika Arora, only appears in this number. The song includes many typical features of Bollywood films in its music, dance and colourful visuals.

Japan – Taiko – Zoku – Kodo

One of the tracks off Kodo's *Heartbeat* album, 'Zoku' is an original composition by one of the band members. Kodo's performances are widely available to watch and the group themselves publish lots of interesting narrative on the background and current life of their music, as well as their experience as a community of musicians.

India – Indian Classical – Rag Desh

The inclusion of *Rag Desh* is due to the large numbers of learning resources already in place in many schools from its time as a GCSE set work. The different recordings enable pupils to learn the nature of how a rag relates to Western conceptions of melody as well as how performance can be exploratory instead of cleaving to a fixed original.

Middle East – Folk – Sari Galin – Ilgar Moradof

Taken from 2005's Grammy nominated *Endless Vision* album, this Middle Eastern folk song of unrequited love has contested origins, something reflected in the use of Azeri, Armenian and Persian lyrics in this recording. The mode used is similar to the Western minor scale and reflects the theme of rejection in the song. This could initiate an interesting discussion about the universal nature of some musical features: why do minor scales evoke sadness? Is this universal? If so, why are were the verses of some trance anthems (e.g. Aurora's *Ordinary World* or Oceanlab's *Satellite*) popular euphoric dance tunes?

Portugal – Folk – Fado – Amália Rodrigues

The mournful aesthetic of Fado is captured lyrically and musically in this central song from the repertory. Along with the highly decorative instrumental countermelodies and presence of familiar devices such as the ii-V7-I progression, pupils should note the *Tierce de Picardie*-like ending to the verses when the conclusion of their expression lands surprisingly on a major chord.

Indonesia – Gamelan – Rangsang – Gamelan Wayang Sasak

Gamelan music provides a window into some of the treasures of Indonesian culture and, through Wayang Kulit shadow puppetry, into the stories and storytelling that originated in Java and are usually accompanied by a full Gamelan. The cyclic nature of Gamelan contrasts with the teleology that runs through much Western classical music.

Jamaican – Reggae – One Love – Bob Marley & The Wailers

This is likely to be a strong candidate for class singing, whether it be in unison or in two- or-three-part harmony. The song itself can provide a way in to exploring music's role as a force for evangelism – in this song for the Rastafarian religion, but this could potentially lead on to a wider discussion of how music interacts with religion and identity.

Ireland – Folk – The Coombe – The Chieftains

The Coombe provides pupils with an opportunity to explore folk instruments as it features a lyrical flute and pipe solo or a tremolo drone and Bodhran. This piece also provides a good example of a successful modal melody, using a limited range. The Chieftains are cultural ambassadors, recognised for reinventing traditional Irish music on an international scale.

Zimbabwe – Choral – Ujona Uyabaleka – Insingizi

The a cappella trio from Bulawayo here sing about the Biblical story of Jonah and the Whale with typical three-part harmony, call and refrain, ostinato percussion accompaniment and vocalising as the narrative of the story progresses.

Appendix 5 – Case Study of Integrated Learning in Years 3 to 6

Classroom and instrumental music making

Here is an example case study from a large state primary school with 60 students in each year, within which 30 have elected to play trumpet or clarinet and 30 have elected to play violin.

The school has an established choir. Children regularly sing in assembly and listen to music in assembly and during class time. They have a strong partnership with the local Music Education Hub and have a yearly performance from visiting musicians. They also organise trips to their local performance venue to see live music. The school is part of a cluster and takes part in an annual massed performance with the other schools. This primary school has a relationship with its local secondary schools and often has visiting Key Stage 3 pupils to perform. All teachers receive annual music CPD from the local Music Education Hub and one other provider. A named member of staff coordinates the music provision at school.

Parents are provided with information about music lessons, instrument hire/purchase options and instrument care at home, and are kept up to date about performances at school and in their local area. Parents also have access to a practice notebook in which the school teacher will write a record of pupil progress and any homework or practice required, especially when preparing for performances.

Year 3

In Year 3, pupils have two sessions of Music a week.

- The first is their usual curriculum provision in which they follow the content from Year 3 of the MMC,
- The second is a Whole Class Instrumental lesson.

Whole Group Instrumental Tuition

- This programme is run in collaboration with the local Music Education Hub. A brass and wind teacher and a violin teacher from the Hub comes each week and every pupil in the year learns the trumpet, clarinet or violin.
- In these lessons, pupils learn the fundamentals of producing a sound and the importance of posture. They learn breathing exercises with and without their instruments. They learn to play sequences of notes using dot notation, improvise call-and-response phrases and experiment with combining a limited note-range, led by the teachers from the Hub, alongside the class teacher.
- The school provides a practice notebook for parents to keep up to date with practice required at home.

Year 4

In Year 4, pupils have two sessions of Music a week.

- The first is their usual curriculum provision in which they follow the content from Year 4 of the MMC.
- The second is a Whole Class Instrumental lesson.

Whole Group Instrumental Tuition

- This programme continues to work with the Music Education Hub providing pupils with the next stage of learning on their instruments. In Year 4, pupils will revisit the importance of posture and breathing exercises, and they will start to link their playing with staff notation in a small range, playing short melodies whilst maintaining a consistent sound. They will develop good basic technique.
- As different classes learn different instruments, they are also able to play simple ensemble pieces and rounds together towards the end of the year.
- Each term the Hub runs a session on group improvisation led by a workshop leader.

Year 5

In Year 5, pupils have one compulsory session of Music a week and one optional session.

- The compulsory session is their usual curriculum provision in which they follow the content from Year 5 of the MMC.
- The school also runs an optional Band session each week for one hour after school as well as a String Ensemble.

Whole Group Instrumental Tuition

This programme continues to be delivered by a member of staff from the Music Education Hub.

- Year 5 pupils improve their skills by developing technique through breathing exercises and scales. They will confidently play pieces in two parts or more.
- They will be performing regularly, and in the summer term, pupils choose a piece of music they have been learning and perform it to the rest of the school and their parents.

Year 6

In Year 6, pupils have one compulsory session of Music a week and one optional session.

- The compulsory session is their usual curriculum provision in which they follow the content from Year 6 of the MMC.
- The school also runs an optional School Orchestra each week for one hour after school. School performances are attended by other pupils and parents.

Whole Group Instrumental Tuition

This programme continues to be delivered by a member of staff from the Music Education Hub.

- Year 6 pupils develop their technical skills with time divided between scales, exercises and group pieces with more than three parts.
- There is a focus on starting to learn a broader range of music, including music from global traditions and jazz standards.

Appendix 6 – Year 6 to Year 7 Transition Project

At the end of Year 6, the MMC proposes The MMC proposes the following, simple, project as a way of:

- Providing a sense of culmination to the primary phase of the MMC,
- Demonstrating what pupils have learnt at primary school to their secondary teachers when they arrive in Year 7.

The end of Year 6 and the start of Year 7 should be as similar as possible. This project is intended to encourage dialogue, interaction between primary and secondary teaching staff with each informing the other of what has been achieved, and what is intended as follow on activity. In this way, it is hoped to counter some of the forces that can cause regression across the transition between schools.

Melodic Performance and Composition project

1. Pupils play the first two lines of a simple theme as a sight-reading exercise on an instrument chosen by the pupil or teacher. Examples of potential themes include well-known themes such as 'Ode to Joy' or folk songs from Brazil ('Asa Branca'), Hungary ('The Gnat', as used by Bartók in his *Mosquito Dance*) and Wales ('Suo Gan').
2. Pupils learn to play an extension of this theme (e.g. four phrases) in unison as a class, with a good sense of ensemble, appropriate dynamics and articulation.
3. Pupils create their own themes using a similarly limited note-range, extending these to create their own four-bar melodies to share with and involve others in performance.

Class Singing celebration

The teacher and pupils choose a song to perform live at school, in a community venue, or for a recording to be uploaded to a cloud-sharing platform for sharing with parents.

The song could be a round or include harmony; the most important criterion is that pupils should be able to perform it musically, with good tuning, well-produced sound and expressive delivery.

Appendix 7 – Sources of Information and Support

"Colleagues from across the music education sector have worked together to contribute to the Model Music Curriculum. I would like to take this opportunity to thank them all, with special thanks to the ABRSM drafting team, the Department for Education and members of the Expert Panel who were so generous with their time and expertise."
Veronica Wadley, Chair of Expert Panel

Members of the Expert Panel

The expert group reviewed iterations of the draft model curriculum and provided critical feedback and advice to drafters on where changes should be made. Members attended meetings between January 2019 and May 2019. All iterations of the Model Music Curriculum were shared with members for comment.

- Carolyn Baxendale, Head of Bolton Music Service and lead for Greater Manchester Music Education Hub
- Karen Brock, Head of the Tower Hamlets Arts and Music Education Service
- Michael Elliott, Chief Executive Officer, ABRSM (until December 2020)
- Peter Garden, Executive Director Performance & Learning, Royal Liverpool Philharmonic
- Naveed Idrees, Head Teacher, Feversham Primary Academy, Bradford
- Julian Lloyd Webber, Cellist, Conductor and former Principal of the Royal Birmingham Conservatoire
- Professor Linda Merrick, Principal, Royal Northern College of Music
- Paul Roberts, National Council Member, Arts Council England
- Jimmy Rotheram, Head of Music, Feversham Primary Academy, Bradford
- Ian Rowe, Head of Performing Arts, Farringtons School, Chislehurst
- Simon Toyne, Executive Director of Music, David Ross Education Trust and President of the Music Teachers' Association
- Veronica Wadley (Baroness Fleet) (Chair), Co-Founder and Chair of the London Music Fund, Council Member of Royal College of Music, Governor of Yehudi Menuhin School
- Ed Watkins, Director of Music, West London Free School
- Bridget Whyte, Chief Executive, UK Association for Music Education – Music Mark
- Observer: Hannah Fouracre, Arts Council England

Individual responses to DfE Curriculum Framework survey

A series of questions were devised in collaboration with members of the Expert Panel and distributed amongst music education networks. We are grateful to all individuals who completed the survey. With thanks to Music Mark Members and Music Mark Schools who were involved in focus groups and a survey which helped to inform the development of this publication.

Individual and organisational support

We are grateful to the many individuals who supported and contributed to the creation of the Model Music Curriculum. We also appreciate the contributions made by the following organisations:

Ark Schools
Ark Isaac Newton Academy
Arts Council England
Bolton Music Service
Bristol Plays Music
Churchfield Junior School, Redbridge
David Ross Education Trust

Education Endowment Foundation and the Royal Society of Arts
English Folk Dance and Song Society
Greater London Authority – The London Curriculum
Hampshire Music Service
HEITE Group
Incorporated Society of Musicians
London Borough of Barking and Dagenham
Music Education Council
Music in Secondary Schools Trust
Music Mark
National Youth Choirs of Scotland
Royal College of Music
Royal College of Music – Junior Department
Sing Up
Shoreditch Park Academy
Southwark Music Service
Tower Hamlets Arts & Music Education Service
UK Music
Voices Foundation
West London Free School

The following publications were recommended for reference

- Atkinson, R., (2018) Mastering Primary Music
- Beach, N., Evans, J., Spruce, G., (2010) Making Music in the Primary School: Whole class instrumental and vocal teaching
- Benedict, C., Schmidt, P., Spruce, G., Woodford, P. (Eds) (2015) The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education
- Biesta, G., (2010) What is education for? Functions of Education, European Journal of Education
- Boxer, A., (Ed.) (2019) The researchED Guide to Explicit & Direct Instruction
- Buchanan, K., Chadwick, S., (1996) Music Connections: Practical Music for II Primary Class Teachers, Key Stages 1 and 2
- Burnard, P., Murphy, R., (Eds) (2017) Teaching Music Creatively
- Cain, T., Cursley, J., (2017) Teaching Music Differently: Case Studies of Inspiring pedagogies
- Choksy, L., (1974) The Kodály Method: Comprehensive Music Education from Infant to Adult
- Christodoulou, D., (2017) Making Good Progress?: The future of Assessment for Learning
- Cooke, C., Evans, K., Philpott, C., Spruce, G., (2016) Learning to Teach Music in the Secondary School: A companion to school experience
- Daubney, A., Fautley, M., (2019) ISM – The National Curriculum for Music: A revised framework for curriculum, pedagogy and assessment across primary music
- Daubney, A., Fautley, M., (2019) ISM – The National Curriculum for Music: A revised framework for curriculum, pedagogy and assessment in key stage 3 music
- Daubney, A., (2017) Teaching Primary Music
- Dehaene, S., (2020) How We Learn: The New Science of Education and the Brain
- Earl, G., (1987) With Music in Mind
- Ericsson, K.A., Hoffman, R., Kozbelt, A., Williams, A.M., (Eds) (2017) The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance
- Fautley, M., (2010) Assessment in Music Education
- Fautley, M., (2011) 'Developing Musical Leadership', in Savage, J., Price, J., Teaching Secondary Music
- Finney, J., Laurence, F., (2013) MasterClass in Music Education: Transforming Teaching and Learning
- Geoghegan, L., Bell, C., (2004) Go for Bronze, NYCOS
- Geoghegan, L., (2005) Singing Games and Rhymes for Middle Years, NYCOS
- Green, L., (2002) How Popular Musicians Learn
- Hallam, S., Cross, I., Thaut, M., (2008) The Oxford Handbook of Music Psychology
- Hargreaves, D., Lamont, A., (2017) The Psychology of Musical Development

- Hattie, J., (2012) Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning
- Gazard, P., Werry, J., Ashworth, D., (2017) Being a Head of Music: a survival guide
- Hirsch, E.D., (2016) Why Knowledge Matters: Rescuing Our Children from Failed Educational Theories
- McPherson, G., (2006) The Child as Musician: A Handbook of Musical Development
- McPherson, G., and Gabrielsson, A. (2002) 'From Sound to Sign', from Parncutt R. and McPherson G., eds, The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning
- Parncutt, R., McPherson, G., (Eds) (2002) The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning
- Mills, J., (2005) 'How not to teach music musically', from Music in the School
- Murphy, R., (2013) 'Integrating the Primary Curriculum', in Burnand, P. and Murphy R., eds, Teaching Music Creatively
- Ofsted (2012) Music in schools: wider still, and wider: Quality and inequality in music education 2008–11
- Scruton, R., (2007) Culture Counts: Faith and Feeling in a World Besieged
- Webster, M., Misra, S., (2015) Teaching the Primary Foundation Subjects
- Sloboda, J., (2005) Exploring the Musical Mind: Cognition, emotion, ability, function
- Spruce, G., (2015) 'Music Education, Social Justice, and the "Student Voice": Addressing Student Alienation Through a Dialogical Conception of Music Education', in The Oxford Handbook of Social Justice in Music Education
- Swanwick, K., (2012) 'What is musical development and can an education make a difference?', in Philpott, C. and Spruce, G. (eds) Debates in Music Teaching
- Swanwick, K., (1979) A Basis for Music Education
- Swanwick, K., (1999) Teaching Music Musically
- The Music Commission (Chaired by Sir Nicholas Kenyon), (2019) Retuning Our Ambition for Music Learning: Every Child Taking Music Further
- Willingham, D., (2009) Why Don't Students Like School?

Appendix 8 – Statutory Guidance

National curriculum in England: music programmes of study

Purpose of study

Music is a universal language that embodies one of the highest forms of creativity. A high-quality music education should engage and inspire pupils to develop a love of music and their talent as musicians, and so increase their self-confidence, creativity and sense of achievement. As pupils progress, they should develop a critical engagement with music, allowing them to compose, and to listen with discrimination to the best in the musical canon.

Aims

The national curriculum for music aims to ensure that all pupils:

- perform, listen to, review and evaluate music across a range of historical periods, genres, styles and traditions, including the works of the great composers and musicians,
- learn to sing and to use their voices, to create and compose music on their own and with others, have the opportunity to learn a musical instrument, use technology appropriately and have the opportunity to progress to the next level of musical excellence,
- understand and explore how music is created, produced and communicated, including through the interrelated dimensions: pitch, duration, dynamics, tempo, timbre, texture, structure and appropriate musical notations.

Attainment targets

By the end of each key stage, pupils are expected to know, apply and understand the matters, skills and processes specified in the relevant programme of study.

Subject content

Key Stage 1

Pupils should be taught to:

- use their voices expressively and creatively by singing songs and speaking chants and rhymes,
- play tuned and untuned instruments musically,
- listen with concentration and understanding to a range of high-quality live and recorded music,
- experiment with, create, select and combine sounds using the interrelated dimensions of music.

Key Stage 2

Pupils should be taught to sing and play musically with increasing confidence and control. They should develop an understanding of musical composition, organising and manipulating ideas within musical structures and reproducing sounds from aural memory.

Pupils should be taught to:

- play and perform in solo and ensemble contexts, using their voices and playing musical instruments with increasing accuracy, fluency, control and expression,
- improvise and compose music for a range of purposes using the interrelated dimensions of music,
- listen with attention to detail and recall sounds with increasing aural memory,
- use and understand staff and other musical notations,
- appreciate and understand a wide range of high-quality live and recorded music drawn from different traditions and from great composers and musicians,
- develop an understanding of the history of music.

Key Stage 3

Pupils should build on their previous knowledge and skills through performing, composing and listening. They should develop their vocal and/or instrumental fluency, accuracy and expressiveness, and understand musical structures, styles, genres and traditions, identifying the expressive use of musical dimensions. They should listen with increasing discrimination and awareness to inform their practice as musicians. They should use technologies appropriately and appreciate and understand a wide range of musical contexts and styles.

Pupils should be taught to:

- play and perform confidently in a range of solo and ensemble contexts using their voice, playing instruments musically, fluently and with accuracy and expression,
- improvise and compose; and extend and develop musical ideas by drawing on a range of musical structures, styles, genres and traditions,
- use staff and other relevant notations appropriately and accurately in a range of musical styles, genres and traditions,
- identify and use the interrelated dimensions of music expressively and with increasing sophistication, including use of tonalities, different types of scales and other musical devices,
- listen with increasing discrimination to a wide range of music from great composers and musicians,
- develop a deepening understanding of the music that they perform and to which they listen, and its history.

© Crown copyright 2021

This publication is licensed under the terms of the Open Government Licence v3.0 except where otherwise stated. To view this licence, visit nationalarchives.gov.uk/doc/open-government-licence/version/3.

Where we have identified any third party copyright information you will need to obtain permission from the copyright holders concerned.

This publication is available at: https://www.gov.uk/search/guidance-and-regulation.

Any enquiries regarding this publication should be sent to us at https://www.gov.uk/contact-dfe.

Follow us on Twitter: @educationgovuk

Like us on Facebook: facebook.com/educationgovuk

Anexo X – Documentos institucionais Italianos

DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 8 luglio 2005, n.212

Regolamento recante disciplina per la definizione degli ordinamenti didattici delle Istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica, a norma dell'articolo 2 della legge 21 dicembre 1999, n. 508. (GU n. 243 del 18-10-2005)

testo in vigore dal: 2-11-2005

IL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA

- Visto l'articolo 87 della Costituzione;
- Vista la legge 21 dicembre 1999, n. 508, e successive modificazioni, segnatamente l'articolo 2, comma 7, lettera h), ed in particolare gli ordinamenti didattici, ed il comma 8;
- Vista la legge 23 agosto 1988, n. 400, ed in particolare l'articolo 17, comma 2;
- Visto il decreto del Presidente della Repubblica 28 febbraio 2003, n. 132;
- Acquisito il parere espresso dal Consiglio nazionale per l'Alta formazione artistica e musicale (CNAM) nell'adunanza del 14 aprile 2003;
- Vista la preliminare deliberazione del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione del 29 gennaio 2004;
- Udito il parere del Consiglio di Stato, espresso dalla sezione consultiva per gli atti normativi nelle adunanze dell'8 marzo 2004 e del 17 maggio 2004;
- Visto il parere della VII Commissione della Camera dei deputati, espresso in data 29 settembre 2004;
- Visto il parere della 7ª Commissione del Senato, espresso in data 29 settembre 2004;
- Vista la deliberazione del Consiglio dei Ministri, adottata nella riunione del 6 maggio 2005;
- Sulla proposta del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca;

E m a n a
il seguente regolamento:

Capo I
DISPOSIZIONI GENERALI

Art. 1. Definizioni

1. Ai sensi del presente regolamento si intende:
a) per Ministro o Ministero: il Ministro o il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca;
b) per istituzioni: le Accademie di belle arti, l'Accademia nazionale di danza, l'Accademia nazionale di arte drammatica, gli Istituti superiori per le industrie artistiche, i Conservatori di musica e gli Istituti musicali pareggiati;
c) per CNAM: il Consiglio nazionale per l'Alta formazione artistica e musicale;
d) per Comitato: il Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario;
e) per sistema: il sistema dell'Alta formazione e specializzazione artistica e musicale;
f) per legge: la legge 21 dicembre 1999, n. 508, modificata dal decreto-legge 25 settembre 2002, n. 212,convertito,con modificazioni, dalla legge 22 novembre 2002, n. 268;
g) per regolamenti didattici: i regolamenti adottati da ciascuna istituzione concernenti l'ordinamento dei singoli corsi di studio;
h) per corsi: i corsi di diploma accademico di primo livello, di diploma accademico di secondo livello, i corsi di specializzazione,i corsi di formazione alla ricerca e i corsi di perfezionamento o master;
i) per titoli: il diploma accademico di primo livello, il diploma accademico di secondo livello,il diploma accademico di specializzazione,i diplomi accademici di formazione alla ricerca in campo artistico, musicale, coreutico, drammatico e del design ed il diploma di perfezionamento o master;
l) per scuola: l'insieme dei corsi di studio comunque denominati, raggruppati per materie omogenee;
m) per dipartimento:la struttura di coordinamento delle attività didattiche, di ricerca e di produzione artistica delle scuole ad esso afferenti;
n) per credito formativo accademico: la misura del volume di lavoro di apprendimento, compreso lo studio individuale, richiesto ad uno studente in possesso di adeguata preparazione iniziale per l'acquisizione di conoscenze ed abilità nelle attività formative previste dagli ordinamenti didattici dei corsi di studio;
o) per obiettivi formativi: l'insieme di conoscenze e abilità che caratterizzano il profilo culturale e professionale, al conseguimento delle quali il corso di studio e' finalizzato;
p) per attività formativa: ogni attività organizzata o prevista dalle istituzioni, al fine di assicurare la formazione culturale e professionale degli studenti, con riferimento, tra l'altro, ai corsi di insegnamento, ai

seminari, alle esercitazioni pratiche o di laboratorio, alle attività didattiche di gruppo, al tutorato, all'orientamento, ai tirocini, ai progetti, alle tesi, alle attività di studio individuale e di autoapprendimento;
q) per curriculum: l'insieme delle attività formative specificate nel regolamento didattico del corso di studio di riferimento, finalizzato al conseguimento del relativo titolo;
r) per ordinamento didattico di un corso di studio: l'insieme delle norme che regolano i curricula del corso di studio.

Avvertenza:
Il testo delle note qui pubblicato e' stato redatto dall'amministrazione competente per materia, ai sensi dell'art.10, comma 3, del testo unico delle disposizioni sulla promulgazione delle leggi, sull'emanazione dei decreti del Presidente della Repubblica e sulle pubblicazioni ufficiali della Repubblica italiana, approvato con d.P.R. 28 dicembre 1985, n. 1092, al solo fine di facilitare la lettura delle disposizioni di legge alle quali e' operato il rinvio. Restano invariati il valore e l'efficacia degli atti legislativi qui trascritti.
Note alle premesse:
- L'art. 87 della Costituzione stabilisce che il Presidente della Repubblica e' il Capo dello Stato e rappresenta l'unità nazionale. Può inviare messaggi alle Camere. Indice le elezioni delle nuove Camere e ne fissa la prima riunione.
Autorizza la presentazione alle Camere dei disegni di legge di iniziativa del Governo.
Promulga le leggi ed emana i decreti aventi valore di legge e i regolamenti. Indice il referendum popolare nei casi previsti dalla Costituzione.
Nomina, nei casi indicati dalla legge, i funzionari dello Stato.
Accredita e riceve i rappresentanti diplomatici, ratifica i trattati internazionali, previa, quando occorra, l'autorizzazione delle Camere.
Ha il comando delle Forze armate, presiede il Consiglio supremo di difesa costituito secondo la legge, dichiara lo stato di guerra deliberato dalle Camere. Presiede il Consiglio superiore della magistratura. Puo' concedere grazia e commutare le pene.
Conferisce le onorificenze della Repubblica.
- Si riporta il testo dell'art. 2, comma 7, lettera h), e comma 8 della legge 21 dicembre 1999, n. 508 (Riforma delle Accademie di belle arti, dell'Accademia nazionale di danza, dell'Accademia nazionale di arte drammatica, degli Istituti superiori per le industrie artistiche, dei Conservatori di musica e degli Istituti musicali pareggiati):
«7. Con uno o piu' regolamenti emanati ai sensi dell'art. 17, comma 2, della legge 23 agosto 1988, n. 400, su proposta del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica di concerto con il Ministro della pubblica istruzione, sentiti il CNAM e le competenti Commissioni parlamentari, le quali si esprimono dopo l'acquisizione degli altri pareri previsti per legge, sono disciplinati:
a) i requisiti di qualificazione didattica, scientifica e artistica delle istituzioni e dei docenti;
b) - g) omissis;
h) i criteri generali per l'istituzione e l'attivazione dei corsi, ivi compresi quelli di cui all'art. 4, comma 3, per gli ordinamenti didattici e per la programmazione degli accessi.».
«8. I regolamenti di cui al comma 7 sono emanati sulla base dei seguenti principi e criteri direttivi:
a) valorizzazione delle specificità culturali e tecniche dell'alta formazione artistica e musicale e delle istituzioni del settore, nonché definizione di standard qualitativi riconosciuti in ambito internazionale;
b) rapporto tra studenti e docenti, nonché dotazione di strutture e infrastrutture, adeguati alle specifiche attività formative;
c) programmazione dell'offerta formativa sulla base della valutazione degli sbocchi professionali e della considerazione del diverso ruolo della formazione del settore rispetto alla formazione tecnica superiore di cui all'art. 69 della legge 17 maggio 1999, n. 144, e a quella universitaria, prevedendo modalità e strumenti di raccordo tra i tre sistemi su base territoriale;
d) previsione, per le istituzioni di cui all'art. 1, della facoltà di attivare, fino alla data di entrata in vigore di specifiche norme di riordino del settore, corsi di formazione musicale o coreutica di base, disciplinati in modo da consentirne la frequenza agli alunni iscritti alla scuola media e alla scuola secondaria superiore;
e) possibilità di prevedere, contestualmente alla riorganizzazione delle strutture e dei corsi esistenti e, comunque, senza maggiori oneri per il bilancio dello Stato, una graduale statizzazione, su richiesta, degli attuali Istituti musicali pareggiati e delle Accademie di belle arti legalmente riconosciute, nonché istituzione di nuovi musei e riordino di musei esistenti, di collezioni e biblioteche, ivi comprese quelle musicali, degli archivi sonori, nonché delle strutture necessarie alla ricerca e alle produzioni artistiche.
Nell'ambito della graduale statizzazione si terrà conto, in particolare nei capoluoghi sprovvisti di istituzioni statali, dell'esistenza di Istituti non statali e di Istituti pareggiati o legalmente riconosciuti che abbiano fatto domanda, rispettivamente, per il pareggiamento o il legale riconoscimento, ovvero per la statizzazione, possedendone i requisiti alla data di entrata in vigore della presente legge;
f) definizione di un sistema di crediti didattici finalizzati al riconoscimento reciproco dei corsi e delle altre attività didattiche seguite dagli studenti, nonché al riconoscimento parziale o totale degli studi effettuati

qualora lo studente intenda proseguirli nel sistema universitario o della formazione tecnica superiore di cui all'art. 69 della legge 17 maggio 1999, n. 144;
g) facoltà di convenzionamento, nei limiti delle risorse attribuite a ciascuna istituzione, con istituzioni scolastiche per realizzare percorsi integrati di istruzione e di formazione musicale o coreutica anche ai fini del conseguimento del diploma di istruzione secondaria superiore o del proseguimento negli studi di livello superiore;
h) facoltà di convenzionamento, nei limiti delle risorse attribuite a ciascuna istituzione, con istituzioni universitarie per lo svolgimento di attività formative finalizzate al rilascio di titoli universitari da parte degli atenei e di diplomi accademici da parte delle istituzioni di cui all'art. 1;
i) facoltà di costituire, sulla base della contiguità territoriale, nonché della complementarietà e integrazione dell'offerta formativa, Politecnici delle arti, nei quali possono confluire le istituzioni di cui all'art. 1 nonché strutture delle università. Ai Politecnici delle arti si applicano le disposizioni del presente articolo;
l) verifica periodica, anche mediante l'attività dell'Osservatorio per la valutazione del sistema universitario, del mantenimento da parte di ogni istituzione degli standard e dei requisiti prescritti; in caso di non mantenimento da parte di istituzioni statali, con decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica le stesse sono trasformate in sedi distaccate di altre istituzioni e, in caso di gravi carenze strutturali e formative, soppresse; in caso di non mantenimento da parte di istituzioni pareggiate o legalmente riconosciute, il pareggiamento o il riconoscimento e' revocato con decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica.».
- Si riporta il testo dell'art. 17, comma 2, della legge 23 agosto 1988, n. 400 (Disciplina dell'attività di Governo e ordinamento della Presidenza del Consiglio dei Ministri):
«2. Con decreto del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei Ministri, sentito il Consiglio di Stato, sono emanati i regolamenti per la disciplina delle materie, non coperte da riserva assoluta di legge prevista dalla Costituzione, per le quali le leggi della Repubblica, autorizzando l'esercizio della potestà regolamentare del Governo, determinano le norme generali regolatrici della materia e dispongono l'abrogazione delle norme vigenti, con effetto dall'entrata in vigore delle norme regolamentari.».
- Il decreto del Presidente della Repubblica 28 febbraio 2003, n. 132, concernente: «Regolamento recante criteri per l'autonomia statutaria, regolamentare e organizzativa delle istituzioni artistiche e musicali, a norma della legge 21 dicembre 1999, n. 508» e' pubblicato nella Gazzetta Ufficiale 13 giugno 2003, n. 135.
Nota all'art. 1:
- La legge 21 dicembre 1999, n. 508, modificata dal decreto-legge 25 settembre 2002, n. 212, convertito, con modificazioni, dalla legge 22 novembre 2002, 268 concernente: «Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 25 settembre 2002, n. 212, recante misure urgenti per la scuola, l'università, la ricerca scientifica e tecnologica e l'alta formazione artistica e musicale» e' pubblicata nella Gazzetta Ufficiale 25 novembre 2002, n. 276.

Capo II
ORDINAMENTI DIDATTICI

Art. 2.
Finalità

1. Le disposizioni del presente capo determinano i criteri generali per l'ordinamento degli studi e la tipologia dei titoli di studio rilasciati dalle istituzioni.
2. Ai fini della realizzazione dell'autonomia didattica, le istituzioni disciplinano con i regolamenti di cui all'articolo 10, gli ordinamenti dei corsi di studio in conformità alle disposizioni della legge, del presente regolamento, dei conseguenti decreti ministeriali e degli statuti.

Art. 3.
Titoli e corsi

1. Le istituzioni rilasciano i seguenti titoli:
a) diploma accademico di primo livello, conseguito al termine del corso di diploma accademico di primo livello;
b) diploma accademico di secondo livello, conseguito al termine del corso di diploma accademico di secondo livello;
c) diploma accademico di specializzazione, conseguito al termine del corso di specializzazione;
d) diploma accademico di formazione alla ricerca conseguito al termine del corso di formazione alla ricerca nel campo corrispondente;

e) diploma di perfezionamento o master, conseguito al termine del corso di perfezionamento.
2. I titoli conseguiti al termine dei corsi dello stesso livello, nell'ambito della stessa scuola, hanno identico valore legale.
3. Il corso di diploma accademico di primo livello ha l'obiettivo di assicurare un'adeguata padronanza di metodi e tecniche artistiche, nonché l'acquisizione di specifiche competenze disciplinari e professionali.
4. Il corso di diploma accademico di secondo livello ha l'obiettivo di fornire allo studente una formazione di livello avanzato per la piena padronanza di metodi e tecniche artistiche e per l'acquisizione di competenze professionali elevate.
5. Il corso di specializzazione ha l'obiettivo di fornire allo studente competenze professionali elevate in ambiti specifici, individuati con il decreto del Ministro di cui all'articolo 6.
6. Il corso di formazione alla ricerca ha l'obiettivo di fornire le competenze necessarie per la programmazione e la realizzazione di attività di ricerca di alta qualificazione. Il titolo finale e' equiparato al dottorato di ricerca universitario.
7. Il corso di perfezionamento o master risponde ad esigenze culturali di approfondimento in determinati settori di studio o ad esigenze di aggiornamento o di riqualificazione professionale e di
educazione permanente.
8. Sulla base di apposite convenzioni le istituzioni possono rilasciare i titoli di cui al presente articolo, anche congiuntamente ad altre istituzioni italiane e straniere di corrispondente livello, abilitate a rilasciare titoli di studio riconosciuti nell'ordinamento italiano secondo la disciplina di diritto comunitario ed internazionale.
9. Agli esami previsti per il conseguimento dei titoli di cui al presente articolo non sono ammessi candidati privatisti.

Art. 4.
Produzione artistica, ricerca e formazione finalizzata

1. Le istituzioni svolgono attività di produzione e di ricerca in campo artistico, in particolare delle belle arti, musicale, coreutico, drammatico e del design, al fine di favorire il raggiungimento degli obiettivi formativi e di perseguire livelli artistici e professionali elevati. A tale fine, le istituzioni possono stipulare convenzioni con soggetti pubblici o privati.
2. Le istituzioni possono attivare nei limiti delle risorse finanziarie comunque acquisite nei propri bilanci, attività formative finalizzate alla formazione permanente e ricorrente, alla educazione degli adulti, nonché attività formative esterne attraverso contratti e convenzioni.
3. I criteri e le modalità di svolgimento delle attività formative sono disciplinate nel regolamento didattico.
4. Le istituzioni che abbiano già attivato al loro interno scuole con peculiari finalità connesse ad obiettivi formativi di livello non superiore li mantengono attivi secondo criteri e modalità definite con il regolamento didattico. Al termine dei corsi viene rilasciato un attestato. Alla attribuzione dei compiti didattici le istituzioni provvedono nell'ambito della programmazione annuale.

Art. 5.
Ordinamento didattico generale e scuole

1. L'offerta formativa delle istituzioni e' articolata nei corsi di vario livello afferenti alle scuole. In sede di prima applicazione le scuole sono individuate nella allegata tabella A. Con successivo regolamento ministeriale, sentito il CNAM, si provvede alle modifiche ed integrazioni della tabella A, anche in relazione alle innovazioni didattiche connesse a nuovi corsi di studio individuati in sede di programmazione e di sviluppo del sistema.
2. I dipartimenti coordinano l'attività didattica, di ricerca e di produzione e sono responsabili dell'offerta formativa complessiva delle scuole in essi ricomprese. Le scuole hanno la responsabilità didattica dei corsi dei differenti livelli in esse attivati. All'interno di ciascuna scuola, i corsi possono essere articolati anche in più indirizzi in relazione a specifici contenuti.
3. In prima applicazione, i corsi di primo livello, salvo quanto previsto al comma 5, sono istituiti nelle scuole individuate nella tabella A, in conformità ai criteri determinati nel decreto di cui all'articolo 9, mediante trasformazione dei corsi attivati anche in via sperimentale e nei limiti delle risorse finanziarie derivanti dal contributo ministeriale e dal concorso di ulteriori finanziamenti di soggetti pubblici o privati. Tale trasformazione e' disposta, su proposta delle istituzioni, con decreto del Ministro che verifica la corrispondenza ai criteri di cui all'articolo 9 e l'adeguatezza delle risorse umane finanziarie e strumentali, sentito il CNAM.
4. Fino all'adozione del regolamento di cui all'articolo 2, comma 7, lettera h), che disciplina i criteri generali per l'istituzione e l'attivazione dei corsi, i corsi di secondo livello, i corsi di specializzazione e i corsi di formazione alla ricerca sono attivati esclusivamente in via sperimentale, su proposta delle istituzioni, con decreto del Ministro che verifica gli obiettivi formativi e l'adeguatezza delle risorse umane,

finanziarie e strumentali, sentito il CNAM. I corsi sperimentali di specializzazione sono attivati con riferimento agli ambiti professionali creativo-interpretativo, didattico-pedagogico, metodologico-progettuale, delle nuove tecnologie e linguaggi, della valorizzazione e conservazione del patrimonio artistico.

5. I corsi di didattica finalizzati alla formazione degli insegnanti sono disciplinati secondo quanto previsto dalla legge 28 marzo 2003, n. 53, e dai relativi decreti attuativi della delega.

Nota all'art. 5:

- La legge 28 marzo 2003, n. 53, concernente: «Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale» e' pubblicata nella Gazzetta Ufficiale 2 aprile 2003, n. 77.

Art. 6.
Crediti formativi accademici

1. Al credito formativo accademico, di seguito denominato «credito», corrispondono 25 ore di impegno per studente; con decreto ministeriale possono essere determinate variazioni in aumento o in diminuzione delle predette ore per singole scuole, entro il limite del 20 per cento.

2. La quantità media di impegno di apprendimento, svolto in un anno da uno studente a tempo pieno, e' convenzionalmente fissata in 60 crediti.

3. I decreti ministeriali determinano, altresì, per ciascuna scuola la frazione dell'impegno orario complessivo che deve essere riservata allo studio personale, alle attività di laboratorio o ad altre attività formative di tipo individuale. Gli stessi decreti assegnano, di norma, rispetto all'impegno complessivo di ciascun credito, alle lezioni teoriche il 30 per cento, alle attività teorico-pratiche il 50 per cento ed alle attività di laboratorio il 100 per cento.

4. I crediti corrispondenti a ciascuna attività formativa sono acquisiti dallo studente con il superamento dell'esame o di altra forma di verifica del profitto prevista dal regolamento didattico, fermo restando che la valutazione del profitto e' effettuata con le modalità di cui all'articolo 10, comma 4, lettera d).

5. Il riconoscimento totale o parziale dei crediti acquisiti da uno studente, ai fini della prosecuzione degli studi in altro corso della stessa istituzione o in altre istituzioni dell'alta formazione artistica e musicale o università o della formazione tecnica superiore di cui all'articolo 69 della legge 17 maggio 1999, n. 144, compete alla istituzione che accoglie lo studente, con procedure e criteri predeterminati stabiliti nel rispettivo regolamento didattico.

6. Nei regolamenti didattici possono essere previste forme di verifica periodica dei crediti acquisiti, al fine di valutare l'attualità dei correlati contenuti conoscitivi e il numero minimo di crediti da acquisire da parte dello studente in tempi determinati, diversificati per studenti impegnati a tempo pieno negli studi o contestualmente impegnati in attività lavorative.

7. Le istituzioni possono riconoscere come crediti, secondo criteri predeterminati nel regolamento didattico, le conoscenze e abilità professionali maturate nella specifica disciplina.

8. In prima applicazione del presente regolamento, con decreto del Ministro, sentito il CNAM, sono individuate le corrispondenze tra i crediti acquisiti nel previgente ordinamento e i crediti previsti nei nuovi corsi.

Nota all'art. 6:

- Si riporta il testo dell'art. 69 della legge 17 maggio 1999, n. 144 (Misure in materia di investimenti, delega al Governo per il riordino degli incentivi all'occupazione e della normativa che disciplina l'INAIL, nonché disposizioni per il riordino degli enti previdenziali):

«Art. 69 (Istruzione e formazione tecnica superiore). - 1. Per riqualificare e ampliare l'offerta formativa destinata ai giovani e agli adulti, occupati e non occupati, nell'ambito del sistema di formazione integrata superiore (FIS), e' istituito il sistema della istruzione e formazione tecnica superiore (IFTS), al quale si accede di norma con il possesso del diploma di scuola secondaria superiore. Con decreto adottato di concerto dai Ministri della pubblica istruzione, del lavoro e della previdenza sociale e dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, sentita la Conferenza unificata di cui al decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, sono definiti le condizioni di accesso ai corsi dell'IFTS per coloro che non sono in possesso del diploma di scuola secondaria superiore, gli standard dei diversi percorsi dell'IFTS, le modalità che favoriscono l'integrazione tra i sistemi formativi di cui all'art. 68 e determinano i criteri per l'equipollenza dei rispettivi percorsi e titoli; con il medesimo decreto sono altresì definiti i crediti formativi che vi si acquisiscono e le modalità della loro certificazione e utilizzazione, a norma dell'art. 142, comma 1, lettera c), del decreto legislativo 31 marzo 1998, n. 112.

2. Le regioni programmano l'istituzione dei corsi dell'IFTS, che sono realizzati con modalità che garantiscono l'integrazione tra sistemi formativi, sulla base di linee guida definite d'intesa tra i Ministri della pubblica istruzione, del lavoro e della previdenza sociale e dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, la Conferenza unificata di cui al decreto legislativo 28 agosto 1997, n. 281, e le parti sociali mediante l'istituzione di un apposito comitato nazionale.
Alla progettazione dei corsi dell'IFTS concorrono università, scuole medie superiori, enti pubblici di ricerca, centri e agenzie di formazione professionale accreditati ai sensi dell'art. 17 della legge 24 giugno 1997, n. 196, e imprese o loro associazioni, tra loro associati anche in forma consortile.
3. La certificazione rilasciata in esito ai corsi di cui al comma 1, che attesta le competenze acquisite secondo un modello allegato alle linee guida di cui al comma 2, e' valida in ambito nazionale.
4. Gli interventi di cui al presente articolo sono programmabili a valere sul Fondo di cui all'art. 4 della legge 18 dicembre 1997, n. 440, nei limiti delle risorse preordinate allo scopo dal Ministero della pubblica istruzione, nonché sulle risorse finalizzate a tale scopo dalle regioni nei limiti delle proprie disponibilità di bilancio. Possono concorrere allo scopo anche altre risorse pubbliche e private. Alle finalità di cui al presente articolo la regione Valle d'Aosta e le province autonome di Trento e di Bolzano provvedono, in relazione alle competenze e alle funzioni ad esse attribuite, secondo quanto disposto dagli statuti speciali e dalle relative norme di attuazione; a tal fine accedono al Fondo di cui al presente comma e la certificazione rilasciata in esito ai corsi da esse istituiti e' valida in ambito nazionale .».

Art. 7.
Ammissione ai corsi

1. Per essere ammessi ad un corso di diploma di primo livello occorre essere in possesso di un diploma di scuola secondaria superiore o di altro titolo di studio conseguito all'estero, riconosciuto idoneo.
2. I regolamenti didattici, ferme restando le attività di orientamento, coordinate e svolte ai sensi dell'articolo 10, comma 4, lettera g), richiedono altresi il possesso o l'acquisizione di un'adeguata preparazione iniziale. A tale fine, gli stessi regolamenti didattici definiscono le conoscenze richieste per l'accesso e ne determinano le modalità di verifica, anche a conclusione di attività formative propedeutiche, svolte eventualmente in collaborazione con istituti di istruzione secondaria superiore.
3. I Conservatori di musica, gli Istituti musicali pareggiati e l'Accademia nazionale di danza ammettono altresi ai corsi di diploma accademico di primo livello studenti con spiccate capacità e attitudini, ancorché privi del diploma di istruzione secondaria superiore, comunque necessario per il conseguimento del diploma accademico.
4. Per essere ammessi ad un corso di diploma accademico di secondo livello, occorre essere in possesso di laurea o di diploma accademico di primo livello, ovvero di altro titolo di studio conseguito all'estero, riconosciuto idoneo. Occorre, altresi, che la preparazione acquisita sia coerente ed adeguata al corso di secondo livello.
5. Per essere ammessi ad un corso di specializzazione, occorre essere in possesso di diploma accademico di primo livello o di laurea, ovvero di altro titolo di studio conseguito all'estero e riconosciuto idoneo.
6. Per essere ammessi ad un corso di formazione alla ricerca, occorre essere in possesso di diploma accademico di secondo livello o di laurea magistrale, ovvero di altro titolo di studio conseguito all'estero e riconosciuto idoneo.
7. Per essere ammessi ad un corso di perfezionamento o master, occorre essere in possesso di diploma accademico di primo livello o di laurea. Le istituzioni definiscono le ipotesi nelle quali e' richiesto il possesso del diploma accademico di secondo livello o della laurea magistrale.
8. Il riconoscimento dell'idoneità dei titoli di studio conseguiti all'estero ai soli fini dell'ammissione a corsi e' deliberata dalla istituzione interessata, nel rispetto delle norme, delle direttive dell'Unione europea e degli accordi internazionali vigenti.
9. Il numero massimo degli studenti ammessi ai corsi e' programmato dalla singola istituzione in relazione al rapporto tra studenti e docenti, nonché alla dotazione di strutture ed infrastrutture adeguate alle specifiche attività formative, nel rispetto dei requisiti definiti in sede di programmazione e valutazione del sistema.

Art. 8.
Conseguimento dei titoli e durata dei corsi

1. Per conseguire il diploma accademico di primo livello, lo studente deve aver acquisito almeno 180 crediti.
2. Per conseguire il diploma accademico di secondo livello, lo studente deve aver acquisito almeno 120 crediti. Tale misura può essere modificata con il decreto del Ministro di cui all'articolo 10, comma 1, in

relazione alle esigenze specifiche di alcune materie artistiche o musicali, anche con riferimento alla necessità di allineamento ai parametri di riconoscimento internazionale dei titoli.
3. Per conseguire il diploma di perfezionamento o master, lo studente deve aver acquisito almeno 60 crediti.
4. Per ogni corso e' definita una durata in anni, proporzionale al numero totale di crediti secondo quanto previsto dai precedenti commi, tenendo conto che ad un anno corrispondono, di norma, 60 crediti ai sensi dell'articolo 6, comma 2.

Art. 9.
Obiettivi e attività formative qualificanti dei corsi

1. Con decreto del Ministro, sentito il CNAM, e' individuato il 60 per cento dei crediti formativi necessari per ciascun corso, conseguiti nelle attività formative raggruppate nelle seguenti
tipologie:
a) attività formative relative alla formazione di base;
b) attività formative caratterizzanti la scuola e il livello del corso.
2. Oltre alle attività di cui al comma 1, i corsi prevedono:
a) attività formative relative alla preparazione della prova finale per il conseguimento del titolo e, con riferimento al diploma accademico, alla verifica della conoscenza della lingua straniera;
b) attività formative ulteriori, volte ad acquisire conoscenze linguistiche, nonché abilità informatiche e telematiche, relazionali o comunque utili per l'inserimento nel mondo del lavoro, nonché attività formative volte ad agevolare le scelte professionali, mediante la conoscenza diretta del settore lavorativo cui il titolo di studio può dare accesso, tra cui, in particolare, i tirocini formativi e di orientamento;
c) attività formative in uno o più ambiti disciplinari affini o integrativi a quelli di base e caratterizzanti, anche con riguardo alle culture di contesto e alla formazione interdisciplinare.
3. Le attività formative comprendono, ove ad esse correlate, attività di laboratorio e di produzione artistica.
4. Con il medesimo decreto e', altresì, determinato il numero dei crediti riservati ad attività autonomamente scelte dallo studente, comunque non inferiore al 5 per cento e non superiore al 15 per cento.

Art. 10.
Regolamenti didattici

1. Le istituzioni disciplinano gli ordinamenti didattici dei corsi nei regolamenti didattici che sono redatti nel rispetto, per ogni corso, delle disposizioni del presente regolamento e dei conseguenti decreti del Ministro e sono approvati dal Ministero.
2. I regolamenti didattici e le relative modifiche sono adottati con decreto del Direttore dell'istituzione e resi pubblici anche per via telematica.
3. Ogni regolamento didattico determina:
a) le denominazioni e gli obiettivi formativi dei corsi, indicando le relative scuole di appartenenza;
b) il quadro generale delle attività formative da inserire nei curricula;
c) i crediti assegnati a ciascuna attività formativa;
d) le caratteristiche della prova finale per il conseguimento del titolo;
e) l'elenco degli insegnamenti dei corsi e dell'eventuale articolazione in moduli, nonché delle altre attività formative;
f) gli obiettivi formativi specifici, i crediti e le eventuali propedeuticità di ogni insegnamento e di ogni altra attività
formativa;
g) i curricula offerti agli studenti e le regole di presentazione, ove necessario, dei piani di studio individuali;
h) la tipologia delle forme didattiche, degli esami e delle altre verifiche del profitto degli studenti;
i) le disposizioni sugli obblighi di frequenza in misura, comunque, non inferiore all'80 per cento della totalità delle attività formative, con esclusione dello studio individuale.
4. I regolamenti didattici, nel rispetto degli statuti, disciplinano altresì gli aspetti di organizzazione dell'attività didattica comuni ai corsi di studio, con particolare riferimento:
a) agli obiettivi, ai tempi e ai modi con cui i competenti organi provvedono collegialmente alla programmazione, al coordinamento e alla verifica dei risultati delle attività formative;
b) alle procedure di attribuzione dei compiti didattici annuali, ivi comprese le attività didattiche integrative, di orientamento e di tutorato;
c) alle procedure per lo svolgimento degli esami e delle altre verifiche di profitto, nonché della prova finale per il conseguimento del titolo di studio.

d) alle modalità con cui si perviene alla valutazione del profitto individuale dello studente, che deve comunque essere espressa mediante una votazione in trentesimi per gli esami e in centodecimi per la prova finale, con eventuale lode;
e) alla valutazione della preparazione iniziale degli studenti che accedono ai corsi di diploma accademico;
f) ai criteri di ammissione e di frequenza ai corsi degli studenti di cui all'articolo 7, comma 2;
g) all'organizzazione di attività formative propedeutiche alla valutazione della preparazione iniziale degli studenti che accedono ai corsi di diploma, nonché di quelle relative agli obblighi formativi aggiuntivi di cui all'articolo 7, comma 2;
h) alle istituzioni di uno specifico servizio per il coordinamento delle attività di orientamento, da svolgere in collaborazione con gli istituti d'istruzione secondaria superiore, nonché in ogni corso di studio, di un servizio di tutorato per gli studenti;
i) all'eventuale introduzione di apposite modalità organizzative delle attività formative per studenti non impegnati a tempo pieno;
l) alle modalità di individuazione per ogni attività, della struttura o della singola persona che ne assume la responsabilità;
m) alla valutazione della qualità della didattica;
o) alle forme di pubblicità dei procedimenti e delle decisioni assunte;
p) alle modalità per il rilascio dei titoli conseguiti ai sensi dell'articolo 3, comma 8.
5. Le istituzioni rilasciano, come supplemento al diploma di ogni titolo, un certificato che riporta, secondo modelli conformi a quelli adottati dai paesi europei, le principali indicazioni relative al curriculum specifico seguito dallo studente per conseguire il titolo.
6. Le istituzioni, con appositi regolamenti, riordinano e disciplinano le procedure amministrative relative alle carriere degli studenti, in accordo con le disposizioni del presente regolamento, dei conseguenti decreti ministeriali e dei regolamenti didattici. Per l'elaborazione di valutazioni statistiche omogenee sulle carriere degli studenti, il Ministro, con propri decreti, individua i dati essenziali che devono essere presenti nei sistemi informativi sulle carriere degli studenti di tutte le istituzioni.

Capo III
DISPOSIZIONI FINALI

Art. 11.
Istituzioni non statali

1. Fino all'entrata in vigore del regolamento che disciplina le procedure, i tempi e le modalità per la programmazione, il riequilibrio e lo sviluppo dell'offerta didattica, ai sensi dell'articolo 2, comma 7, lettera g), della legge, l'autorizzazione a rilasciare i titoli di Alta formazione artistica, musicale e coreutica può essere conferita, con decreto del Ministro, a istituzioni non statali già esistenti alla data di entrata in vigore della legge. A tale fine, le istituzioni interessate presentano una relazione tecnica corredata dalla documentazione attestante la conformità dell'ordinamento didattico adottato alle disposizioni vigenti per le istituzioni statali, nonché la disponibilità di idonee strutture e di adeguate risorse finanziarie e di personale.
2. L'autorizzazione e' concessa, su parere del CNAM, in ordine alla conformità dell'ordinamento didattico, e del Comitato, in ordine all'adeguatezza delle strutture e del personale alla tipologia dei corsi da attivare. A tale fine il Comitato e' integrato con esperti del settore fino ad un massimo di cinque, nominati con decreto del Ministro, tenuto conto delle diverse tipologie formative delle istituzioni ricomprese nel sistema, nei limiti dell'apposito stanziamento di bilancio, come previsto dall'articolo 1, comma 88, della legge 23 dicembre 1996, n. 662.
3. Per gli insegnamenti nei corsi di studio attivati e le altre attività formative sono richiesti i medesimi requisiti vigenti per le istituzioni statali.
4. Le istituzioni autorizzate devono garantire il rispetto della normativa in materia di diritto allo studio degli studenti iscritti.
5. Le disposizioni del presente articolo si applicano anche alle Accademie già abilitate a rilasciare titoli secondo il previgente ordinamento didattico.

Nota all'art. 11:
- L'art. 1, comma 88, della legge 23 dicembre 1996, n. 662 (Misure di razionalizzazione della finanza pubblica) recita:
«88. Per il funzionamento dell'osservatorio previsto dall'art. 5, comma 23, della legge 24 dicembre 1993, n. 537, il Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, su proposta dell'osservatorio medesimo, può nominare esperti a tempo pieno tra persone aventi specifiche capacità professionali, nel limite dell'apposito stanziamento di bilancio. Il compenso dei componenti l'osservatorio e quello degli esperti e' determinato con decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica, di

concerto con il Ministro del tesoro, anche in deroga alle vigenti disposizioni. Le spese relative al funzionamento dell'osservatorio, valutate in lire un miliardo annue, vengono iscritte su un apposito capitolo dello stato di previsione del Ministero dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica per l'anno 1997, e corrispondenti capitoli per gli anni successivi. Lo stanziamento del capitolo 1405 del medesimo stato di previsione e' ridotto di lire un miliardo a decorrere dall'anno 1997.».

Art. 12.
Norme transitorie

1. Le istituzioni adeguano gli ordinamenti didattici dei propri corsi alle disposizioni del presente regolamento.
2. Le istituzioni assicurano la conclusione dei corsi e il rilascio dei relativi titoli, secondo gli ordinamenti didattici vigenti, agli studenti già iscritti alla data di entrata in vigore dei nuovi ordinamenti didattici e disciplinano altresì la facoltà per gli studenti di optare per l'iscrizione a corsi dei nuovi ordinamenti. Ai fini dell'opzione le istituzioni riformulano, in termini di crediti, gli ordinamenti didattici vigenti e le carriere degli studenti già iscritti.
3. I Conservatori di musica, gli Istituti musicali pareggiati e l'Accademia nazionale di danza predispongono specifici progetti di riorganizzazione delle attività didattiche in conformità alle norme del presente regolamento.
4. Fino all'attivazione della formazione musicale e coreutica di base nell'ambito dell'istruzione primaria e secondaria, i Conservatori di musica, gli Istituti musicali pareggiati e l'Accademia nazionale di danza modulano l'offerta dei relativi corsi, disciplinandoli in modo da consentire la frequenza agli alunni iscritti alla scuola media e alla scuola secondaria superiore. A tale fine, il Ministro, sentito il CNAM, definisce linee guida per la stipula di eventuali convenzioni.
5. Gli studi compiuti per conseguire i diplomi accademici in base ai previgenti ordinamenti didattici sono valutati in crediti e riconosciuti dalle istituzioni per il conseguimento dei diplomi di cui all'articolo 3, nel rispetto di quanto previsto nel decreto di cui all'articolo 6. Tale disposizione si applica anche ai corsi di diploma accademico attivati in via sperimentale.

Art. 13.
Clausola finanziaria

1. Dall'attuazione del presente provvedimento non derivano nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica.

Art. 14.
Abrogazione di norme

1. Per ciascuna istituzione, con l'emanazione del relativo regolamento didattico di cui all'articolo 10, cessano di avere efficacia le disposizioni legislative e regolamentari incompatibili con il presente regolamento e segnatamente le seguenti norme: articoli 75, 206 comma 1, lettera c), 207, 208, 209 limitatamente alle Accademie, 210, 211, 217, 218, 219, 239, commi 1 e 5, 250, 252, 372, 374, 376 del decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297.
Il presente decreto, munito del sigillo dello Stato, sarà inserito nella Raccolta ufficiale degli atti normativi della Repubblica italiana. E' fatto obbligo a chiunque spetti di osservarlo e di farlo osservare.

Dato a Roma, addi' 8 luglio 2005

CIAMPI

Berlusconi, Presidente del Consiglio dei Ministri
Moratti, Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca

Visto, il Guardasigilli: Castelli

Registrato alla Corte dei conti il 6 ottobre 2005
Ufficio di controllo preventivo sui Ministeri dei servizi alla persona e dei beni culturali, registro n. 5, foglio n. 232

Nota all'art. 14:
- Il decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, reca:

«Approvazione del testo unico delle disposizioni legislative vigenti in materia di istruzione, relative alle scuole di ogni ordine e grado».

TABELLA A CONSERVATORI DI MUSICA	
DIPARTIMENTI	SCUOLE
Canto e teatro musicale	Canto
	Musica vocale da camera
Nuove tecnologie e linguaggi musicali	Jazz
	Musica elettronica
Strumenti a fiato	Clarinetto
	Corno
	Fagotto
	Flauto
	Oboe
	Tromba
	Trombone
	Saxofono
	Basso Tuba
	Flauto dolce
Strumenti a tastiera e a percussione	Clavicembalo
	Organo e Composizione organistica
	Pianoforte
	Strumenti a percussione
	Fisarmonica
Strumenti ad arco e a corda	Arpa
	Chitarra
	Contrabbasso
	Viola
	Violino
	Violoncello
	Liuto
	Mandolino
	Viola da gamba
Teoria e analisi, composizione e direzione	Composizione
	Composizione Polifonica Vocale
	Direzione d'orchestra
	Musica Corale e Direzione di Coro
	Strumentazione per banda
	Prepolifonia
Didattica	Didattica della musica e dello strumento

Indicazioni Nazionali per il curricolo
Scuola dell'infanzia e Scuole del Primo ciclo di istruzione

Premessa culturale generale delle Indicazioni Nazionali per il curricolo	p.	6
Finalità della scuola dell'infanzia e del primo ciclo	»	12
Profilo dello studente	»	13
Obiettivi generali del processo formativo	»	14
L'organizzazione del curricolo	»	21
Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia	»	24
Campo di esperienza 'Il sé e l'altro'	»	27
Campo di esperienza 'Il corpo e il movimento'	»	28
Campo di esperienza 'Immagini, suoni e colori'	»	29
Campo di esperienza 'I discorsi e le parole'	»	30
Campo di esperienza 'La conoscenza del mondo'	»	31
Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria	»	33
Italiano	»	34
Latino per l'educazione linguistica (LEL)	»	42
Lingua Inglese	»	44
Seconda Lingua comunitaria	»	49
Storia	»	53
Geografia	»	59
Educazione integrata matematico-scientifico-tecnologica (STEM)	»	64
Matematica		66
Scienze	»	74
Tecnologia	»	80
Musica	»	85
Strumento musicale	»	88
Arte e immagine	»	92
Educazione motoria – Educazione fisica	»	97

1

Commissione

Coordinatrice scientifica
Loredana Perla - P.O. di Didattica e Pedagogia Speciale, Università degli Studi di Bari Aldo Moro

Vice Coordinatore e supporto tecnico
Francesco Emmanuele Magni - P.A. di Pedagogia Generale e Sociale, Università degli Studi di Bergamo

Componenti
Laura Sara Agrati - P.O. di Pedagogia Sperimentale, Università Telematica Pegaso
Giuseppa Cappuccio - P.O. di Pedagogia Sperimentale, Università degli Studi di Palermo
Massimiliano Costa - P.O. di Pedagogia Generale e Sociale, Università degli Studi "Cà Foscari" di Venezia
Evelina Scaglia - P.A. di Storia della Pedagogia e dell'Educazione, Università degli Studi di Bergamo
Alessia Scarinci - P.O. di Pedagogia Sperimentale, Università degli Studi del Salento
Viviana Vinci - P.O. di Pedagogia Sperimentale, Università degli Studi di Foggia

Esperti scuola dell'infanzia
Aurelia Speciale - Dirigente scolastico, Istituto comprensivo "Cisternino", Cisternino (BR)
Vincenza Albano - Insegnante di scuola dell'infanzia, Istituto comprensivo "Devitofrancesco-Giovanni XXIII-Binetto", Grumo Appula (BA)
Raffaella Forliano - Insegnante di scuola dell'infanzia, Istituto comprensivo "Vico de Carolis", Taranto

ITALIANO

Coordinatori
Claudio Giunta - P.O. di Letteratura italiana, Università di Torino
Claudio Marazzini - Prof. Emerito, già P.O. di Linguistica italiana, Università degli Studi del Piemonte Orientale 'Amedeo Avogadro', Presidente onorario dell'Accademia della Crusca

Esperti
Clizia Carminati - P.A. di Letteratura italiana, Università degli Studi di Bergamo
Elisa Corino - P.O. di Didattica delle lingue moderne, Università di Torino
Simone Paiano - Dirigente scolastico, Istituto comprensivo "Toscanini-Perotti", Torino
Davide Profumo - Docente, Liceo Scientifico "Cannizzaro", Vittoria (Ragusa)

LATINO PER L'EDUCAZIONE LINGUISTICA (LEL)

Coordinatore
Andrea Balbo - P.O. di Lingua e letteratura latina, Università di Torino

Esperti
Nicoletta Berrino - Docente, Scuola secondaria di I grado "Giovanni Pascoli", Bari
Loredana Boero - Docente, Liceo Scientifico Pareto, Losanna (CH)
Antonella Bruzzone - P.O. di Lingua e letteratura latina, Università degli Studi di Sassari
Mario De Nonno - P.O. di Lingua e letteratura latina, Università degli Studi Roma Tre
Paolo De Paolis - P.O. di Lingua e letteratura latina, Università degli Studi di Verona
Domenico Lassandro - già P.O. di Lingua e letteratura latina, Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Guido Milanese - P.O. di Lingua e letteratura latina, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano-Brescia
Lucia Pasetti - P.O. di Lingua e letteratura latina Alma Mater Università di Bologna
Leonardo Terrusi - P.A. di Linguistica italiana, Università degli Studi di Teramo

LINGUA INGLESE E SECONDA LINGUA COMUNITARIA

Coordinatore lingua inglese
Irene Ranzato - P.A. di Lingua, traduzione e linguistica inglese, Sapienza Università di Roma

Esperti
Enrico Grazzi - P.A. di Lingua, traduzione e linguistica inglese, Università degli Studi Roma Tre
Silvia Gulleta - Docente Scuola primaria, Istituto paritario Margherita, Bari
Federica Perazzini - RTDA di Letteratura inglese, Sapienza Università di Roma
Margherita Rasulo - P.A. di Lingua, traduzione e linguistica inglese, Università degli Studi della Campania Luigi Vanvitelli
Daniela Savino - Assegnista di ricerca, Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Simona Scanni - Docente Scuola secondaria di I grado, Istituto comprensivo "Japigia 2", Torre a mare - Bari
Cinzia Schiavini - P.A. di Letterature anglo-americane, Università degli Studi di Milano La Statale
Luca Valleriani - Assegnista di ricerca di Lingua, traduzione e linguistica inglese, Università degli Studi della Tuscia e Sapienza Università di Roma
Mary Wardle - P.A. di Lingua, traduzione e linguistica inglese, Sapienza Università di Roma

Coordinatore lingua francese
Marco Modenesi - P.O. di Letteratura francese, Università degli Studi di Milano La Statale

Esperti
Cristina Brancaglion - P.A. di Lingua, traduzione e linguistica francese, Università degli Studi di Milano La Statale
Claudio Grimaldi - P.A. di Lingua, traduzione e linguistica francese, Università degli Studi di Napoli Parthenope
Donatella Mascheroni - Docente Scuola secondaria di primo grado, Istituto comprensivo "De Amicis", Busto Arsizio (VA)
Cristina Pini – Docente di Lingua e cultura francese, IISS "P.Verri", Milano
Mariateresa Zanola - P.O. di Lingua, traduzione e linguistica francese, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Coordinatore lingua spagnola
Stefano Tedeschi - P.A. di Lingua e letterature ispano-americane, Sapienza Università di Roma

Esperti
Sara Barbini – Docente Liceo delle Scienze Umane, Istituto di istruzione superiore "Blaise Pascal", Roma
Sarah Fogagnoli - Docente Liceo delle scienze umane, Istituto di Istruzione Superiore "G.G. Trissino" - Valdagno (VI)
Mara Imbrogno – Docente Istituto tecnico industriale statale "Giovanni XXII", Roma
Massimo Marini – Ricercatore di Lingua e traduzione - Lingua Spagnola, Sapienza Università di Roma
Elisa Mariottini – Docente Liceo scientifico, Istituto di Istruzione Superiore "Campus dei Licei Massimiliano Ramadù" Cisterna di Latina (LT)
Valentina Ariza Moreno – Docente Scuola secondaria di primo grado, Istituto Comprensivo "Albano", Albano Laziale (RM)
Elisabetta Sarmati - P.O. di Letteratura spagnola, Sapienza Università di Roma
Vanessa Paola Vasquez – Docente Liceo linguistico, Istituto di Istruzione Supriore, "Via Roma 298", Guidonia Montecelio (RM)

Coordinatore lingua tedesca
Marco Castellari - P.O. di Letteratura tedesca, Università degli Studi di Milano La Statale

Esperti
Chiara M. Buglioni - Docente Liceo Scientifico Statale "Alessandro Volta", Milano
Chiara Buratti - Docente Scuola secondaria di primo grado "Quintino di Vona", Milano
Adriano Murelli - P.A. di Lingua, traduzione e Linguistica tedesca, Università di Torino
Franca Quartapelle - già docente di I.I.S. in quiescenza

STORIA

Coordinatore
Ernesto Galli della Loggia - Prof. Emerito, già P.O. di Storia contemporanea, Scuola Normale di Pisa

Esperti
Cinzia Bearzot - P.O. di Storia Greca, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Giovanni Belardelli - Già P.O. di Storia delle dottrine politiche, Università degli Studi di Perugia
Silvia Capuani - Docente Istituto di Istruzione Superiore, Roma
Elvira Migliario - P.O. di Storia Romana, Università degli Studi di Trento
Marco Pellegrini - P.O. di Storia Moderna, Università degli Studi di Bergamo
Federico Poggianti - Ricercatore di Storia Contemporanea, Università Telematica Pegaso
Adolfo Scotto di Luzio - P.O. di Storia Contemporanea, Università degli Studi di Bergamo

GEOGRAFIA

Coordinatore
Riccardo Morri - P.O. di Geografia, Sapienza Università di Roma

Esperti
Angela Caruso - Docente Scuola secondaria di I grado, Istituto comprensivo "Alda Merini", Castel di Sangro (AQ)
Cristiano Giorda - P.O. di Geografia, Università di Torino
Paola Pepe - Docente Istituto Istruzione Superiore Statale "Pio La Torre", Palermo
Stefano Piastra - P.O. di Geografia, Università degli Studi di Bologna

STEM (educazione integrata matematico-scientifico-tecnologica)

Coordinatore
Vincenzo Vespri - P.O. di Analisi matematica, Università degli Studi di Firenze

Esperti
Lucia Angiolini - P.O. di Paleontologia e paleoecologia, Università degli Studi di Milano La Statale
Emiliano Barbuto - Dirigente Scolastico, Istituto di Istruzione Ssuperiore "G. Galilei-R. Di Palo", Salerno
Paolo Branchini - Dirigente di ricerca c/o Istituto Nazionale di Fisica Nucleare, sezione Università degli Studi Roma Tre
Franco Calcagno - Dirigente scolastico, Istituto tecnico industriale "Alessandro Artom", Asti
Lorella Carimali - Docente Liceo scientifico "Vittorio Veneto", Milano
Giovanni Battista De Giudici - P.O. di Paleontologia e paleoecologia, Università degli Studi di Cagliari
Antonietta Esposito - Dirigente scolastico, Istituto Comprensivo "Castel Maggiore" (BO)
Roberto Franco - Docente MAECI presso scuola italiana Aldo Moro di Bucarest
Maria Teresa Furci - Rettrice del Convitto Nazionale Umberto I di Torino
Mauro Iacono - P.A. di Sistemi di elaborazione delle informazioni, Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli"
Bianca Maria Lombardo - già P.A. di Biologia, Università di Catania
Erika Luciano - P.A. di Storia della matematica, Università di Torino
Marina Marchisio Conte - P.O. di Didattica della matematica, Università di Torino
Francesca Monti - P.A. di Fisica sperimentale, Università degli Studi di Verona
Antonella Montone - P.A. di Didattica della matematica, Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Enrico Nardelli - P.O. di Informatica, Università degli Studi Tor Vergata di Roma
Davide Patti - Docente Scuola secondaria di I grado, IC "Udine 2", Udine
Daniela Prevedelli - P.O. di Ecologia, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia
Concetta Semplice - Docente Scuola primaria, Istituto comprensivo "L. Da Vinci - Anna Frank", Torino
Giuseppe Tavanti - Docente di esecuzione e interpretazione, "Liceo N. Forteguerri", Pistoia, distaccato presso USR Toscana

Luca Tortora - P.A. di Chimica generale, Università degli Studi di Roma Tre
Alice Simone Tramontano - Docente Scuola secondaria di primo grado, I.C. "Rita Levi Montalcini", Novara

MUSICA

Coordinatore
Uto Ughi - Musicista e Presidente Fondazione Uto Ughi

Esperti
Giacomo Albert - Ricercatore, Università di Torino
Natascia Chiarlo - Musicista
Francesco Vito D'Anello - Docente Liceo musicale "don Lorenzo Milani" Acquaviva delle Fonti (BA)
Chiara Magazzar - Docente Scuola primaria, Istituto Comprensivo "Viale Angeli", Cuneo

ARTE E IMMAGINE

Coordinatore
Antonio Cioffi - Docente AFAM di prima fascia - Pedagogia e didattica dell'arte - Accademia di Belle Arti "Brera" di Milano

Esperti
Marco Cingolani - D.P.F. AFAM - Pittura - Accademia di Belle Arti "Brera" di Milano
Damiano Colacito - D.P.F. AFAM - Pedagogia e didattica dell'arte - Accademia di Belle Arti dell'Aquila
Giorgio Frassi - D.P.F. AFAM - Grafica - Accademia di Belle Arti "Brera" di Milano
Gabriele Gironella - D.P.F. AFAM - Anatomia artistica, Accademia di Belle Arti "Brera" di Milano
Gabriele Perretta - D.P.F. AFAM - Semiotica dell'arte - Accademia di Belle Arti "Brera" di Milano
Massimiliano Studer - Docente di Linguaggio del cinema e della televisione - ITSOS Albe Steiner di Milano
Federico Tesio - D.P.F. AFAM - Scenografia - Accademia di Belle Arti "Brera" di Milano

EDUCAZIONE MOTORIA - EDUCAZIONE FISICA

Coordinatore
Antonio Borgogni - P.O. di Didattica e Pedagogia Speciale, Università degli Studi di Bergamo

Esperti
Valeria Agosti - P.A. di Metodi e didattiche delle attività sportive, Università degli Studi di Salerno
Antonio Ascione - P.A. di Didattica e Pedagogia Speciale, Università degli Studi di Bari Aldo Moro
Simone Digennaro - P.A. di Didattica e Pedagogia Speciale, Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale
Lucia Innocente - Già Docente Scuola secondaria di primo grado, Istituto Comprensivo "Carbonera", Carbonera (TV)
Massimo Lanza - P.A. di Metodi e didattiche delle attività sportive, Università degli Studi di Verona
Angela Magnanini - P.O. di Didattica e Pedagogia Speciale, Università degli Studi Foro Italico di Roma

I testi finali sono il risultato dell'accoglimento di alcuni suggerimenti emersi dal pubblico dibattito.

Contributi e ringraziamenti
Un particolare ringraziamento per i suggerimenti ricevuti e il contributo in fase di revisione del documento va agli esperti consultati: proff. Giuseppe Zanniello, Emerito di Didattica e Pedagogia Speciale dell'Università degli Studi di Palermo, Antonio Calvani, già Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale dell'Università degli Studi di Firenze; Maria Teresa Santacroce, Docente Liceo "E. Amaldi"; Rosa Sigillò, Docente scuola primaria I.C. Teofilo Patini, L'Aquila.

Premesse culturali alle Indicazioni Nazionali

PERSONA, SCUOLA, FAMIGLIA

La Costituzione mette al centro la persona e concepisce lo Stato per l'uomo e non l'uomo per lo Stato come opportunamente sottolineava il costituente Giorgio La Pira. Così la scuola pone le persone degli allievi[1] al centro delle sue azioni e ne promuove i talenti attraverso la formazione integrale e armonica di tutte le dimensioni: cognitive, affettive, relazionali, corporee, estetiche, etiche, spirituali, religiose.
Il termine 'persona' ha radici storico-culturali occidentali. Esso si ritrova già nel lessico latino ed ha un particolare rilievo nel campo del diritto romano. Persona è un termine presente, oltreché nella nostra Carta costituzionale, anche nella Dichiarazione universale dei diritti umani del 1948, che definisce la persona come titolare di diritti universali, inviolabili, inalienabili: "Ogni individuo ha diritto alla vita, alla libertà ed alla sicurezza della propria persona" (art. 3). A scuola l'allievo scopre la propria identità personale e la propria appartenenza ad una comunità in costante evoluzione. Tale identità non può essere naturalmente disgiunta dalla relazione. L'altro, infatti, non limita la persona ma è costitutivo del suo svilupparsi e completarsi. Le comunità, le società, i gruppi non sostituiscono mai la persona, ma nella relazione hanno il compito di preparare il suo divenire e il suo progressivo compimento. La persona è identità, relazione e partecipazione. Da qui la fondamentale azione della scuola nel promuovere l'identità personale, culturale, relazionale e partecipativa di ogni essere umano.
La scuola accompagna gli studenti, sin dalla scuola dell'infanzia, a capire chi sono, da dove vengono, per quale futuro si preparano, quale contributo possono dare alla società. E tali scoperte hanno luogo in quei mondi vitali che sono le aule, nelle relazioni fra pari, grazie alla mediazione didattica degli insegnanti. Tuttavia nessuna scuola può svolgere in solitudine il compito formativo, tanto più dinnanzi al mutamento dei nuovi preadolescenti e alla precocità di molti loro comportamenti che un tempo emergevano in fasi più tardive dello sviluppo. Tale compito può esplicarsi con efficacia grazie all'indispensabile alleanza con le famiglie che svolgono un ruolo complementare a quello della scuola. Scuola e famiglia costituiscono le due colonne portanti del percorso di crescita e di apprendimento di bambini e adolescenti. Tanto più oggi, nel tempo in cui la formazione non è più circoscritta alla sola scuola e nuovi luoghi e stimoli culturali, ampliati dalla realtà digitale, concorrono alla formazione e al benessere della persona.
L'educazione si realizza in una rete dinamica di relazioni che coinvolgono innanzitutto la scuola e la famiglia, senza dimenticare il ruolo della comunità, intesa come ambiente esteso in cui cresce e si completa la formazione della persona. Una comunità educante, nella pluralità dei suoi molteplici attori (docenti, genitori, ma anche realtà del cosiddetto terzo settore), vive il costante impegno di integrare i suoi interventi, nel rispetto della diversità dei ruoli, per promuovere la crescita culturale e sociale dei bambini. Tale collaborazione vede la scuola come istituzione insostituibile nel promuovere nello spazio pubblico la costruzione di legami, l'esercizio della partecipazione e l'apprendimento di saperi e valori.

Scuole e famiglie in un nuovo patto di alleanza

La scuola è la sede principale per la trasmissione di conoscenze legittimate dalla critica e dalla scienza e luogo di crescita della persona. Tuttavia, per raggiungere obiettivi educativi efficaci, è necessaria un'alleanza tra scuola e famiglia, una collaborazione autentica e rispettosa dei ruoli, fatta di incontro sostanziale oltre che di accordo documentale. Grazie a un dispositivo normativo già esistente – il patto educativo di corresponsabilità – è possibile progettare occasioni di conoscenza reciproca, di incontro e dialogo fra studenti, insegnanti, genitori: *ad intra*, nella comunità scolastica, e *ad extra*, nella comunità territoriale. Questo dialogo favorisce la comprensione dei cambiamenti sociali in corso nei rispettivi ruoli e pone le basi per cooperare alla costruzione di una visione educativa comune. Il patto di corresponsabilità aiuta a riconoscere, infatti, da parte dei genitori, la funzione di 'alleati primi' della scuola. Va spiegato a bambini e preadolescenti, anzitutto da parte dei genitori, che la nostra Repubblica ha posto la scuola al centro del suo progetto di Paese e che la scuola è un bene sociale comune di inestimabile rilevanza, da tutelare e valorizzare, a cominciare dalle parole usate

[1] Nel testo si troveranno vari termini: bambini, allievi, studenti, adolescenti. Si invita il lettore a considerare tale scelta come una semplificazione di scrittura, mentre nell'azione educativa la persona viene assunta in tutta la sua complessità e specificazione.

per parlarne. Danneggiare una scuola, sporcarne le pareti, distruggerne gli arredi, offendere un insegnante, non sono solo azioni eticamente riprovevoli, da condannare e stigmatizzare anche con la richiesta di risponderne da parte delle famiglie, ma sono i segni preoccupanti di un cedimento valoriale del rispetto e della fiducia dovuti all'istituzione culturale più importante del nostro Paese e alle persone – dirigenti e insegnanti – che hanno scelto di spendere la propria vita in queste istituzioni al servizio delle nuove generazioni. Così come *maxima debetur puero reverentia* è anche: *maxima debetur magistro reverentia*.

Insegnante professionista e Magister

Troppo spesso si dimentica che un insegnante è *magis* (da cui *magister*) 'di più', e che può essere volano del desiderio di apprendere di un allievo. Come tale, egli può diventare un punto di riferimento essenziale del percorso di formazione dello studente. L'allievo, infatti, è animato dal desiderio di imparare e sceglie una guida che sappia stimolarlo in tale direzione. E la funzione di 'guida' assunta dal "*magister*" è fondamentale affinché il desiderio dell'allievo si orienti verso le esperienze e i contenuti del curricolo. L'espressione Magister vuole sottolineare l'autorevolezza ritrovata della figura del docente. È questo il presupposto essenziale per poter svolgere quella funzione di valorizzazione dei talenti di ogni giovane che è propria di una scuola che metta realmente al centro la persona dello studente.
La dimensione educativa di una scuola è peraltro immediatamente riconoscibile dall'impegno che insegnanti, dirigenti e personale ATA – con spirito di collegialità – svolgono quotidianamente al servizio degli studenti nel capire stili e orientamenti delle famiglie valorizzando, attraverso il dialogo, esperienze di comprensione e di accoglienza. Cambiamenti fra generazioni hanno peraltro modificato la stessa idea di genitorialità. Restano però sempre uguali i bisogni che bambini e ragazzi rivolgono ai loro adulti di riferimento, genitori e insegnanti: bisogni di sicurezza, di essere amati, di formarsi un'immagine stabile e positiva di sé, di delineare la propria personalità, di vivere in un ambiente sereno, di imparare con gioia. Di qui l'impegno, per insegnanti e genitori, in una rinnovata alleanza educativa, di praticare l'esercizio quotidiano della valorizzazione reciproca.

SCUOLA E NUOVO UMANESIMO

Nella sua articolazione verticale la formazione scolastica si attua a partire dalla scuola dell'infanzia per proseguire nella scuola del primo ciclo di istruzione. Finalità principale della scuola è l'acquisizione delle conoscenze e delle abilità fondamentali per sviluppare le competenze culturali di base (di ambito umanistico, scientifico e tecnologico) nella prospettiva dello sviluppo integrale della persona e dei suoi talenti. Il concetto di talento va inteso come l'espressione attiva e situata delle potenzialità del soggetto, non riducibile a una dote innata, ma strettamente connesso alla sua capacità di mettere in gioco risorse cognitive, affettive e creative in risposta alle opportunità offerte dall'ambiente. In questa prospettiva, il talento emerge quando l'alunno è inserito in un contesto capacitante, ossia in un ambiente educativo che riconosce le sue possibilità, ne sostiene l'autonomia e ne stimola lo sviluppo. Anche in situazioni di fragilità o svantaggio, un tale ambiente può attivare dinamiche di autorealizzazione impreviste, facendo del talento non un privilegio di pochi, ma una possibilità trasformativa per ciascuno. Una scuola che stimola i talenti non si limita a rendere performative le conoscenze, ma espande le opportunità di emancipazione personale affinché gli studenti, grazie alla scuola, possano trovare la loro realizzazione.
Tale finalità rispecchia il dettato costituzionale, che all'art. 3 impegna la Repubblica a «rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana». A tal fine la scuola promuove l'inclusione e la pratica consapevole della cittadinanza; previene l'evasione dell'obbligo di istruzione e contrasta la dispersione; valorizza le inclinazioni di ciascuno; persegue con ogni mezzo il miglioramento della qualità del sistema di istruzione.

Libertà, cura di sé ed etica del rispetto

Il principio educativo che sottende la scuola, a partire dall'infanzia, è la centralità dello studente che è soggetto attivo del proprio apprendimento e che, grazie alla scuola, impara progressivamente a governare il bene della libertà. La libertà è il valore caratteristico più importante dell'Occidente e della sua civiltà sin dalla sua nascita, avvenuta fra Atene, Roma e Gerusalemme. Ed è il cuore pulsante della nostra democrazia, come ben rilevò Luigi Sturzo evidenziando che la democrazia comincia con la libertà e che laddove non c'è libertà non c'è democrazia. Capire che cosa è la libertà e soprattutto che cosa significhi essere liberi (anche attraverso il

7

confronto con coloro che liberi non sono, in moltissime parti del mondo), agevola la comprensione di cosa sia una democrazia occidentale e le connessioni esistenti fra quest'ultima e il sistema dei diritti e dei doveri di cittadinanza conquistati in Europa, anche al prezzo di guerre terribili, nella prima metà del Novecento. Il contenuto originario della libertà si connota, dal punto di vista della formazione scolastica, come possibilità di autodeterminarsi nei diritti e nei doveri: principio universale che si collega col principio pedagogico dell'autogoverno, di matrice attivistica. Si va a scuola per conquistare l'autonomia di essere e la competenza del fare e dell'agire. Ciò significa sviluppare la capacità di pensare in modo critico e autonomo, di riconoscere i diritti e i doveri propri e altrui. La libertà non è solo autodeterminazione individuale, ma è una costruzione collettiva, che si sviluppa nel dialogo e nel rispetto delle diversità culturali, linguistiche, cognitive ed emotive presenti nella comunità scolastica. Le scuole del primo ciclo di istruzione permettono inoltre, grazie all'educazione alla libertà, lo sviluppo del senso morale e la comprensione del principio di autorità, conquiste interiori dell'uomo libero. L'educazione alla libertà, infatti, non è *sviluppo dello studente nella libertà*, ma è *sviluppo della libertà nello studente*. Grazie al lungo allenamento all'autogoverno garantito negli anni di frequenza scolastica, e in virtù delle 'regole' (regole di comportamento, ma anche regole tratte dai contenuti e dai metodi delle stesse discipline, come, p.e., le regole di grammatica o le regole dei giochi in palestra), l'allievo interiorizza il senso del limite e un'etica del rispetto verso il prossimo, gli anziani, i più deboli, che ha nella *solidarietà* e nella *fraternità* due luminosi fari di orientamento. In special modo oggi, in un tempo nel quale gli allievi si trovano ad interagire con coetanei di culture diverse, solo un'etica del rispetto consente di costruire le condizioni favorevoli per un incontro che diventi, poi, autentico scambio di positive esperienze. In questo modo, la scuola diventa il luogo in cui la libertà si trasforma in responsabilità, il pensiero in azione, l'identità in appartenenza a una comunità più ampia e inclusiva in cui tutti riconoscano in se stessi il senso del limite e imparino il valore delle norme che regolano la convivenza civile. Il rispetto è, dunque, un valore civile fondamentale che si apprende in famiglia e si consolida a scuola, nell'esercizio quotidiano dell'incontro con l'universo degli adulti e dei pari. Ma il rispetto è anche il traguardo di sviluppo di una mente flessibile, generosa, non narcisistica, capace di filtrare e neutralizzare le tensioni della comunicazione perché in grado di pensare, insieme, identità e alterità, io e tu, entro il perimetro del 'noi'.

Scuola che educa alle relazioni, all'empatia e al rispetto della persona

Rispetto è, oggi, l'obiettivo di un'educazione finalizzata al riconoscimento e alla valorizzazione delle differenze di ciascuno, secondo quanto suggerito dalle vigenti Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica che insistono in particolare sul rispetto verso la donna e la costruzione di relazioni corrette. Questo tipo di educazione è qualcosa di più dell'alfabetizzazione emozionale: allena bambine e bambini a 'capirsi' nella complementarità delle rispettive differenze. In tale direzione è necessario avviare a scuola un profondo lavoro educativo e preventivo: un'educazione del cuore che crei occasioni didattiche di esperienza di sentimenti basilari come la fiducia, l'empatia, la tenerezza, l'incanto, la gentilezza. Tutte le discipline e metodi, dall'educazione motoria alla letteratura e alle Stem, dalla musica alle arti, dalla scrittura autobiografica al cinema, al teatro e al gioco, sono grandi 'alleati' degli insegnanti per questo lavoro didattico. È inoltre fondamentale che quest'azione preventiva avviata a scuola abbia carattere di continuità tra i diversi gradi di istruzione, sia trasversale alle discipline scolastiche e venga progettata dalla scuola anche in collaborazione con enti territoriali e associazioni. In un mondo gravato da insicurezze e sospettosità che lambiscono i rapporti sociali e rendono complicata la comunicazione, oggi più che mai occorre promuovere fra gli studenti il senso profondo della *bona fides*, che anticamente costituiva il parametro per valutare la lealtà e l'onestà delle relazioni. E questo è anche il tempo in cui il diritto ad autodeterminarsi come donne, conquista del Novecento, possa finalmente giovarsi di un nuovo patto fra i sessi da far fiorire con matura consapevolezza nelle aule delle scuole e, possibilmente, entro gli anni del primo ciclo di istruzione. La scuola è il contesto più adeguato per decostruire stereotipi e affermare il rispetto per l'altro.

Scuola che sa creare culture educative

In uno scenario mondiale in profondo mutamento, la scuola si trova a svolgere il ruolo di presidio dell'umanesimo e di luogo di elaborazione di culture educative attente a dimensioni quali la cura di sé e dell'ambiente, la creatività, l'immaginazione, il senso critico necessari a fronteggiare e governare l'universo in espansione delle tecnologie con istruzione qualitativamente elevata e 'sapienza del cuore'. Le culture educative fioriscono in scuole che sanno essere, nel contempo, comunità educanti e professionali insieme. La

scuola, intesa come comunità educante, richiede una regia pedagogica stabile e condivisa, capace di orientare le pratiche verso una visione formativa unitaria e coerente, nonché spazi autentici di collegialità e progettazione comune, in cui i docenti possano esercitare pienamente il proprio ruolo professionale, costruendo insieme percorsi didattici significativi e risposte condivise ai bisogni complessi degli studenti. Diventano così fondamentali, per la scuola secondaria di primo grado, sia il docente tutor sia il docente orientatore, nonché figure cosiddette di gestione intermedia, che sono a presidio dell'attività didattica e organizzativa delle scuole. Questo implica il superamento della frammentazione organizzativa, spesso aggravata da iperburocratizzazione e adempimenti formali che sottraggono tempo e risorse all'essenza del lavoro formativo. La scuola comunità educante sa sperimentare curricoli flessibili, aperti alla partecipazione delle famiglie, degli enti territoriali, delle università e sa diversificare attività, spazi e tempi in funzione dell'inclusione scolastica e dell'attiva partecipazione degli studenti. Questi ultimi lavorano spesso in gruppo e già all'interno delle classi è facile osservare lo svolgimento di attività didattiche parallele o il movimento di allievi che escono dalla loro classe per raggiungere ambienti laboratoriali o atelier artistici. Le aule sono spesso organizzate in aree di lavoro e vengono utilizzati tutti gli spazi all'aperto che diventano aule esterne, orti, piccoli giardini curati dagli stessi studenti. *Operosità, collegialità* e *serenità* sono i tratti caratterizzanti le scuole 'comunità educanti': esempi contemporanei della grande tradizione dell'attivismo pedagogico.

Cura del pianeta e governo della tecnica

La cura delle relazioni nei microcosmi delle aule non può dissociarsi dalla cura del pianeta Terra. E ogni persona, nel suo piccolo, tiene nelle sue mani una parte della responsabilità nei confronti del futuro del nostro pianeta. L'esaurimento delle risorse naturali richiede di trovare un nuovo equilibrio tra sviluppo e conservazione. Come già sottolineato dalle Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, è fondamentale comunque educare i giovani ai concetti di sviluppo e di crescita. Nel campo economico, l'accelerazione dell'innovazione scientifica e tecnologica, soprattutto in riferimento all'intelligenza artificiale, sta trasformando ogni settore, offrendo nuove opportunità per la ricerca, ma sollevando questioni etiche profonde sulla natura umana e il suo futuro. In questo momento storico urge una scuola che aiuti a capire e ad abitare un pianeta complesso, promuovendo l'integrazione fra saperi e, nel contempo, competenze sociali per instaurare nuovi patti di solidarietà fra le generazioni.

Scuola che integra le tecnologie digitali con prudenza e senso critico

Il tema delle tecnologie digitali è centrale. La scuola dovrebbe formare un pensiero complesso, capace di valutare attentamente le nuove tecnologie facendone cogliere presupposti ed orientandone l'uso alla luce di chiari principi etici e pedagogici. Peraltro un uso non appropriato favorisce sovraccarico cognitivo e deconcentrazione. Per non parlare dei rischi connessi alla rete (cyberbullismo, adescamento, *phishing*, *fake news*) e dei possibili danni neurologici e psichici che l'abuso degli strumenti digitali potrebbe comportare (dipendenze, caduta dell'attenzione, nuove forme di ansia e di depressione). Per conseguire il loro pieno potenziale, dunque, le tecnologie digitali vanno integrate in un contesto in cui le dimensioni umane e sociali dell'apprendimento siano rafforzate e non 'sostituite' e in cui prevalga una mediazione chiaramente orchestrata dalla persona dell'insegnante. La tecnologia e l'IA in particolare possono ampliare la portata educativa della scuola solo se inserite in un contesto relazionale solido, che salvaguardi la libertà, la coscienza e lo sviluppo integrale della persona. È in questa prospettiva che le Indicazioni *propongano una strategia abilitante sull'IA*: non una semplice assistenza tecnica alla didattica, ma un'integrazione critica, consapevole e orientata alla trasformazione, guidata dalla competenza esperta degli insegnanti. Sarà così possibile realizzare l'obiettivo, indicato anche a livello europeo, di un ecosistema altamente efficiente e autenticamente umano di istruzione digitale.
La scuola è, inoltre, il luogo ove è possibile far maturare una competenza chiave – quella digitale, appunto – che è parte del ventaglio di competenze compreso dalle Raccomandazioni europee per lo sviluppo della cittadinanza e la cui maturazione permette di orientarsi nell'universo digitale con autonomia, responsabilità, consapevolezza. A questo proposito è bene chiarire che esiste differenza tra "competenze digitali" (intese come padronanza di uso efficace, sicuro e consapevole di dispositivi, strumenti e tecnologie digitali) e "competenze informatiche", riferite, queste ultime, alla comprensione di come i dati (rappresentati digitalmente, cioè in forma numerico/simbolica) possano essere elaborati in maniera automatica, ad opera di "agenti" che eseguono meccanicamente procedimenti ideati da umani. La scuola promuove le une e le altre, anche attraverso

l'apprendimento dei modi in cui funzionano dispositivi e piattaforme digitali, incluse eventualmente le più recenti basate sull'intelligenza artificiale (IA). Infine, la scuola insegna che tecniche e tecnologie hanno un ruolo primario nella storia dell'uomo ma che hanno anche costi rilevanti mano a mano che si fanno più potenti. E che potrebbero arrivare a governare l'uomo e la sua coscienza. La scuola, le sue relazioni, i suoi saperi costituiscono il miglior antidoto contro tale rischio, presidiando il bene fondamentale della libertà.

Scrivere è…vivere. E si apprende a scuola

Nelle scuole la scrittura ha un significato profondamente umanistico e di supporto alla promozione degli apprendimenti di tutte le discipline. Carta e penna, lettura ad alta voce e piccole biblioteche d'aula devono convivere armoniosamente con assistenti virtuali e *augmented learning*. Nelle scuole del primo ciclo di istruzione la scrittura è fondamentale e va curata con particolare attenzione, a partire dall'apprendimento della scrittura a mano con riferimento al corsivo[2] e alla calligrafia, perché agevola lo sviluppo della coordinazione oculo-manuale, allontana i bambini dagli schermi e permette di tutelare gli spazi vitali dell'esperienza concreta, ingrediente necessario per affinare pensiero e ragionamento. Inoltre, scrivere in corsivo permette di migliorare l'attenzione al dettaglio e alla percezione della separazione fra le parole (rispetto all'uso dello stampato maiuscolo) ed esercita il pensiero nel rispettare l'ordine di composizione delle parole nello spazio della pagina. È nota la correlazione fra saper scrivere e saper concettualizzare, studiare, capire un discorso. La scrittura è molto più che una tecnologia della parola: è saper strutturare il pensiero in un orizzonte di senso che è anche introspezione, cura di sé. Ed è avviamento al pensiero riflessivo. Scrivere mette, inoltre, in discussione il mito della velocità: richiede silenzio, concentrazione, lentezza. Non si scrive solo per essere capiti; a scuola si scrive per capire e per capirsi. Per questo la didattica della scrittura assume un ruolo cruciale sin dalla scuola del primo ciclo. Anzi, molto prima, quando ancora piccolissimi i bambini sono stimolati dai messaggi intorno a loro, sentono gli adulti leggere testi, ascoltano narrare storie, sfogliano colorati albi illustrati. E rimangono incantati. Incanto e passione per la lettura e la scrittura nascono lì: dai primi incontri con la parola, col libro e con persone che sanno narrare. I bambini si impegnano molto precocemente nel processo di letto-scrittura e indagano da tenera età i principi e le regole che governano quei segni. Da una prima fase presillabica (detta anche 'logografica') passano, con la scoperta della corrispondenza tra segno e aspetto sonoro del parlato, a una fase sillabica e poi a quella alfabetica attraverso la progressiva padronanza della corrispondenza fonema-grafema propria dei sistemi di scrittura. Di particolare rilevanza, nell'apprendere a scrivere, è l'esercizio del riassunto. È utile proporre tanti "esempi di scrittura" sui quali far intervenire gli allievi con consegne specifiche, alleggerendo l'ansia da foglio bianco e spostando il carico cognitivo sulla riscrittura di un testo già esistente: di qui l'invito a riscoprire l'esercizio del riassunto, che è un esercizio fondamentale per apprendere a scrivere e a pensare. Scrivere è un lavoro e costituisce il miglior viatico per l'apprendimento a scuola e nella vita.

Scuola che sa essere inclusiva

A quasi cinquant'anni dall'entrata in vigore della L. 517/1977 che sancì l'accoglienza degli allievi con disabilità nelle scuole comuni del nostro Paese, la scuola è entrata in una nuova stagione che è anche l'esito di un processo di evoluzione culturale sul tema dell'approccio educativo ai bisogni speciali che vede il nostro Paese all'avanguardia nel mondo. Non è un caso che proprio in Italia siano state poste le premesse, grazie ad indirizzi normativi illuminati, per l'avvio di esperienze didattiche focalizzate non più solo sulle forme metodologiche di compensazione dei 'deficit', ma sullo studio delle condizioni per rendere gli ambienti scolastici più inclusivi: ambienti da costruire secondo un disegno funzionale all'apprendimento di tutti gli studenti. L'idea di inclusione scolastica si basa, infatti, sul riconoscimento della rilevanza della piena partecipazione alla vita scolastica da parte di *tutti* i soggetti, non solo delle persone con disabilità. Peraltro il campo di intervento e di responsabilità delle comunità scolastiche si è spostato sull'intera area dei bisogni educativi speciali (BES) - comprendente "svantaggio sociale e culturale, disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse"[3] - fino ad abbracciare il diritto allo studio degli alunni adottati[4]. Tale

[2] Per gli alunni con disturbi specifici di apprendimento, l'uso del corsivo tiene conto di quanto riportato dalle Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici dell'apprendimento, MIUR, 2011.
[3] Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 "Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica".
[4] Cfr. "Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio delle alunne e degli alunni che sono stati adottati", 2023.

estensione coincide con la visione di una progettualità che coinvolge la scuola a più livelli, secondo direzioni di senso volte a costruire le *condizioni didattiche* di realizzazione dell'inclusione scolastica. L'Italia è stata storicamente crocevia di culture e porta avanti un modello di educazione rispettoso di tutte (e consapevole della propria). La scuola italiana adotta misure sistemiche e prassi specifiche per l'accoglienza e l'integrazione di studenti provenienti da contesti migratori, come specifici patti educativi tra scuole ed enti competenti, la collaborazione con i mediatori linguistico-culturali, piani di insegnamento/apprendimento dell'Italiano L2. La promozione dell'educazione interculturale, volta a valorizzare e potenziare le competenze linguistiche culturali e civiche di ogni studente è assicurata anche con l'assegnazione alle scuole del primo ciclo di docenti aggiuntivi della classe di concorso 23/A (insegnamento della lingua italiana per i discenti di lingua straniera) per l'insegnamento dell'italiano nelle sezioni con un numero di studenti stranieri, che si iscrivono per la prima volta al sistema nazionale di istruzione, superiore al 20 per cento degli alunni della classe[3], in precedenza assegnati solo ai CPIA.
In Italia, accanto alla lingua nazionale convivono lingue delle minoranze "storiche", la Lingua Italiana dei Segni, varietà dialettali regionali e territoriali. Per questo, la scuola è tenuta a valorizzare ogni lingua e diversità linguistica presente nelle comunità.
Quali le traiettorie del lavoro teorico-pratico - così variegato e complesso - sull'inclusione?
La prima è quella della personalizzazione come strategia che governa le scelte educative e didattiche. Postulato squisitamente pedagogico, la personalizzazione presuppone l'assunzione di un paradigma antropologico che interpreta l'agire scolastico nei termini di un accompagnamento intenzionale dell'allievo a riconoscer-*si* capace, al di là della difficoltà, di sviluppare i suoi talenti. La didattica scolastica attinge dalle neuroscienze validi apporti per comprendere le dinamiche degli apprendimenti e progettare strategie efficaci sul piano dell'inclusione. La scuola trova, oltremodo, nell'ICF (International Classification of Functioning) un valido strumento per descrivere tanto le capacità della persona dell'alunno quanto gli ostacoli che questi incontra nel contesto di apprendimento. Le attività personalizzate possono essere progettate secondo il modello dell'Universal Design for Learning (UDL) all'interno di ambienti di apprendimento flessibili in modo da garantire le stesse opportunità di accesso agli studenti. Questo favorisce negli allievi, a prescindere dalla loro età e dalle loro diversità, una compartecipazione attiva nei processi decisionali che definiscono il loro progetto scolastico (che è, anche, Progetto di Vita). Anche le tecnologie didattiche costituiscono un fronte avanzato della sperimentabilità di strategie utili per la scuola inclusiva. Tali strategie, in linea con il quadro di riferimento dell'UDL, favoriscono un apprendimento più accessibile e diversificato offrendo esperienze di apprendimento personalizzato, di adattamento dei materiali didattici alle esigenze degli studenti, di traduzioni automatiche. Strumenti come la realtà aumentata e la realtà virtuale consentono esperienze di apprendimento immersive e interattive, così come tecnologie assistive basate sull'IA permettono agli studenti con disabilità o con DSA di meglio partecipare alle attività educative e didattiche, garantendo pari opportunità di apprendimento. Si tratta, insomma di realizzare, attraverso l'inclusione scolastica, i diritti e i doveri della persona: persona che diventa artefice, in ragione dell'esperienza scolastica e al di là della sua condizione di partenza, dell'evoluzione della propria coscienza consapevole.

L'internazionalizzazione come misura di sé e conoscenza del mondo

L'internazionalizzazione rappresenta una dimensione trasversale e fondativa del curricolo, anche nel primo ciclo di istruzione. In una realtà segnata da connessioni sempre più ampie tra contesti e culture, essa promuove l'esperienza incommensurabile dell'incontro con l'altro da sé, inteso nei termini di saperi, relazioni, luoghi, identità diverse. E tale incontro è generativo di crescita personale, consapevolezza e arricchimento formativo. L'insegnamento delle lingue straniere – a partire dalla scuola primaria – si configura come strumento pedagogico privilegiato per favorire il confronto con l'alterità, accedere a saperi diversificati e sviluppare competenze multilinguistiche, in linea con la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea del 22 maggio 2018. Le scuole sono incoraggiate a proporre esperienze che attivino il confronto tra realtà scolastiche, attraverso programmi di gemellaggio e partenariato, nonché metodologie innovative come il CLIL e l'uso consapevole delle tecnologie digitali per l'apprendimento collaborativo. Tali esperienze, se integrate nella pratica educativa ordinaria, contribuiscono ad arricchire il percorso formativo degli alunni, favorendo lo sviluppo di capacità relazionali, autonomia, curiosità e consapevolezza del proprio ruolo all'interno di comunità sempre più interconnesse. In tal modo, il sistema scolastico italiano rafforza il proprio radicamento

[3] Cfr. articolo 11 del D.L. n. 71 del 31 maggio 2024, convertito, con modificazioni, dalla L. n. 106 del 29 luglio 2024.

nei valori costituzionali e consolida il proprio contributo all'interno dello Spazio Europeo dell'Istruzione.

Scuola ed educazione finanziaria, assicurativa e previdenziale

La crescente complessità del sistema finanziario, le opportunità della finanza digitale, la maggiore frammentarietà del mercato del lavoro richiedono conoscenze e competenze per trasformare i rischi in opportunità. Nella scuola la cultura finanziaria contribuisce a colmare il divario conoscitivo ed esperienziale che spesso segna la realtà socio-economica dei giovani, in un'ottica di formazione integrata e inclusiva. L'educazione finanziaria nelle scuole è parte integrante dell'insegnamento dell'educazione civica che ne valorizza gli ambiti di cittadinanza economica e può costituire anche un veicolo di realtà per le discipline STEM e la matematica in particolare, arricchendo questa disciplina di collegamenti con l'attualità e spunti pratici.

Finalità della scuola dell'infanzia e delle scuole del primo ciclo di istruzione

La scuola italiana, statale e paritaria, svolge l'insostituibile funzione pubblica assegnatale dalla Costituzione della Repubblica per la formazione di ogni persona e la crescita civile e sociale del Paese. Assicura a tutti i cittadini l'istruzione obbligatoria di almeno otto anni (art. 34), elevati ora a dieci. L'azione della scuola si esplica attraverso la collaborazione con la famiglia (art. 30), nel reciproco rispetto dei diversi ruoli e ambiti educativi, nonché con le altre formazioni sociali ove si svolge la personalità di ciascuno (art. 2). La scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado contribuiscono in modo determinante all'elevazione culturale, sociale ed economica del Paese e ne rappresentano un fattore decisivo di sviluppo e di innovazione. L'ordinamento scolastico tutela la libertà di insegnamento (art. 33) ed è centrato sull'autonomia funzionale delle scuole (art. 117). La libertà d'insegnamento si realizza pienamente all'interno di una professionalità docente responsabile, guidata da vincoli deontologici chiari, tra cui la trasparenza valutativa, la collegialità e l'impegno per l'inclusione.
In questo quadro, la libertà d'insegnamento si coniuga con l'obbligo professionale di personalizzare e individualizzare i percorsi formativi, affinché ciascun alunno, nella sua unicità, possa accedere effettivamente al sapere e allo sviluppo delle proprie potenzialità. Tale approccio è condizione imprescindibile per garantire equità ed effettiva eguaglianza delle opportunità educative. Le scuole sono chiamate a elaborare il proprio curricolo esercitando una parte decisiva dell'autonomia che la Repubblica attribuisce loro. Per garantire a tutti i cittadini pari condizioni di accesso all'istruzione ed un servizio di qualità, lo Stato stabilisce le norme generali cui devono attenersi tutte le scuole, siano esse statali o paritarie. Con le Indicazioni Nazionali si fissano il Profilo dello studente, gli obiettivi generali del processo formativo, gli obiettivi specifici di apprendimento e le relative competenze attese degli allievi per ciascun campo di esperienza e disciplina unitamente a suggerimenti riferiti alle conoscenze. Per l'insegnamento della religione cattolica si rimanda alla disciplina degli accordi concordatari.
Il sistema scolastico italiano assume come orizzonte di riferimento verso cui tendere il quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell'Unione europea (Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018) che sono: 1) competenza alfabetica funzionale; 2) competenza multilinguistica; 3) competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria; 4) competenza digitale; 5) competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; 6) competenza in materia di cittadinanza; 7) competenza imprenditoriale; 8) competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali. A queste si aggiunge la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea del 23 novembre 2023 che raccomanda l'introduzione dell'insegnamento dell'informatica fin dall'inizio dell'istruzione obbligatoria. L'impegno a far conseguire tali competenze a tutti i cittadini europei di qualsiasi età, indipendentemente dalle caratteristiche proprie di ogni sistema scolastico nazionale, non implica da parte degli Stati aderenti all'Unione europea l'adozione di ordinamenti e curricoli scolastici conformi ad uno stesso modello. Al contrario, la diversità di obiettivi specifici, di contenuti e di metodi di insegnamento, così come le differenze storiche e culturali di ogni Paese, pur orientati verso le stesse competenze generali, favoriscono l'espressione di una pluralità di modi di sviluppare e realizzare tali competenze. Tale processo non si esaurisce al termine del primo ciclo di istruzione, ma prosegue con l'estensione dell'obbligo di istruzione nel ciclo secondario e oltre, anche attraverso il ruolo strategico dei CPIA, in una prospettiva di educazione permanente, per tutto l'arco della vita.

PROFILO DELLO STUDENTE

Il profilo descrive, in forma essenziale, le competenze riferite alle discipline di insegnamento e al pieno esercizio della cittadinanza che uno studente/una studentessa dovrebbe dimostrare di possedere al termine del primo ciclo di istruzione.

COMPETENZE AL TERMINE DEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE[6]

Competenza alfabetica funzionale

Creare, esprimere e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale che scritta (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta).
Comprendere i punti chiave di un discorso complesso, riguardo sia temi concreti sia astratti, integrando con argomentazioni sulla base di quanto è noto.
Interagire adeguatamente e in modo creativo utilizzando materiali visivi, sonori e digitali e in vari contesti culturali e sociali quali istruzione e formazione, lavoro, vita domestica e tempo libero.

Competenza multilinguistica

Utilizzare la lingua inglese a livello elementare in forma orale e scritta (comprensione orale e scritta, produzione scritta e produzione/interazione orale) in semplici situazioni di vita quotidiana relative ad ambiti di immediata rilevanza e su argomenti familiari e abituali, compresi contenuti di studio di altre discipline.
Riconoscere le più evidenti somiglianze e differenze tra le lingue e le culture oggetto di studio.
Utilizzare una seconda lingua comunitaria a livello elementare in forma orale e scritta (comprensione orale e scritta, produzione scritta e produzione/interazione orale) in semplici situazioni di vita quotidiana in aree che riguardano bisogni immediati o argomenti molto familiari.

Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria[7]

Utilizzare le conoscenze matematiche e scientifico-tecnologiche per analizzare dati e fatti della realtà e per verificare l'attendibilità di analisi quantitative proposte da altri.
Utilizzare il pensiero logico-scientifico per affrontare problemi e situazioni sulla base di elementi certi.
Avere consapevolezza dei limiti delle affermazioni che riguardano situazioni complesse.

Competenza digitale

Utilizzare con consapevolezza e responsabilità le tecnologie digitali per ricercare, produrre ed elaborare dati e informazioni.
Interagire con gli altri sapendo scegliere i mezzi di comunicazione digitali adeguati a un determinato contesto.

Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare

Avere cura e rispetto di sé, degli altri, dei beni pubblici e privati, dell'ambiente come presupposto di uno stile di vita sano e corretto.
Organizzare nuove conoscenze pianificando il modo in cui apprenderle con atteggiamento funzionale all'obiettivo di interesse.
Portare a compimento il lavoro iniziato, da soli o insieme ad altri.

Competenza in materia di cittadinanza

Comprendere la necessità di una convivenza civile, pacifica e solidale per la costruzione del bene comune e agire in modo coerente.

---

[6] L'elenco delle competenze è frutto del D.M. n. 14 del 30 gennaio 2024 con integrazioni tratte dalla Raccomandazione Europea 4.6.2018 C 189/11, dal Quadro comune di riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER) e dal Framework DigComp 2.2.
[7] Nel primo ciclo la competenza di 'ingegneria' va intesa come competenza tecnologico-informatica.

Esprimere le proprie personali opinioni e sensibilità nel rispetto degli altri.
Rispettare le autorità istituzionali riconosciute dalla Costituzione.
Partecipare nelle forme possibili alla vita civica e sociale, grazie alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici di base.
Riconoscere e rispettare le diverse identità, le tradizioni culturali e religiose in un'ottica di dialogo.
Assumere atteggiamenti rispettosi dell'ambiente e dei beni comuni sulla base dei principi di sostenibilità e salvaguardia.

Competenza imprenditoriale

Dimostrare spirito di iniziativa, produrre idee e progetti creativi.
Assumersi le proprie responsabilità, dimostrare impegno e laboriosità.
Riflettere su se stessi e misurarsi con le novità e gli imprevisti.
Orientare le proprie scelte in modo consapevole.

Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

Conoscere le espressioni (lingua, patrimonio, tradizioni) progressivamente più ampie - locali, regionali, nazionali, europee e mondiali - della propria cultura.
Comprendere l'influenza reciproca tra culture.
Apprezzare la diversità dei modi di comunicazione delle idee – testi scritti (stampati e digitali), teatro, cinema, danza, giochi, arte e design, musica, riti, architettura e loro forme ibride.
Maturare la consapevolezza dell'identità personale e del patrimonio storico, culturale e paesaggistico.

OBIETTIVI GENERALI DEL PROCESSO FORMATIVO

Gli obiettivi del processo formativo rappresentano una declinazione operativa delle competenze indicate nel Profilo dello studente al termine del primo ciclo. Organizzati per aree di competenza e articolati per ciascun grado scolastico, essi costituiscono uno strumento fondamentale per guidare l'annuale progettazione educativo-didattica collegiale del consiglio di classe, la formulazione del sintetico giudizio intermedio e finale sul grado di sviluppo della maturazione complessiva dell'alunno, la certificazione delle competenze dell'alunno alla fine di ognuno dei due gradi scolastici. All'inizio di ogni anno scolastico, per ciascuna delle otto competenze, il team docente sceglierà e adeguerà alla realtà della propria classe quegli obiettivi educativi generali che siano ritenuti più pertinenti ad essa.

Competenza alfabetica funzionale

Obiettivi generali al termine della scuola primaria
1. **Decodificare e comprendere messaggi chiave:** identificare le informazioni cruciali in diversi tipi di comunicazione orale (spiegazioni, racconti, dialoghi), scritta (istruzioni, brevi testi informativi, storie semplici, cartelli segnaletici), non verbale (comprensione del linguaggio del corpo, delle espressioni del volto).
2. **Comunicare con chiarezza ed efficacia:** esprimere oralmente le proprie idee, esperienze e domande in modo logico e coerente, adattando il linguaggio al contesto e all'interlocutore.
3. **Riassumere il contenuto di testi scritti:** individuare i punti principali di un testo e riorganizzarli in un insieme di informazioni in grado di rendere il significato del tutto.
4. **Produrre testi significativi:** scrivere brevi testi (descrizioni, narrazioni, messaggi) per comunicare concetti, sentimenti, fatti e opinioni personali, rispettando la struttura di base e la correttezza linguistica.
5. **Interagire con media diversi:** utilizzare in modo consapevole immagini, video, audio e strumenti digitali di base per partecipare attivamente alle attività didattiche e per esprimersi creativamente.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado

1. **Padroneggiare strategie di lettura e di analisi:** applicare diverse tecniche di lettura (esplorativa, analitica, selettiva) per comprendere testi complessi, individuando lo scopo comunicativo, il destinatario, le informazioni rilevanti e il registro linguistico.
2. **Interpretare il significato nel contesto:** analizzare il contesto di un messaggio (scritto, orale, visivo) per ricavarne il significato implicito, cogliendo sfumature e intenzioni comunicative.
3. **Pensare in modo flessibile:** esaminare un argomento da più punti di vista, esplorare diverse strategie di risoluzione e argomentare le proprie posizioni in modo motivato.
4. **Elaborare informazioni complesse:** collegare informazioni provenienti da diverse fonti, inclusi materiali digitali non immediatamente visibili, per giungere a una comprensione ampia e articolata del tema studiato.
5. **Comunicare in modo efficace e consapevole:** organizzare il proprio vocabolario e produrre con rapidità testi orali e scritti complessi, utilizzando un linguaggio preciso, ricco e appropriato al contesto.

Competenza multilinguistica

Obiettivi generali al termine della scuola primaria
1. **Comprendere e utilizzare espressioni di base:** comprendere e utilizzare espressioni di uso quotidiano e frasi basilari per soddisfare bisogni immediati (es. salutare, chiedere informazioni semplici, esprimere gusti).
2. **Presentare sé stessi e gli altri:** presentare sé stessi e altri utilizzando frasi brevi e formando informazioni personali di base come nome, età e provenienza.
3. **Rispondere a domande personali:** rispondere a domande semplici su informazioni personali (dove si abita, gusti personali, cosa si conosce, cosa si possiede), dimostrando una comprensione di base della lingua.
4. **Descrivere situazioni e luoghi familiari:** utilizzare espressioni e frasi semplici per descrivere persone, oggetti, luoghi familiari e attività quotidiane.
5. **Scrivere brevi testi su argomenti familiari:** scrivere brevi e semplici testi (es. elenchi, brevi descrizioni, biglietti) su argomenti familiari e situazioni quotidiane, dimostrando una prima consapevolezza della forma scritta.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado
1. **Produrre frasi complesse e significative:** produrre messaggi orali e scritti con una relativa rapidità e un buon livello di correttezza grammaticale e ampiezza lessicale, dimostrando così autonomia nell'espressione linguistica.
2. **Utilizzare un registro linguistico appropriato e curare pronuncia e intonazione:** adattare il registro linguistico a diverse situazioni comunicative e curare la pronuncia e l'intonazione per una comunicazione orale efficace.
3. **Raccontare per iscritto fatti ed esperienze:** narrare eventi, descrivere esperienze e produrre testi di vario genere (es. brevi saggi, e-mail, presentazioni), utilizzando anche risorse digitali.
4. **Comprendere e riassumere testi su argomenti familiari e di studio:** comprendere i punti essenziali di testi orali e scritti su argomenti familiari, di studio e di interesse personale, e riassumerli in modo conciso e accurato.
5. **Interagire in diverse situazioni comunicative:** partecipare attivamente a conversazioni su argomenti familiari e di interesse, esprimendo opinioni, facendo domande e rispondendo in modo pertinente.
6. **Riconoscere le più evidenti somiglianze e differenze linguistiche e culturali di base:** notare alcune somiglianze e differenze elementari della propria lingua e cultura con le altre lingue e culture studiate, sviluppando così una prima sensibilità interculturale.

Competenza matematica e competenza in scienze, tecnologie e ingegneria

Obiettivi generali al termine della scuola primaria

15

1. **Utilizzare strumenti, tecnologie e dati per risolvere problemi semplici:** utilizzare strumenti di misurazione di base (es. righello, bilancia), semplici tecnologie (es. calcolatrice, software didattico) e interpretare dati elementari (es. tabelle, grafici semplici) per risolvere problemi concreti dai semplici ai più complessi legati all'esperienza quotidiana.
2. **Classificare e raggruppare oggetti con criteri definiti:** classificare e raggruppare oggetti in base a criteri dati (forma, colore, dimensione, spessore, materiale, funzione) sviluppando abilità di osservazione e categorizzazione.
3. **Produrre diverse soluzioni per un problema:** formulare un problema, elaborandone - anche sul piano esecutivo - diverse possibili soluzioni.
4. **Organizzare informazioni con diversi strumenti:** organizzare informazioni relative a un problema utilizzando liste, semplici mappe concettuali, tabelle e grafici elementari per visualizzare e comprendere i dati.
5. **Formulare ipotesi semplici basate sull'osservazione:** costruire ragionamenti semplici formulando ipotesi plausibili per spiegare fenomeni osservati, anche attraverso attività pratiche ed esperimenti guidati.
6. **Riconoscere regolarità e pattern:** individuare regolarità e sequenze in fenomeni naturali e artificiali, sviluppando il pensiero logico e la capacità di fare previsioni semplici.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado
1. **Ordinare e classificare secondo criteri complessi e autonomi:** ordinare e classificare oggetti, dati e fenomeni secondo regole di classificazione e ordinamento complesse e, gradualmente, definite in modo autonomo.
2. **Individuare e selezionare strategie risolutive efficaci:** analizzare un problema da più prospettive, identificare diverse strategie di risoluzione e scegliere quella più adeguata alle circostanze, giustificando la propria scelta.
3. **Trasferire relazioni causali, analogiche e di differenza tra contesti:** applicare la comprensione di relazioni causa-effetto, analogie e differenze osservate in un contesto spazio-temporale a situazioni nuove e diverse.
4. **Valutare i fenomeni con criteri interiorizzati:** valutare le informazioni scientifiche e tecnologiche su fenomeni naturali e artificiali alla luce di criteri stabiliti e progressivamente interiorizzati, esercitando così il pensiero critico.
5. **Costruire concetti e relazioni da osservazioni ed esplorazioni:** formulare concetti scientifici e matematici e identificare relazioni tra essi a partire dall'osservazione diretta, dall'esplorazione di fenomeni semplici e dall'analisi di dati.
6. **Valutare l'attendibilità di fonti di informazione scientifica e tecnologica:** valutare criticamente l'attendibilità di diverse fonti di informazione scientifica e tecnologica, distinguendo tra fatti, opinioni e assunzioni pseudoscientifiche.
7. **Applicare il pensiero logico-scientifico per analizzare fenomeni del mondo reale:** applicare il pensiero logico-scientifico per analizzare fenomeni del mondo reale (es. cambiamenti climatici, funzionamento di tecnologie), integrando conoscenze di diverse discipline STEM.

Competenza digitale

Obiettivi generali al termine della scuola primaria
1. **Ricercare informazioni di base in ambienti digitali sicuri:** effettuare semplici ricerche guidate per trovare dati, informazioni e contenuti pertinenti a compiti scolastici, utilizzando motori di ricerca adatti all'età e ad ambienti digitali controllati.
2. **Comunicare online in modo rispettoso e consapevole:** interagire con gli altri in ambienti digitali (es. piattaforme didattiche, chat guidate) in modo adeguato, rispettando le regole di *netiquette* e riconoscendo l'importanza di un comportamento responsabile online.
3. **Accedere e navigare in contenuti digitali semplici:** accedere a dati, informazioni e contenuti digitali (testi, immagini, video) forniti dall'insegnante e navigare al loro interno utilizzando comandi di base.

4. **Riconoscere segnali di possibili notizie false**: identificare alcuni segnali elementari che possono indicare una notizia non vera (es. titoli sensazionalistici, fonti sconosciute), sviluppando un primo senso critico verso le informazioni online.
5. **Condividere informazioni in modo responsabile in contesti protetti**: condividere dati e informazioni (es. risultati di ricerche, lavori scolastici) in ambienti digitali protetti (es. piattaforme scolastiche) con consapevolezza delle implicazioni.
6. **Collaborare per produrre semplici contenuti digitali**: utilizzare strumenti digitali di base (es. editor di testo, programmi di presentazione semplici) per produrre e condividere contenuti digitali utili per lavori di gruppo, imparando a collaborare online.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado
1. **Selezionare strumenti digitali appropriati per la comunicazione**: identificare e scegliere le tecnologie digitali più adatte per comunicare efficacemente con compagni, amici e familiari in diversi contesti.
2. **Valutare la sicurezza e l'affidabilità di siti web**: analizzare e valutare criticamente siti web, classificandoli in base a criteri di sicurezza dei dati e affidabilità delle informazioni contenute.
3. **Utilizzare strategie avanzate di ricerca online**: utilizzare le funzioni avanzate di motori di ricerca (es. filtri per frase esatta, lingua, regione, data) per trovare risultati più pertinenti ed efficienti.
4. **Collaborare efficacemente online**: lavorare in gruppo utilizzando diverse tecnologie digitali, condividendo ruoli, ascoltando attivamente e contribuendo alla realizzazione di progetti comuni online.
5. **Identificare e affrontare problemi nelle interazioni sui social media**: riconoscere situazioni problematiche (es. cyberbullismo, *fake news*, *hate speech*) nelle interazioni sui social media e di segnalarle in modo appropriato, adottando comportamenti responsabili e sicuri.
6. **Produrre e rielaborare contenuti digitali in modo creativo e responsabile**: creare e rielaborare contenuti digitali (testi, immagini, audio, video) utilizzando diversi strumenti e formati, rispettando il diritto d'autore e le norme di utilizzo responsabile.
7. **Comprendere i principi fondamentali della sicurezza online e della protezione dei dati personali**: comprendere i concetti base della sicurezza online, riconoscendo i rischi e adottando misure per proteggere i propri dati personali e la propria privacy.

Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare

Obiettivi generali al termine della scuola primaria
1. **Riconoscere l'importanza di uno stile di vita sano**: imparare a conoscere le proprie e altrui emozioni, a costruire un positivo rapporto con la propria corporeità e ad acquisire sane abitudini alimentari.
2. **Pianificare e organizzare il proprio lavoro**: organizzare semplici attività di studio personale, imparando a gestire il tempo in relazione a scadenze e ad obiettivi elementari.
3. **Riflettere sul proprio modo di apprendere**: riflettere sulle proprie strategie di apprendimento, riconoscendo che cosa aiuta a imparare meglio e quali difficoltà si incontrano.
4. **Portare a termine un compito**: impegnarsi e persistere nel completamento di un compito, anche di fronte a piccole difficoltà, imparando a gestire la frustrazione.
5. **Adottare comportamenti rispettosi verso l'ambiente**: comprendere l'importanza del rispetto per la natura e mettere in pratica comportamenti proattivi per la sua tutela nel proprio contesto quotidiano.
6. **Collaborare positivamente con gli altri**: lavorare insieme in modo costruttivo, rispettando i diversi ruoli, esprimendo le proprie idee e ascoltando quelle degli altri per raggiungere un obiettivo comune.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado

17

1. **Adottare uno stile di vita sano:** imparare a gestire le proprie emozioni nella relazionalità con gli altri, vivere un positivo rapporto con la propria corporeità anche attraverso la scelta di sane abitudini alimentari.
2. **Elaborare giudizi basati su valori ed esperienze personali:** esprimere giudizi motivati, collegando le proprie esperienze personali a valori etici e sociali, sviluppando un pensiero critico e una coscienza civile.
3. **Esprimere creatività e pensiero originale:** elaborare idee in modo personale e originale e comunicarle in forma orale e scritta, anche attraverso modalità originali e non convenzionali. Imparare a riconoscere ed apprezzare l'ironia e apprenderne l'uso nelle comunicazioni con gli altri.
4. **Comprendere e valorizzare l'ambiente e il territorio:** riconoscere il valore dell'ambiente e le risorse del territorio in cui si vive, sviluppando un senso di appartenenza e la volontà di contribuire alla loro tutela e valorizzazione.
5. **Autovalutare le proprie prestazioni in modo specifico e costruttivo:** esprimere autovalutazioni dettagliate e motivate sulle proprie prestazioni in diversi ambiti, identificando punti di forza e aree di miglioramento e proponendo strategie per progredire.
6. **Pianificare e gestire progetti personali e di gruppo:** pianificare, organizzare e portare a termine progetti individuali e di gruppo, definendo obiettivi, gestendo il tempo, collaborando efficacemente e valutando il processo e i risultati.

Competenza in materia di cittadinanza

Obiettivi generali al termine della scuola primaria
1. **Partecipare a discussioni in modo costruttivo:** intervenire in una discussione di gruppo rispettando i tempi e i turni di parola, ascoltando attivamente gli altri e formulando interventi pertinenti e rispettosi.
2. **Costruire relazioni positive basate sul rispetto:** Esprimere rispetto nelle relazioni interpersonali, riconoscendo l'importanza dell'empatia e della gentilezza nelle interazioni.
3. **Comprendere e rispettare i diritti e i doveri propri e altrui:** riconoscere i propri diritti e doveri fondamentali e l'importanza di rispettare i diritti degli altri nel contesto scolastico e sociale più vicino.
4. **Rispettare le autorità istituzionali riconosciute dalla Costituzione:** Rispettare le autorità definite dalla Costituzione, che svolgono le funzioni pubbliche e governano lo Stato.
5. **Essere aperti a diverse idee e punti di vista:** ascoltare e considerare le idee e i punti di vista degli altri, anche quando diversi dai propri, sviluppando una mentalità aperta e tollerante.
6. **Rispettare le regole e i beni pubblici e privati:** comprendere l'importanza delle regole per una convivenza pacifica e impegnarsi a rispettarle, mostrando cura per gli spazi e per i beni pubblici e privati.
7. **Riconoscere e apprezzare le diversità:** conoscere e rispettare le diverse identità presenti nel proprio ambiente.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado
1. **Valorizzare attivamente le diverse opinioni:** ascoltare, comprendere e valorizzare le opinioni altrui, anche quando diverse dalle proprie, riconoscendo il contributo di ogni prospettiva al dibattito.
2. **Difendere e promuovere i diritti e i doveri propri e altrui:** conoscere e affermare i propri diritti in modo assertivo e rispettoso dei diritti e delle esigenze degli altri, mostrare consapevolezza dei propri doveri.
3. **Rispettare le autorità istituzionali riconosciute dalla Costituzione:** Rispettare gli organi costituzionali come il Parlamento, il Presidente della Repubblica, la Corte Costituzionale e la magistratura.
4. **Rispettare le regole e i beni pubblici e privati:** comprendere l'importanza delle regole per una convivenza pacifica e impegnarsi a rispettarle, mostrando cura per gli spazi e per i beni pubblici e privati.

18

5.	**Accogliere e utilizzare le critiche in modo costruttivo:** accettare le critiche e i punti di vista diversi dal proprio in modo responsabile e attivo, utilizzandoli come opportunità di riflessione e miglioramento personale.
6.	**Riconoscere e valorizzare la diversità sociale e culturale:** comprendere il valore intrinseco della diversità sociale e culturale presente nel gruppo a classe e nella società, promuovendo attivamente l'integrazione, il dialogo interculturale e il rispetto reciproco.
7.	**Comprendere le basi delle strutture sociali, economiche e politiche:** comprendere i concetti fondamentali relativi alle strutture sociali, economiche e politiche del proprio contesto, sviluppando una prima consapevolezza della complessità della vita civile.
8.	**Adottare comportamenti sostenibili e responsabili verso l'ambiente e i beni comuni:** agire in modo consapevole e responsabile nei confronti del proprio ambiente e dei beni comuni, basandosi sui principi di sostenibilità e salvaguardia.
9.	**Partecipare attivamente a iniziative di cittadinanza responsabile e solidale:** partecipare attivamente a iniziative di cittadinanza responsabile e solidale nel proprio contesto scolastico e locale, proponendo soluzioni a problemi comuni e ideando iniziative di servizio, nel rispetto dei principi costituzionali.

Competenza imprenditoriale

Obiettivi generali al termine della scuola primaria	
1.	**Mostrare curiosità e apertura verso nuove esperienze:** manifestare curiosità e interesse nell'affrontare nuove attività e proposte didattiche, con apertura mentale a nuovi apprendimenti.
2.	**Assumersi le proprie responsabilità, dimostrare impegno e laboriosità:** essere consapevoli delle proprie azioni e delle conseguenze, impegnarsi a fondo e lavorare con dedizione.
3.	**Affrontare gli insuccessi con resilienza:** imparare a reagire agli errori e agli insuccessi visti come opportunità di apprendimento, riprendendo rapidamente le attività e cercando di migliorare.
4.	**Collaborare per trovare soluzioni innovative:** lavorare insieme ai compagni per cercare nuove strategie e approcci creativi nella risoluzione di problemi, valorizzando il contributo di ciascuno.
5.	**Riconoscere e valorizzare i propri punti di forza e di debolezza:** identificare e riflettere sui propri punti di forza e di debolezza in relazione a diverse attività, sviluppando una prima consapevolezza di sé.
6.	**Proporre semplici idee e iniziative:** esprimere le proprie idee e proporre semplici iniziative all'interno del contesto scolastico, sviluppando così lo spirito di iniziativa.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado	
1.	**Agire con autonomia e responsabilità per raggiungere obiettivi:** operare in modo indipendente, pianificando le proprie azioni, assumendosi la responsabilità del proprio lavoro e perseverando nel raggiungimento degli obiettivi prefissati.
2.	**Assumersi le proprie responsabilità, dimostrare impegno e laboriosità:** essere proattivi e dediti a svolgere gli impegni svolgendo le proprie mansioni in modo efficiente.
3.	**Valutare il potenziale innovativo di nuove idee:** analizzare nuove idee, identificandone il potenziale innovativo, la fattibilità e i possibili sviluppi.
4.	**Adattarsi con flessibilità agli imprevisti:** individuare e applicare strategie adeguate per affrontare in modo flessibile e costruttivo situazioni impreviste e cambiamenti, dimostrando capacità di adattamento.
5.	**Collaborare e cooperare per trasformare idee in azioni:** lavorare in modo collaborativo e cooperativo con gli altri per sviluppare idee, pianificare azioni concrete e raggiungere risultati tangibili.
6.	**Riflettere sulle proprie esperienze e orientare le scelte:** riflettere sulle proprie esperienze, analizzando successi e insuccessi, per sviluppare una maggiore consapevolezza di sé e orientare le proprie scelte future in modo più consapevole.

Competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali

19

Obiettivi generali al termine della scuola primaria
1. **Esplorare gli elementi della propria identità culturale:** riconoscere e descrivere alcuni elementi fondamentali della propria identità culturale, come la lingua, le tradizioni familiari e della comunità, nonché alcuni aspetti del patrimonio culturale del territorio nel quale si vive.
2. **Organizzare eventi personali e collettivi in sequenze temporali semplici:** collocare eventi personali e fatti storici semplici all'interno di sequenze temporali lineari, utilizzando strumenti come linee del tempo elementari.
3. **Riconoscere diverse forme di espressione culturale:** identificare e nominare diverse forme di espressione culturale, come il teatro, la musica, il cinema, la danza e semplici opere d'arte presenti nel loro contesto.
4. **Collocare nello spazio e nel tempo elementi culturali di base:** localizzare nello spazio geografico e nel tempo storico ambienti, avvenimenti, fenomeni culturali significativi e semplici opere d'arte.
5. **Esprimere creativamente la propria identità culturale:** esprimere la propria identità culturale attraverso diverse forme (linguaggio, disegno, semplici rappresentazioni), condividendola con gli altri in un clima di rispetto.
6. **Produrre semplici elaborati artistici e musicali:** esprimersi attraverso semplici attività pratiche di produzione artistica (disegno, pittura, scultura elementare) e musicale (canto, utilizzo di strumenti ritmici semplici), sperimentando diversi materiali e tecniche.

Obiettivi generali al termine della scuola secondaria di primo grado
1. **Riconoscere e apprezzare le diverse forme di espressione culturale:** riconoscere molteplici forme di espressione culturale e apprezzarne il valore intrinseco come manifestazione dell'ingegno umano, comprendendone il contesto storico e sociale di produzione.
2. **Comprendere l'influenza reciproca e rispettare le diverse identità culturali: comprendere** l'influenza reciproca tra culture, riconoscendone e rispettandone le diversità nell'ambito di un fecondo dialogo.
3. **Analizzare elementi significativi del passato e del presente:** identificare e analizzare elementi significativi del passato del proprio ambiente di vita e metterli in relazione con aspetti del presente, sviluppando così una coscienza storica e culturale.
4. **Utilizzare diverse fonti per acquisire informazioni culturali:** estrarre informazioni e conoscenze su aspetti del passato e del presente da diverse fonti (testi, immagini, testimonianze, media digitali) per approfondire la comprensione della propria cultura.
5. **Analizzare e interpretare diverse rappresentazioni culturali:** analizzare e interpretare rappresentazioni di vario tipo (testuali, musicali, cinematografiche, artistiche), cogliendone i significati culturali essenziali e le intenzioni comunicative.
6. **Consolidare la consapevolezza della propria identità nel contesto della diversità:** maturare consapevolezza della propria identità personale e del patrimonio storico, culturale e paesaggistico del proprio Paese all'interno delle diversità culturali presenti nel mondo.
7. **Realizzare produzioni artistiche e musicali personali e collaborative:** ideare e realizzare produzioni artistiche (es. elaborati grafici, plastici, multimediali) e musicali (es. esecuzioni strumentali e vocali, semplici improvvisazioni e composizioni) sia individualmente che in gruppo, utilizzando diverse tecniche e linguaggi espressivi.

20

L'ORGANIZZAZIONE DEL CURRICOLO DI SCUOLA

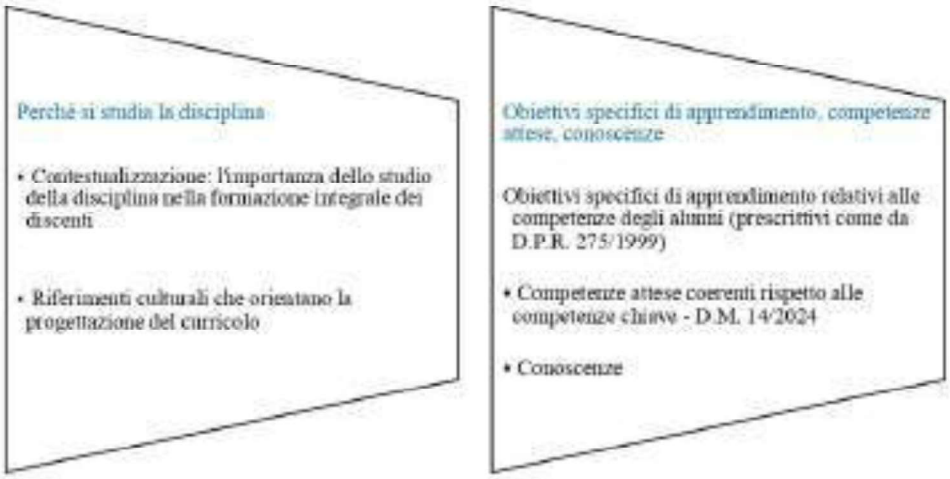
Un dispositivo per 'pensare' l'insegnamento

Nel rispetto e nella valorizzazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, le Indicazioni Nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo propongono un cambio di paradigma rimettendo al centro la valorizzazione delle conoscenze che sono la base fondamentale per lo sviluppo delle competenze identificate nel Profilo dello studente. Per questo le Indicazioni Nazionali reintegrano pienamente la dimensione delle conoscenze offrendosi come un chiaro quadro di riferimento per la progettazione del curricolo verticale delle scuole.
Le scuole e, al loro interno, il lavoro collegiale dei docenti, sono chiamate a progettare, attuare, monitorare e valutare il curricolo come dispositivo per promuovere la maturazione delle competenze attese attraverso i saperi fondamentali indicati di seguito.
La promozione degli apprendimenti richiede una professionalità insegnante solida e strutturata, fondata sulla collegialità, intesa come costruzione condivisa di senso e azione pedagogica, e sulla formazione continua, elemento imprescindibile per rispondere alla complessità dei contesti scolastici e sostenere l'innovazione didattica. La formazione docente è un processo continuo e integrato, che va oltre il solo approfondimento disciplinare per includere in modo sostanziale le competenze relazionali, didattiche e valutative, indispensabili per affrontare il lavoro di organizzazione del curricolo in modi che alimentino autonomia, desiderio di apprendere e creatività degli studenti.
Ogni istituzione scolastica predispone il curricolo verticale di istituto all'interno del Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) con riferimento al profilo dello studente al termine del primo ciclo di istruzione, agli obiettivi generali del processo formativo, agli obiettivi specifici di apprendimento e alle competenze attese, specificati per ogni disciplina. La logica di progettazione suggerita dalle Indicazioni è rispettosa delle autonomie delle scuole e dei raccordi possibili con i rispettivi territori.

Non multa, sed multum

Le Indicazioni Nazionali portano all'attenzione degli insegnanti il tema del curricolo verticale costruito anche grazie alla individuazione delle cosiddette 'conoscenze essenziali'. Il principio da seguire nella costruzione del curricolo è, infatti, quello del *non multa, sed multum*. Non occorre insegnare tante cose (di italiano, di arte, di musica, di matematica, di tecnologia ecc.) non sempre comprese dagli studenti, ma poche ed essenziali conoscenze, approfondite in aula con grande accuratezza e dovizia di esperienze di apprendimento. Dilatare a dismisura la quantità di conoscenze da insegnare diluisce, infatti, la sostanza di quanto i discenti possono apprendere: occorre dunque scegliere conoscenze rilevanti (sul piano culturale), significative (sul piano scientifico), essenziali (sul piano formativo). Nelle Indicazioni le discipline – ad eccezione di quelle scientifiche e tecnologiche, introdotte da una premessa che ne mette in luce i punti di aggregazione, ferme restando l'identità e le specificità, anche dal punto di vista didattico, di ognuna di esse – non sono aggregate in aree precostituite ma sono presentate singolarmente seguendo una struttura precisa, ad alta leggibilità (cfr. schema n. 1) e rispecchiante l'originalità delle didattiche delle diverse discipline: perché si studia la disciplina; obiettivi specifici di apprendimento e competenze attese coerenti rispetto alle competenze chiave - D.M. 14/2024; conoscenze. Ogni disciplina presenta *nuclei fondanti* (concetti ritenuti fondamentali) verticalizzati nei gradi per agevolare il lavoro di progettazione curricolare.

Schema n. 1



Il dispositivo del curricolo risponde a quattro domande-guida: quali obiettivi conseguire? Quali esperienze allestire per far sì che gli obiettivi di apprendimento vengano conseguiti? Come possono essere organizzate efficacemente quelle esperienze? Come accertare che gli obiettivi siano stati raggiunti? Secondo questa prospettiva insegnanti e dirigenti scolastici sono i 'costruttori' e i 'realizzatori' di un 'curricolo reale, vissuto', frutto del necessario connubio - in virtù delle proprie conoscenze pratiche personali - fra quanto suggerito nelle Indicazioni nazionali in termini di conoscenze, abilità e competenze, e quanto chiesto dalla comunità e dai contesti, e in vista del curricolo di istituto (frutto delle scelte della scuola che calibra la sua offerta a seconda dei contesti) allo scopo di soddisfare, *in primis*, i bisogni formativi e apprenditivi dei discenti. Pur nella consapevolezza della prescrittività delle Indicazioni Nazionali quanto alla definizione delle competenze attese, degli obiettivi generali del processo formativo e degli obiettivi specifici di apprendimento – fondamentali per la verifica periodica e finale e per lo svolgimento degli esami di Stato (cfr. D.M. n. 741 del 3 ottobre 2017) – il curricolo delle scuole, nel rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, è un lavoro pratico, altamente decisionale, espressione del lavoro vivo degli insegnanti e dell'impegno di scuole che sono comunità educanti e professionali insieme.

La scelta di suggerire conoscenze fondamentali discende dalla logica dell'European Quality Framework (EQF), secondo cui le competenze non possono di fatto sussistere senza le conoscenze ed inoltre risponde alle seguenti istanze:

- di tipo puramente teorico-semantico, per onorare il senso dato nelle Raccomandazioni europee ai termini "conoscenze" e "competenze" e alla loro relazione;
- di tipo pratico-progettuale, con l'intenzione di suggerire agli insegnanti contenuti di prima mano, non desumibili dai libri di testo e dai sussidi didattici ma direttamente accessibili e selezionabili all'interno di un documento ministeriale;
- di tipo internazionale, per un allineamento al modus operandi della maggior parte dei Paesi europei[5] i cui documenti scolastici omologhi esplicitano senza difficoltà conoscenze spesso accanto alle competenze.

La valutazione. Un atto di valorizzazione

La valutazione nella scuola del primo ciclo si configura come un processo educativo di grande rilevanza: complesso, dinamico, collegiale e multidimensionale, che accompagna lo studente nella costruzione della

[5] Non va dimenticato che la Commissione, prima della redazione del documento delle Indicazioni ha proceduto all'analisi degli omologhi documenti dei Paesi europei attraverso l'*European synoptic curriculum framework* reperibile come Appendice n. 1 alla prima bozza del documento delle Indicazioni Nazionali 2025.

propria identità e nel riconoscimento delle proprie potenzialità. Come richiamato dall'art. 1 del D.Lgs. n. 62 del 13 aprile 2017, la valutazione documenta lo sviluppo dell'identità personale degli studenti e promuove l'autovalutazione in relazione alle acquisizioni di conoscenze e competenze. In quanto *atto pedagogico, culturale* e *regolativo* che pone al centro la valorizzazione e il riconoscimento della unicità degli allievi, essa non si esaurisce nel rilevare e misurare ciò che essi sanno o sanno fare, ma diviene strumento che mira a far emergere progressi, criticità e potenzialità inespresse. In questo contesto, è fondamentale comprendere la funzione essenziale della valutazione per l'apprendimento, superando la percezione che sia un'attività inutile o fonte di ansia. Le evidenze raccolte dalla ricerca hanno ormai dimostrato come tra i fattori più importanti per migliorare gli apprendimenti vi siano il *feedback* e la valutazione formativa: quest'ultima costituisce un processo continuo e integrato nell'insegnamento che monitora l'apprendimento in itinere per fornire supporto e orientamento. Essa si distingue dalla valutazione sommativa, che interviene al termine di periodi specifici per tracciare un bilancio complessivo delle competenze acquisite. La valutazione è, oltremodo, formativa anche per il docente in quanto importante fonte di regolazione della propria didattica e di feedback sul proprio operato.

La valutazione non è, dunque, un fine, ma rappresenta uno strumento di *orientamento*, capace di promuovere il successo formativo di ciascuno studente e una relazione educativa significativa con i saperi. Nelle sue diverse articolazioni – diagnostica, iniziale, formativa in itinere, autovalutativa, metacognitiva, finale – la valutazione permette di cogliere il percorso di apprendimento nel suo farsi, valorizzando la dimensione processuale e dinamica dell'apprendimento, e di restituire agli alunni e alle famiglie una visione chiara del cammino intrapreso: cammino che non si limita alla padronanza di saperi disciplinari, ma che abbraccia anche competenze trasversali e la consapevolezza metacognitiva dei propri punti di forza e delle proprie aree di miglioramento.

Il rischio da scongiurare, sempre presente, è infatti quello di cadere in una logica sommativa e selettiva, in cui i saperi disciplinari vengono valutati in modo frammentario, senza integrarsi in un percorso unitario e trasformativo. Occorre invece adottare modalità valutative che sappiano cogliere la complessità e la profondità del processo formativo di ogni studente. In questo senso, è importante soffermarsi su come i concetti di competenza, di obiettivi generali del processo formativo e di obiettivi specifici di apprendimento (OSA) possano concretamente diventare oggetto di valutazione. Il termine competenza viene impiegato, in un'accezione ormai diffusa, per indicare capacità di ordine generale del soggetto nel saper impiegare conoscenze, abilità, atteggiamenti per affrontare problemi significativi sia nell'ambito disciplinare che nella vita reale. Gli obiettivi specifici di apprendimento (OSA) indicano risultati assicurati più circoscritti che debbono essere oggetto di una valutazione attuata dalle scuole, sia a livello di valutazione formativa che sommativa. Per rendere valutabili gli obiettivi, è necessario che siano resi operativi, tradotti in prove concrete con criteri attesi chiari. È cruciale considerare i diversi tipi di conoscenza coinvolti, distinguendo tra conoscenze di superficie (fattuali, dichiarative) e conoscenze profonde (applicazioni, integrazioni, riflessioni critiche). In questo contesto, le tecnologie possono rappresentare un valido supporto nella creazione e gestione di prove di valutazione affidabili, offrendo strumenti per la progettazione di item efficaci, la somministrazione e l'analisi dei risultati, pur richiedendo sempre una revisione da parte di docenti esperti. Il tutto senza appesantire inutilmente il lavoro degli insegnanti con pratiche burocratiche eccessive, ma attraverso la semplificazione dei processi (*in primis* nella comunicazione con le famiglie) e il rispetto dell'autonomia progettuale e creativa delle scuole, ovvero della capacità di adattarsi a contesti specifici e alle esigenze sempre più eterogenee degli studenti.

La documentazione e l'osservazione costituiscono due prerequisiti fondamentali per una valutazione efficace e per la comprensione e il monitoraggio dei processi di apprendimento, in quanto consentono di raccogliere, organizzare e interpretare dati, sulla base di specifici indicatori. Gli indicatori della valutazione, opportunamente selezionati, consentono di trasformare concetti teorici in elementi operativi, osservabili, rendendo 'leggibile' il percorso di apprendimento. L'osservazione, accompagnata da strumenti adeguati (ad es. rubriche, griglie di osservazione, scale, ecc.), favorisce la costruzione di criteri intersoggettivi per la formulazione di giudizi valutativi e può supportare un processo trasparente e condiviso con studenti e famiglie. In questa prospettiva, la valutazione non può essere considerata un atto individuale, ma il risultato di un processo *collegiale*, in cui il confronto tra docenti consente di definire criteri comuni e condivisi, assicurando equità e coerenza nel processo di presa di decisione. La documentazione e il lavoro collegiale dei docenti su indicatori, criteri e strumenti della valutazione diventano, quindi, un supporto essenziale per una cultura

valutativa basata sulla *corresponsabilità*[8].
In questa logica la certificazione delle competenze, sia al termine della scuola primaria che della secondaria di primo grado, rappresenta il momento in cui il profilo dello studente trova espressione e sintesi.
Il processo certificativo non si esaurisce in una mera attestazione formale, ma mira a rappresentare il percorso dello studente, in una visione più ampia e unitaria, capace di accompagnare lo studente orientandolo verso il suo futuro. In questa dinamica, gli insegnanti, veri *curriculum makers*, sono chiamati a elaborare percorsi didattici e valutativi che non solo rispondano al curricolo di Istituto e alle Indicazioni Nazionali e concorrano alla definizione del profilo educativo in uscita, ma rispettino anche le peculiarità dei contesti locali e le peculiarità delle studentesse e degli studenti.

[8] La corresponsabilità nella cultura valutativa – supportata da buone pratiche di documentazione – non coinvolge esclusivamente gli insegnanti e le famiglie ma, anche, gli studenti e la *governance* nei suoi diversi livelli di leadership e di middle-management. In ottica formativa, la documentazione diventa anche un mezzo importantissimo per sviluppare la consapevolezza metacognitiva e capacità autovalutative negli studenti, in quanto favorisce l'autoregolazione dell'apprendimento.

INDICAZIONI NAZIONALI PER LA SCUOLA DELL'INFANZIA

La scuola dell'infanzia riveste un ruolo strategico nel nostro Paese[10], poiché fa parte del *Sistema integrato "zerosei"* (D.Lgs. n. 65 del 13 aprile 2017) e rappresenta la prima articolazione del sistema educativo di istruzione e formazione (D.P.R. n. 89 del 20 marzo 2009), in quanto grado di scuola con una propria identità pedagogica ed organizzativa rivolta a bambini[11] in età compresa fra 3 e 6 anni, al compimento dei quali prende avvio l'obbligo di istruzione.

La scuola dell'infanzia, per la sua natura di luogo di incontro, partecipazione e cooperazione, è la scuola di ogni bambino in quanto persona unica. Nella promozione della libertà di ciascuno e in un'ottica di continuità con i servizi educativi per l'infanzia e con il primo ciclo di istruzione si pone come principali finalità la maturazione dell'identità personale (nelle sue dimensioni affettive, cognitive, psicomotorie, morali, religiose e sociali), la progressiva conquista dell'autonomia (in termini di autodirezione e autoregolazione, iniziativa personale, cura di sé), la promozione di una crescita armonica ed equilibrata e del benessere psico-fisico, la costruzione di relazioni sociali positive (secondo modalità amicali, partecipative e cooperative), la collaborazione con gli altri per il raggiungimento di un obiettivo comune (anche nella prospettiva dell'educazione civica), lo sviluppo di competenze comunicative, linguistiche ed espressive, l'avvio al pensiero riflessivo.

Ai sensi della Raccomandazione del Consiglio Europeo del 22 maggio 2019, si sottolinea anche la funzione sociale rivestita dalla scuola dell'infanzia nel quadro del *Sistema integrato "zerosei"*, con particolare riferimento agli ambiti della coesione sociale, dell'inclusione, della convivenza in contesti sociali eterogenei e del confronto con situazioni di fragilità e vulnerabilità familiari, rispetto ai quali essa esercita con le altre formazioni sociali del territorio compiti di prevenzione della dispersione scolastica e supporto al benessere individuale e comunitario.

L'attuale configurazione della scuola dell'infanzia è il prodotto di un processo di sedimentazione, lungo i decenni, di pratiche educative e di formule organizzative fondate sul riconoscimento della centralità del diritto alla cura educativa, all'educazione, alla formazione e all'istruzione di tutti i bambini. Il rispetto di tale diritto, alla luce di quanto affermato dall'articolo 3 co. 2 della Costituzione, rappresenta una sfida sul piano della rimozione degli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona umana e della realizzazione dell'uguaglianza di riuscita per tutti e per ciascuno, a partire da una lotta precoce alle povertà educative e alle diverse forme di svantaggio economico, sociale, culturale, linguistico. Nel quadro del *Sistema integrato "zerosei"*, la generalizzazione del servizio educativo svolto della scuola dell'infanzia rappresenta un importante traguardo che implica l'esercizio dei principi di sussidiarietà orizzontale e verticale e di corresponsabilità educativa fra scuola e famiglia.

La scuola dell'infanzia di fronte alle sfide del tempo

La scuola dell'infanzia offre un contesto educativo di esperienze concrete e di modalità di apprendimento rispettose della natura e dei ritmi di sviluppo di ciascun bambino, in continuità con quanto promosso nei servizi educativi per l'infanzia e nella consapevolezza che proprio l'esperienza mediata didatticamente offre occasioni di maturazione di un pensiero critico-riflessivo e di avvio del processo di germinazione di saperi che verranno formalizzati in chiave disciplinare a partire dalla scuola primaria.

I bambini nella scuola dell'infanzia sono guidati a conoscere e a manifestare le loro potenzialità, ad esplorare e a scoprire in maniera intenzionale ed organizzata le diverse dimensioni delle loro realtà di vita, a interagire in maniera costruttiva con i propri pari e con gli adulti, ad apprendere e ad elaborare significati, a riflettere e ad interpretare le proprie esperienze personali. La scuola dell'infanzia è una scuola del fare, del sentire, del pensare, dell'agire relazionale, dell'esprimere, del comunicare, del gustare il bello e dello scoprire un senso alla propria vita, secondo una progettualità pedagogica condivisa con le famiglie, con la scuola primaria, con

[10] Fra i cambiamenti avvenuti negli ultimi decenni, si segnalano l'istituzione della scuola materna statale ai sensi della L. n. 444 del 18 marzo 1968 e la delineazione delle finalità della scuola dell'infanzia nella legge-delega 53/2003. Il D.Lgs. n. 65 del 13 aprile 2017 ha introdotto il *Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai 6 anni (Sistema integrato "zerosei")*, che comprende i servizi educativi per la prima infanzia e le scuole dell'infanzia statali e paritarie, a cui si rivolgono le *Linee pedagogiche per il Sistema integrato "zerosei"*, approvate con D.M. n. 334 del 22 novembre 2021.

[11] Per non appesantire la lettura del testo, si è deciso di utilizzare il termine "bambino/bambini" per indicare sia le bambine sia i bambini e "insegnante/insegnanti" per far riferimento ai docenti di entrambi i sessi.

i servizi educativi per l'infanzia e con le formazioni sociali del territorio.
La scuola dell'infanzia si trova oggi ad operare in una società complessa e in forte cambiamento, e perciò è chiamata a sostenere le famiglie nel fronteggiare sfide come quella di essere genitori nel nostro tempo. Per questo motivo, la scuola dell'infanzia non può esimersi dal riconoscere la centralità di ogni bambino nei suoi peculiari bisogni formativi, così come dei valori della partecipazione, dell'accoglienza e del rispetto dell'unicità di tutti e di ciascuno.
Molti documenti europei, quali, ad esempio la Raccomandazione europea del 22 maggio 2019, sottolineano come la partecipazione ad una scuola dell'infanzia di qualità sia un fattore importante per la prevenzione dell'abbandono scolastico.

Il gioco

A partire da una prospettiva attenta all'ecologia delle relazioni al centro del Sistema europeo di educazione e cura della prima infanzia (ECEC, *Early Childhood Education and Care*), la scuola italiana per la fascia d'età 3-6 anni promuove la crescita, l'educazione e la formazione dei bambini assumendosi un compito di grande responsabilità e rilievo per tutta la società, in stretta alleanza con le famiglie e con i servizi educativi per l'infanzia. Per questo motivo, offre un ambiente pedagogicamente qualificato, in grado di garantire esperienze significative di cura educativa, socializzazione, relazione interpersonale, sviluppo dell'empatia emotiva e affettiva, a prescindere dalla propria provenienza familiare, culturale, linguistica, religiosa, grazie alla progettazione pedagogica di spazi, tempi, attività e materiali su misura. Riconosce fondamentale importanza al gioco, nella sua valenza euristica di strumento di apprendimento e di sviluppo personale, con l'adozione di metodologie educative o didattiche atte ad incrementare le sue finalità educative, emotive, relazionali, espressive, estetiche, ecc.
La promozione del gioco nelle sue diverse forme (gioco simbolico, di finzione, di immaginazione, di rappresentazione, di identificazione; gioco strutturato, non strutturato, di gruppo, ecc.) attiva nei bambini della scuola dell'infanzia processi di manipolazione della realtà sul duplice piano materiale e simbolico, di autocomprensione emotiva, di elaborazione di una propria teoria della mente, di intuizione, di introsperzione, di concentrazione e riflessività, di comprensione di sé e dell'altro, di pro-socialità, di ascolto, di comunicazione intenzionale, di cooperazione, di creatività, di espressione dei propri gusti e interessi, di immaginazione, di narrazione con l'utilizzo di una pluralità di linguaggi, di drammatizzazione.
L'incontro ludico con l'universo digitale avverrà con la mediazione didattica dell'insegnante, usufruendo per esempio di periferiche che portino le immagini artificiali nell'ambiente fisico della scuola, come nel caso di spazi "aumentati" che offrono ai bambini esperienze per imparare ad ascoltare, a parlare, a scoprire nuove possibilità di immaginazione e pensiero, a proporre narrazioni anche in chiave drammatizzata, allo scopo di ampliare il proprio vissuto e incrementare le competenze personali.

I campi di esperienza

Il mantenimento del costrutto di "campi di esperienza", introdotto per la prima volta dagli *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali* (D.M. 3 giugno 1991) per indicare gli "ambienti del fare e dell'agire del bambino" e i "settori specifici ed individuabili di competenza", nasce da ragioni pedagogiche legate al riconoscimento dell'esperienza infantile nei diversi ambienti di vita come terreno di costruzione di saperi e di maturazione delle competenze personali sul piano sensoriale-percettivo, emotivo-affettivo, cognitivo, linguistico-espressivo, psico-motorio, sociale, morale, religioso, nel rispetto dell'unitarietà dello sviluppo.
Le Indicazioni offrono, per ciascun campo di esperienza, tracciati aperti di finalità, competenze attese, obiettivi specifici e suggerimenti metodologici, mettendo a disposizione degli insegnanti "quadri culturali per interpretare e amplificare le esperienze dei bambini", secondo quanto definito dalle *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"*. Si tratta di riferimenti simbolico-culturali, ritenuti fondamentali per progettare attività didattiche finalizzate a favorire l'espressione personale, la scoperta e l'acquisizione di conoscenze, il gioco, la creatività e la curiosità, gli scambi sociali, la riflessione su di sé e sulle esperienze vissute, lo svolgimento di attività manuali anche in contatto diretto con la natura, in linea con quanto proposto nei servizi educativi per la prima infanzia e nei più ampi ecosistemi formativi dagli *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* (D.M. n. 43 del 24 febbraio 2022).
In tale direzione, i campi di esperienza concorrono alla realizzazione di un curricolo del quotidiano, inteso

come concretizzazione nella scuola dell'infanzia di un curricolo unitario in continuità con quanto realizzato nei servizi per l'infanzia, e di un curricolo verticale con la scuola del primo ciclo di istruzione, con particolare riguardo all'organizzazione degli spazi, dei tempi e dei gruppi di apprendimento. Secondo, inoltre, quanto affermato dalla L. 92/2019 e ripreso dalle *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica* (D.M. n. 183 del 7 settembre 2024), i campi di esperienza promuovono "iniziative di sensibilizzazione alla cittadinanza", relative ai temi dell'identità personale, del rispetto di sé e degli altri (anche attraverso l'esercizio del dialogo e del reciproco ascolto), del senso di appartenenza ad una comunità più ampia, della salute, dell'alimentazione e dell'igiene, del benessere, della sicurezza, della prima conoscenza dei fenomeni culturali, dei diritti e dei doveri, della cura del patrimonio artistico e culturale, del decoro urbano.
Sulla scorta della cultura pedagogica e didattica sedimentata nel corso del tempo nella scuola dell'infanzia, in ragione della sua storia e dei rapporti di continuità reciproca con i servizi educativi per l'infanzia e con il primo ciclo di istruzione, i campi di esperienza risultano così declinati:

- Il sé e l'altro: per imparare a costruire la propria identità personale nelle sue molteplici dimensioni e a riconoscere l'altro nelle sue differenze, che lo rendono unico;
- Il corpo e il movimento: per apprendere a stare bene con il proprio corpo, inteso come unità integrata alle altre dimensioni della persona umana e canale per entrare in interazione e in relazione con gli altri da sé;
- Immagini, suoni, colori: per imparare a riconoscere le qualità tattili, sensoriali, formali di oggetti e materiali, anche di uso comune, apprezzandone la fruizione artistica, espressiva, creativa e il valore estetico;
- I discorsi e le parole: per apprendere ad ascoltare, comunicare, farsi capire e saper dialogare, relazionarsi e confrontarsi con gli altri (bambini e adulti), negoziare, collaborare nell'esecuzione di un compito, riconoscere e ricomporre piccoli conflitti;
- La conoscenza del mondo: per imparare ad esplorare e a rappresentare il mondo, a riflettere e a socializzare le proprie esperienze attraverso la narrazione e l'utilizzo di molteplici linguaggi (corporei, espressivi, verbali, matematico-tecnologico-scientifici, visuali, grafico-pittorici, plastici, musicali, coreutici, tecnologici), a osservare il mondo naturale e sociale ponendosi interrogativi, formulando ipotesi, suggerendo risposte e risolvendo problemi.

La professionalità dell'insegnante di scuola dell'infanzia

Il profilo professionale dell'insegnante di scuola dell'infanzia richiede il possesso di una solida conoscenza psicopedagogica e metodologico-didattica, senza trascurare una solida preparazione disciplinare sia nel campo delle discipline umanistiche sia nel campo delle discipline scientifiche e tecnologiche, insieme ad una forte motivazione nell'assumere un ruolo di guida educativa nei confronti dei bambini, costruendo relazioni positive con loro e con le famiglie, nel rispetto della singolarità di ciascuno e in stretta collaborazione con gli altri insegnanti e, ove possibile, con il personale dei servizi educativi per l'infanzia, grazie ad una forma di coordinamento pedagogico territoriale. A questo risultato concorrono la consapevolezza del costante perfezionamento delle proprie competenze professionali all'interno di contesti educativi reali in cui praticare una riflessività ricorsiva sulle pratiche, anche al fine di imparare a sostenere e a orientare meglio i bambini alla scoperta delle attitudini, delle potenzialità e dei talenti personali.
Come affermato dalle *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"*, le dimensioni della professionalità dell'insegnante di scuola dell'infanzia, al pari di quelle dell'educatore per i servizi educativi per l'infanzia, sono riconducibili alle posture di un adulto accogliente, in ascolto, incoraggiante, responsabile, partecipe e "regista" di una didattica finalizzata all'educazione indiretta. Tale profilo si caratterizza per il possesso di competenze educative, disciplinari, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo-relazionali, di osservazione, di valutazione formativa e di contesto, di documentazione, ma anche di innovazione e di ricerca di nuove strategie educative e didattiche, nel rispetto dei ritmi di sviluppo di ciascun bambino.
Animati da una visione della scuola dell'infanzia come laboratorio in cui ogni bambino sperimenta, attraverso la mente, il cuore e le mani, il proprio "darsi forma" e la genesi di un pensiero personale, gli insegnanti agiscono sul piano educativo e della mediazione didattica in continuità con quanto delineato dagli *Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*. Sanno gestire attività educative e didattiche a piccolo o a grande gruppo (in sezioni omogenee o eterogenee per età, ma anche in attività di intersezione), predisponendo ambienti su misura dei bisogni formativi dei più piccoli, in termini di spazi, tempi, strutture, arredi, materiali e tecnologie, secondo quanto suggerito dalle *Linee pedagogiche per il sistema integrato "zerosei"* in termini di cura educativa, accessibilità, varietà di esperienze possibili e qualità culturali delle stesse.
Nel perseguire tali obiettivi, gli insegnanti sono consapevoli dello stretto legame esistente, in ogni loro azione,

27

fra cura, educazione, formazione e istruzione, con l'obiettivo di garantire il benessere dei bambini e di creare un legame di fiducia e di partnership educativa con le famiglie, con le formazioni sociali presenti a livello locale, con i servizi educativi per l'infanzia nell'ambito del Coordinamento pedagogico territoriale e il primo ciclo di istruzione.

CAMPO DI ESPERIENZA

Il sé e l'altro

FINALITÀ

I bambini iniziano a porsi, fin dalla prima infanzia, "grandi domande" rispetto agli eventi della vita, a problemi concreti, a cambiamenti personali e sociali, al territorio locale, a fenomeni fisici e culturali, al proprio tempo e al proprio spazio, a partire dalla quotidianità vissuta in famiglia, nei servizi per l'infanzia, a scuola e nelle altre formazioni sociali che concorrono alla loro educazione. Altre domande sono rivolte al senso della propria esistenza e a quella del mondo, al valore morale (in termini di bene e di male, di giusto e di ingiusto) delle proprie azioni, alla ricerca di un significato più profondo e comprensivo.
La scuola dell'infanzia è tenuta ad offrire costanti occasioni educative per accompagnare i bambini a trovare le prime risposte a questi interrogativi, contribuendo alla formazione della loro identità personale, all'acquisizione di una sempre maggiore autonomia, allo sviluppo della propria libertà e responsabilità, nella consapevolezza che l'unicità di ciascuno è caratterizzata dalla presenza di tratti fisici, culturali, sociali, religiosi differenti.
Imparare a conoscere il proprio ambiente di vita e a cogliere la rete di relazioni fra le persone, a partire dalla propria famiglia, nella consapevolezza dell'esistenza di diritti e doveri e delle regole di base del buon funzionamento sociale, consente ai bambini nella fascia d'età 3-6 anni di vivere esperienze di superamento del proprio egocentrismo infantile, attraverso la costruzione di interazioni positive con i pari e con gli adulti. Risulta altrettanto importante, anche in vista dello sviluppo di stili di vita rispettosi del principio di sostenibilità, imparare ad osservare la natura e i viventi nel loro ciclo di vita (nascita, crescita, riproduzione, morte), al fine di acquisirne una prima conoscenza quantomeno intuitiva.
L'isolamento e un uso dei dispositivi digitali possono impedire ai bambini di vivere l'esperienza di una buona ed autentica relazione con sé e con gli altri, fondata sulla capacità di esprimere in maniera corretta e completa i propri stati d'animo e di percepire la diversità come una ricchezza, e non come un ostacolo. Per questo motivo, risultano particolarmente formative tutte quelle occasioni offerte dalla scuola dell'infanzia per apprendere ad ascoltare i discorsi degli adulti e iniziare a comprendere l'espressione delle loro opinioni in vari ambiti, a partire dall'osservazione e dal riconoscimento di segni, simboli, prassi, consuetudini, rituali, ecc. Nel far questo, risulta altrettanto fondamentale imparare a narrare la propria esperienza diretta di eventi di rilievo pubblico e confrontarla con la rappresentazione divulgata attraverso i mass media, ponendosi domande riguardo le cause e gli effetti. Inoltre, la partecipazione alle tradizioni della propria famiglia e della comunità di appartenenza consente di aprirsi ad un confronto rispettoso e costruttivo con altre culture, usi e costumi, a partire da quelle delle persone (bambini e adulti) con cui si entra in relazione, per maturare una consapevolezza autentica circa la diversità propria e altrui, cogliendo attraverso la riflessione su esperienze concrete la differenza fra accoglienza ed esclusione.

COMPETENZE ATTESE

- Sviluppare il processo di costruzione dell'identità personale, dell'autostima e del senso morale.
- Riconoscere e valorizzare la propria storia personale e familiare, nel rispetto dei propri vissuti personali e altrui e confrontandola con altre esperienze culturali per sviluppare una comprensione più ampia della società e delle sue tradizioni.
- Riflettere, confrontarsi e discutere di vari temi con i pari e con gli adulti, in reciprocità.
- Avere cura e rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente, affrontando positivamente i conflitti e imparando a collaborare per la riuscita di un compito comune.

OBIETTIVI SPECIFICI

- Imparare a dare un nome alle proprie emozioni e ai propri stati d'animo e riconoscere quelli altrui.
- Ricercare le prime risposte, anche fantasiose e immaginarie, ai grandi interrogativi sulla vita e la morte, la gioia e il dolore a partire dalla narrazione e dalla condivisione delle proprie esperienze personali.
- Giocare in modo costruttivo e creativo con gli altri.
- Gestire i piccoli conflitti fra pari e con gli adulti.
- Orientarsi nelle prime generalizzazioni delle categorie di passato, presente e futuro.
- Riconoscere i principali segni della propria cultura e di quella espressa dalle varie formazioni sociali nel territorio di appartenenza.

CAMPO DI ESPERIENZA

Il corpo e il movimento

FINALITÀ

Il corpo rappresenta, fin dall'età neonatale, il principale canale di comunicazione con il mondo e di conoscenza di sé, attraverso le percezioni ricavate dai cinque sensi, la propriocezione chinestesica e l'equilibrio, e un uso sempre più raffinato della mano in vista dello sviluppo della motricità fine, dell'equilibrio, della motricità grosso-motoria e della percezione visuo-spaziale, grazie alla possibilità di molteplici forme di esplorazione e sperimentazione. Il movimento rappresenta il primo fattore di apprendimento e di costruzione del proprio benessere psico-fisico, attraverso il ricercare, lo scoprire, il giocare, il saltare e il correre, in situazioni di vita quotidiana e in attività proposte durante la giornata scolastica.
Il corpo costituisce anche il primo terreno di educazione e di formazione ad un corretto riconoscimento ed alla conseguente espressione delle proprie emozioni e sensazioni, sentimenti, tensioni, ma anche all'esercizio della capacità di autoregolazione ed autodirezione attraverso il controllo dei propri gesti e il coordinamento fra i propri movimenti e quelli altrui. Si sperimentano, in questo modo, le potenzialità e i limiti della propria corporeità, il senso di stima personale, la consapevolezza dei rischi legati all'impiego di movimenti incontrollati e dannosi per la sicurezza propria e altrui[12].
Con il proprio corpo, i bambini imparano a giocare, a sperimentare linguaggi non verbali come la mimica, e linguaggi artistici come la musica e la coreutica. Si mettono alla prova, apprendono a imitare, si mascherano, simulano ruoli familiari o lavorativi, imparando a percepire la completezza e l'unitarietà del proprio sé, allo scopo di accrescere la propria autonomia e sicurezza emotiva.
L'odierna società non sempre è in grado di mettere a disposizione dei bambini spazi e tempi a loro misura, per sperimentare l'uso del proprio corpo e maturare una visione equilibrata della propria corporeità, nel rispetto dei personali ritmi di sviluppo e di apprendimento. Per queste ragioni, risulta sempre più importante offrire nella scuola dell'infanzia un ambiente di apprendimento in grado di facilitare forme spontanee di esplorazione, ricerca, scoperta ed esercizio, per promuovere le principali potenzialità espressive e comunicative del corpo infantile, attraverso un linguaggio caratterizzato da proprie strutture e regole, da apprendere in contesti di esperienza concreta, libera o guidata. Si tratta di impiegare, nello svolgimento di attività educative e ricreative, una pluralità di linguaggi (corporeo, psico-motorio, coreutico, sensoriale, ecc.), alternando parole e gesti, producendo musica con l'impiego di componenti del proprio corpo, accompagnando narrazioni e filastrocche con movimenti ritmici.
Una vita sempre più sedentaria e l'uso spesso incontrollato, fin dalla tenera età, di dispositivi digitali rappresentano un ostacolo a imparare a conoscere e ad esplorare il proprio ambiente di vita attraverso una molteplicità di esperienze, in grado di contribuire allo sviluppo di una maggiore consapevolezza dei fattori volti a garantire il benessere psico-fisico e la costruzione di una reale immagine di sé e del proprio corpo.
Apprendere l'utilizzo di strumenti e di piccoli attrezzi nello svolgimento di attività di vita pratica in forma ludica, anche in contesti educativi *outdoor* riconosciuti per la loro alta valenza sul piano dell'apprendimento esperienziale, consente l'acquisizione di una maggiore padronanza dei propri movimenti e una loro adeguata finalizzazione al compito affidato. Inoltre, favorisce l'adozione di corretti stili di vita in termini di sensibilizzazione ad una corretta alimentazione, all'igiene personale e all'esperienza delle pause attive per la necessaria distensione.

[12] Si veda la *Carta internazionale dell'Educazione fisica, l'Attività Fisica e lo Sport* (UNESCO 2015).

COMPETENZE ATTESE

- Maturare una prima consapevolezza della propria corporeità, nelle sue potenzialità espressive, comunicative ed artistiche.
- Produrre gesti, condotte, sequenze motorie, psico-motorie e coreutiche, sotto forma di movimenti controllati e finalizzati svolti individualmente o in piccolo gruppo, in grado di rafforzare la propria identità personale e la propria autonomia, nel rispetto delle regole della buona convivenza civile.
- Orientarsi nello spazio, in relazione agli altri e all'ambiente.
- Sviluppare un corretto e completo schema corporeo
- Assumere comportamenti e atteggiamenti rispettosi della propria salute e di quella altrui, avendo cura di sé e degli altri.

OBIETTIVI SPECIFICI

- Sapersi esprimere e comunicare attraverso il corpo, per migliorare le capacità percettive, la propriocezione chinestesica, l'equilibrio e la conoscenza di sé, degli altri e dell'ambiente.
- Sapersi orientare, muovere e coordinare con gli altri, provando gusto e piacere per il movimento fisico e coreutico.
- Saper eseguire gesti e movimenti corporei (fino-motori e grosso-motori), attraverso esperienze ludiche, psicomotorie e coreutiche, valutandone il rischio e imparando a interagire con rispetto con gli altri.
- Conoscere il proprio corpo e le sue diverse componenti e attuare corrette pratiche quotidiane di cura di sé, di igiene, di alimentazione in vista di uno stile di vita sano e attivo, grazie a forme di apprendimento ludico e laboratoriale.
- Saper riconoscere le principali emozioni e sensazioni di benessere o malessere, per iniziare a gestirle in modo positivo in vista di una migliore crescita personale e delle relazioni con gli altri (famiglia, scuola, società).

CAMPO DI ESPERIENZA

Immagini, suoni, colori

FINALITÀ

L'espressione, tramite l'immaginazione e la creatività, dei propri vissuti in termini di emozioni, sentimenti, pensieri rappresenta un importante canale di comunicazione e di relazione con gli altri, oltre che di apprendimento esperienziale. Educare alla discriminazione sensoriale, al piacere del bello e al gusto, attraverso l'esplorazione di una pluralità di materiali (strutturati o destrutturati, naturali o artificiali, di sviluppo, di uso comune, di riciclo, ecc.), permette ai più piccoli di realizzare le prime esperienze artistiche, sperimentando molteplici linguaggi e tecniche, in grado di mobilitare la voce, i gesti, i movimenti, all'interno di attività di produzione musicale, grafico-pittorica, audiovisiva e plastica.
L'incontro con l'arte nelle sue diverse espressioni, in termini di osservazione, ascolto, fruizione, produzione e esecuzione, costituisce un'occasione fondamentale di sviluppo delle proprie capacità cognitive, relazionali, percettive, di astrazione e di ricerca, al fine di costruire apprendimenti significativi e di migliorare la conoscenza di sè stessi e degli altri. Promuovere negli anni della scuola dell'infanzia lo svolgimento di attività in cui poter esplorare, anche in forma laboratoriale, le proprie potenzialità sonoro-espressive, corporeo-cinestetiche e simbolico-rappresentative consente di acquisire una maggiore fiducia in sè stessi e offre l'occasione per imparare ad esprimere i propri gusti estetici e a comunicarli con quelli altrui. Inoltre, avere occasioni per osservare luoghi (strade, piazze, parchi, paesaggi, ecc.) e opere d'arte (quadri, sculture, architetture, ecc.) favorisce la graduale acquisizione di padronanza e dimestichezza con una forma di linguaggio universale e inclusivo.
Scarse esperienze di fruizione artistica, musicale ed estetica, unitamente all'iperstimolazione provocata da un

uso smodato ed eccessivo dei dispositivi digitali, possono comportare nei bambini serie difficoltà nello sviluppo di adeguate competenze di percezione e di discriminazione sensoriale, di osservazione e di ascolto, oltre che indebolire la capacità di concentrazione, di finalizzazione dei propri gesti e di riflessione sulle proprie e altrui azioni nella realtà in cui ci si muove, si gioca, si apprende. Per questo motivo, risulta fondamentale imparare fin dalla scuola dell'infanzia a confrontarsi con i nuovi linguaggi della comunicazione, nel duplice ruolo di spettatore e di attore, per familiarizzare con la possibilità di espressioni multimediali rese possibili dagli strumenti informatici attraverso un contatto attivo e didatticamente mediato dall'insegnante, alla ricerca di nuove possibilità espressive e creative nel costante confronto con la realtà concreta.

COMPETENZE ATTESE

- Sapersi avvalere dei principali linguaggi espressivi (musicale, artistico, grafico-pittorico, plastico, audiovisivo, drammatico, ecc.) in diversi ambiti e modalità, a seconda dei propri talenti e potenzialità, anche attraverso l'utilizzo, mediato dall'insegnante, delle nuove tecnologie.
- Dimostrare originalità, curiosità e spirito di iniziativa nella produzione artistica, sperimentando materiali, strumenti e tecniche creative, anche impiegando – con la supervisione dell'insegnante – quelli messi a disposizione dalla tecnologia.
- Sviluppare ed esprimere interesse nei confronti della fruizione di opere artistiche di vario genere, maturando un proprio gusto estetico personale e un primo atteggiamento critico-riflessivo rispetto ai messaggi veicolati.
- Familiarizzare con i primi alfabeti musicali e i simboli di notazione informale per codificare e riprodurre suoni, sviluppando sensibilità e interesse per il paesaggio sonoro e le opere musicali, a partire dalla scoperta che tutti i suoni originano dalla vibrazione di oggetti.

OBIETTIVI SPECIFICI

- Imparare a discriminare e a riconoscere i diversi stimoli sensoriali.
- Narrare le proprie esperienze o storie inventate, avvalendosi di diverse modalità comunicative non verbali (musica, drammatizzazione, disegno, pittura, fotografia, manipolazione, ecc.).
- Realizzare piccole produzioni artistiche (manufatti, canti, musiche, danze, scenette teatrali, filmati, ecc.), sperimentando le varie possibilità di apprendimento offerte dal proprio corpo, dalla propria voce e da materiali di varia natura.
- Partecipare ad esperienze di ascolto della musica, fruizione di opere d'arte e pratica coreutica, al fine di sviluppare primi interessi e gusti personali, anche sperimentando elementi musicali di base.
- Esplorare i primi alfabeti artistici, grafico-pittorici, plastici, musicali e audiovisivi.

CAMPO DI ESPERIENZA

I discorsi e le parole

FINALITÀ

La lingua rappresenta, nelle sue diverse forme e funzioni, un canale fondamentale per comunicare, conoscere, imparare a confrontarsi con gli altri, secondo modalità via via più complesse, in grado di condurre ad esprimere in maniera chiara il proprio pensiero e a condividerlo con gli altri, a partire dalle proprie esperienze, dall'osservazione e dall'esplorazione dell'ambiente. Se la lingua materna è parte integrante dell'identità personale di ogni bambino, imparare fin da piccoli altre lingue significa poter entrare in contatto con mondi diversi di rappresentazione e di significato.
La promozione di una buona padronanza della lingua italiana, a partire dai meccanismi linguistici e comunicativi di base già acquisiti nei primi anni di vita e nel rispetto dell'eventuale conoscenza di una diversa lingua di origine (comprese le lingue minoritarie), passerà innanzitutto attraverso la sperimentazione di varie modalità di utilizzo in situazioni comunicative reali, che prevedono diverse forme di interazione verbale (come ascoltare, chiedere la parola, dialogare, spiegare, ecc.) durante i momenti della giornata scolastica. Narrare episodi personali o storie immaginarie, descrivere fenomeni osservati, dialogare con i pari e con gli adulti sono tutte attività educative volte all'acquisizione di una maggiore fiducia di sé e al consolidamento delle proprie

31

competenze linguistiche, cognitive, di regolazione emotiva, espressive e sociali.
I bambini nella fascia d'età 3-6 anni posseggono un patrimonio linguistico variegato, frutto degli apprendimenti spontanei in famiglia, nel proprio ambiente di vita e nei servizi educativi per l'infanzia grazie anche allo svolgimento di routine quotidiane e di pratiche dialogiche, ma che necessita di un'adeguata osservazione in ragione della presenza di competenze differenziate, dovute anche a condizioni di disabilità o ad altri Bisogni Educativi Speciali. Poter parlare con i propri pari e con gli insegnanti mentre si svolgono attività stimolanti, come la manipolazione di materiali, l'esplorazione dell'ambiente, il gioco simbolico, il disegno, ecc., rappresenta un terreno fondamentale di sviluppo del pensiero riflessivo, attraverso la formulazione di piani e previsioni, ipotesi e congetture, soluzioni a problemi concreti. Inoltre, consente di arricchire il patrimonio lessicale posseduto e di migliorare le competenze personali di pronuncia di suoni, parole e frasi.
A queste attività si affianca la familiarizzazione con una seconda lingua rispetto all'italiano, il cui apprendimento può essere propiziato con approcci ludiformi, con particolare attenzione ai suoni, ai toni, ai diversi significati delle parole impiegate in contesti comunicativi concreti. I bambini sono in grado di esperire un universo sonoro complesso costituito da una prima e seconda lingua, dalle lingue degli insegnanti, dei genitori, dei media, maturando una prima consapevolezza dell'esistenza di lingue e culture diverse e incrementando la sensibilità a suoni differenti rispetto a quelli della propria lingua madre.
Altrettanto rilevante risulta l'incontro con la lingua italiana scritta, a partire dall'esplorazione del segno grafico come significante, segnendo l'interesse spontaneo dei bambini per la rappresentazione grafica delle parole notate nell'ambiente, a cui affiancare la lettura animata di libri per l'infanzia da parte degli adulti.

COMPETENZE ATTESE

- Avvalersi della lingua italiana per produrre e comprendere semplici enunciati a partire dalle occasioni offerte dalla vita quotidiana.
- Ascoltare e narrare racconti, rielaborare contenuti e inventare storie.
- Giocare con la lingua attraverso rime, filastrocche, drammatizzazioni e invenzione di parole, riconoscendo analogie tra suoni e significati.
- Avere una prima consapevolezza dell'esistenza di lingue e culture differenti, a partire anche da prime esperienze di apprendimento di una seconda lingua.
- Esplorare e sperimentare il linguaggio scritto anche in forma creativa e fantasiosa.
- Sviluppare la coordinazione motoria e la manualità attraverso il disegno, la riproduzione di segni e simboli, esplorando forme di rappresentazione grafica.

OBIETTIVI SPECIFICI

- Saper utilizzare la lingua italiana in maniera appropriata, per comprendere parole e discorsi.
- Acquisire un patrimonio lessicale progressivamente più ricco ed esteso.
- Esprimere attraverso il linguaggio verbale i propri stati d'animo ed emozioni.
- Elaborare ipotesi circa i significati di parole sconosciute o inventate, cogliendo somiglianze e analogie tra suoni e significati.
- Familiarizzare con elementi di una lingua diversa dall'italiano.
- Incontrare e sperimentare prime forme di linguaggio scritto.

CAMPO DI ESPERIENZA

La conoscenza del mondo

FINALITÀ

Ogni bambino, fin dalla nascita, costruisce le proprie conoscenze e la propria identità personale attraverso l'esplorazione dell'ambiente di vita e le prime interazioni con i pari e con gli adulti (in famiglia, nella comunità di appartenenza e nei servizi educativi per l'infanzia). Nell'età compresa fra 3 e 6 anni, inizia l'elaborazione

di un pensiero riflessivo, a partire dalla narrazione delle proprie esperienze e dalla loro rappresentazione, avvalendosi di diversi strumenti, categorie e modalità espressive. In questo modo, vengono poste anche le basi indispensabili dei saperi (linguistici, matematico-informatico-scientifici, storici, geografici, artistici, musicali, motori, coreutici, tecnologici, ecc.) successivamente ripresi e approfonditi nella scuola primaria, attraverso l'incontro con le discipline.

Un uso smodato dei dispositivi digitali, unitamente alle scarse occasioni di esplorazione dell'ambiente naturale e sociale offerte dalla vita quotidiana, possono privare i bambini dell'acquisizione di una conoscenza unitaria, completa ed autentica del mondo reale. Per questo motivo, la scuola dell'infanzia è chiamata a promuovere un apprendimento per ricerca, attraverso la scoperta dell'ambiente in cui i bambini sono quotidianamente immersi, allo scopo di soddisfare la loro curiosità innata e di guidarli a trovare le prime risposte alle "grandi domande" attorno alla propria vita e a quella altrui, ai fenomeni naturali, agli esseri animali e vegetali, alle cose, ricorrendo alla narrazione, ad esperienze artistico-espressive, al gioco.

La scuola dell'infanzia favorisce una prima conoscenza della configurazione fisica del mondo reale, attraverso attività concrete in grado di condurre i bambini a percepire le caratteristiche di colore, calore, consistenza, luce e ombra, durata e velocità dei fenomeni, ecc. Imparare a identificare qualità e proprietà degli oggetti e dei materiali, attraverso esperienze manuali come toccare, soppesare, smontare, costruire e ricostruire, consente di comprendere la loro struttura e le diverse componenti, oltre che di affinare i propri gesti e movimenti.

L'acquisizione della categoria di spazio concorrerà, da un lato, alla graduale descrizione delle forme geometriche degli oggetti tridimensionali presenti e all'individuazione delle relative proprietà e, dall'altro lato, all'esecuzione di movimenti finalizzati alla realizzazione di percorsi per raggiungere una determinata meta. Tali processualità favoriscono la familiarizzazione con alcuni termini (come davanti/dietro, dentro/fuori, destra/sinistra, sopra/sotto, ecc.), che consentono di descrivere la posizione di sé stessi, di altri, o di oggetti presenti nello spazio in relazione a specifici riferimenti.

La scuola dell'infanzia promuove, altresì, attività per elaborare ipotesi e congetture intorno alle strutture "invisibili" della materia e alle sue principali trasformazioni, attraverso semplici esperimenti che si avvalgano anche di oggetti di uso quotidiano. Inoltre, renderà possibile osservare e conoscere i principali organismi animali e vegetali, operando ipotesi e congetture intorno ai loro processi di vita.

Altrettanto importanti risulteranno una prima familiarizzazione con il concetto di quantità, di numero, di classificazione e la realizzazione di misure. Lo svolgimento di semplici operazioni matematiche in contesti reali di apprendimento e la rappresentazione dei loro risultati sotto forma di simboli favoriranno l'avvio dei primi processi di generalizzazione e di astrazione, a cui potrà concorrere anche il gioco con materiali strutturati e non strutturati, naturali e artificiali, ecc., particolarmente efficace nel promuovere la creatività, la curiosità, la fantasia, l'immaginazione, il piacere della scoperta.

COMPETENZE ATTESE

- Saper osservare e scoprire le connessioni esistenti in fenomeni come il ciclo di vita, le stagioni, i principali cambiamenti negli organismi animali e vegetali, le modifiche degli ambienti artificiali, a partire da quelli osservati e conosciuti nella propria vita quotidiana.
- Saper collocare le proprie azioni nel tempo della giornata, della settimana e dell'anno.
- Sapersi muovere e collocare nello spazio in autonomia.
- Operare semplici attività di raggruppamento, ordine, misurazione, quantificazione, confronto.
- Saper riconoscere semplici forme geometriche in base a caratteristiche e proprietà.

OBIETTIVI SPECIFICI

- Osservare con attenzione il proprio corpo, gli organismi viventi, il loro ciclo di vita e il loro habitat, i fenomeni naturali e artificiali, per riconoscere e descrivere i principali processi di cambiamento e le relative proprietà.
- Riconoscere il susseguirsi dei giorni della settimana e delle stagioni dell'anno.
- Individuare la posizione delle persone e degli oggetti nello spazio, imparando ad utilizzare categorie come sopra/sotto, avanti/dietro, destra/sinistra, lontano/vicino, dentro/fuori, ecc.
- Osservare, descrivere, rappresentare e denominare semplici forme geometriche nello spazio e nel piano, facendo riferimento alle loro caratteristiche
- Raggruppare, contare, ordinare, misurare e quantificare oggetti di vario genere, confrontandoli e

classificandoli secondo differenti criteri condivisi.

Dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria

A partire dalla constatazione che ciascun campo di esperienza offre occasioni di apprendimento unitario, in grado di promuovere finalità come la maturazione dell'identità personale, l'autonomia di iniziativa, l'autoregolazione, una crescita sana ed equilibrata, e tenuto conto della globalità dei processi di sviluppo sottolineata a livello europeo dal *Quality Framework for ECEC*, al termine del percorso triennale della scuola dell'infanzia è ragionevole attendersi che ciascun bambino abbia sviluppato un profilo caratterizzato dal possesso di alcune competenze personali, sociali e di cittadinanza, in grado di guidare il suo futuro percorso nel delicato e complesso passaggio alla scuola primaria.

Le principali competenze attese consistono nelle seguenti: identificare e dare un nome alle emozioni e agli stati d'animo propri e altrui; saper trovare una prima risposta alle "grandi domande" sulla vita e sul mondo; aver cura e rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente; mostrare autonomia nella gestione dei compiti affidati e curiosità nei confronti di proposte nuove e inaspettate (da realizzare individualmente o in piccolo gruppo); partecipare alle diverse forme di vita comunitaria per maturare una prima sensibilizzazione alla cittadinanza; giocare in modo costruttivo e creativo e sapersi relazionare in modo positivo con i pari e con gli adulti; sapersi orientare nel tempo e riconoscere e valorizzare la propria storia personale e familiare (nel rispetto dei vissuti di ciascuno); sapersi orientare e coordinare nello spazio e produrre condotte motorie e coreutiche (individuali o in piccolo gruppo); possedere consapevolezza della propria corporeità, nelle sue molteplici potenzialità; aver maturato un corretto schema corporeo, nel rispetto della plasticità neuronale infantile; conoscere il corpo umano e le principali differenze fra i due sessi; riconoscere i segnali del proprio stato di salute; mostrare interesse e originalità nella produzione artistica, avvalendosi di una pluralità di linguaggi (compresi quelli multimediali attraverso le tecnologie informatiche); utilizzare il linguaggio orale per esprimersi, interagire con gli altri, raccontare e inventare storie, anche in modalità ludica e drammatizzata; possedere una prima consapevolezza dell'esistenza di lingue e culture diverse e aver familiarizzato con una seconda lingua; sperimentare il gesto grafico e il linguaggio scritto, anche in forma creativa e fantasiosa; saper operare semplici attività di raggruppamento, ordine, misurazione, quantificazione e confronto di oggetti; aver maturato competenze in ambito logico e procedurale; riconoscere i principali cambiamenti negli organismi animali e vegetali, del ciclo della vita e delle stagioni, a partire dall'osservazione e dall'esplorazione del proprio ambiente.

Grande rilievo andrà riconosciuto anche allo sviluppo di competenze personali di attenzione, autocontrollo e ritenzione in memoria, empatia e consapevolezza fonologica (e metafonologica), considerate fondamentali per i futuri apprendimenti scolastici anche nell'ambito delle neuroscienze.

INDICAZIONI NAZIONALI PER LE SCUOLE DEL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE

Le discipline

ITALIANO (Lingua e Letteratura)

PERCHÉ SI STUDIA L'ITALIANO

Lingua

Il cambiamento di prospettiva delle Indicazioni per la disciplina Italiano pone al centro dell'apprendimento la ricerca e valorizzazione dei meccanismi strutturali che regolano il funzionamento della lingua, spiegano l'esistenza e gerarchia delle 'regole' e dimostrano l'importanza della sintassi, distinguendosi così da una didattica che predilige un'idea di lingua come fenomeno spontaneo e che è troppo concentrata sulle varietà d'uso.

La lingua italiana costituisce il primo strumento di comunicazione e di accesso alla conoscenza; rappresenta un mezzo decisivo per l'esplorazione del mondo, per l'organizzazione del pensiero e per la riflessione sull'esperienza e sul sapere tramandato di generazione in generazione. La scuola ha il compito di valorizzare questo patrimonio, con speciale attenzione alla specificità della lingua scritta, trasmettendolo nelle forme riconosciute come legittime dalla comunità colta, comunicando il valore e il significato dello strumento linguistico e la necessità dell'adeguatezza qualitativa, richiesta dalla sua stessa funzione sociale. Nel primo ciclo di istruzione, fin dalla prima classe della scuola primaria, devono necessariamente essere acquisiti gli strumenti di quella che definiamo 'alfabetizzazione di base'.

Si avvia poi il percorso che porta all'alfabetizzazione funzionale, con particolare attenzione alla competenza metalinguistica e alla grammatica, intesa come un insieme di regole strutturali di cui avvalersi, che permettono di adattare la lingua alle diverse situazioni comunicative scritte e orali. È importante che l'ortografia sia acquisita in modo sicuro e naturale nei primi anni di scuola, senza cedere allo spontaneismo per giustificare errori e usi impropri, poi difficili da eliminare. Molto importante è l'apprendimento della scrittura in corsivo, come già evidenziato nel paragrafo dedicato alla scrittura nella Premessa culturale generale. La chiarezza, conquistata anche attraverso la presa di coscienza delle regole che governano la comunicazione linguistica, orale e scritta, deve essere presentata come una forma di rispetto per gli altri: dunque anche come un dovere sociale, oltre che come un vantaggio per chi comunica in maniera appropriata. Fondamentale è l'esercizio del riassumere che implica la capacità di riportare in modo chiaro e preciso i concetti essenziali di un testo orale o scritto: il che risulta utile anche a far organizzare mentalmente all'alunno le informazioni in modo logico e sequenziale e, se del caso, ad esporle con concisione. Assai utile è, in tale direzione, l'apprendimento delle poesie a memoria, come attestano numerosi studi neuroscientifici per i quali tale esercizio rafforza la memoria a breve e a lungo termine, l'attenzione e la concentrazione. Apprendere poesie a memoria, inoltre, arricchisce il linguaggio e stimola la sensibilità. Si promuova nel discente, assieme e grazie alle regole, la competenza e la consapevolezza dell'importanza dell'adeguatezza linguistica e formale in contesti diversi attraverso attività linguistico-comunicative di ricezione, produzione, interazione e mediazione (così come indicato nei documenti del Consiglio d'Europa, cfr. Volume Complementare al *Quadro comune di riferimento per le lingue 2020*).

L'educazione linguistica è compito dei docenti di tutte le discipline, che operano in modo organico e trasversale per offrire a tutti gli allievi l'opportunità di inserirsi adeguatamente nell'ambiente scolastico e nei percorsi di apprendimento, avendo come primo obiettivo il possesso della lingua di scolarizzazione. I sottocodici specialistici necessitano di adeguate competenze di comprensione e produzione nella lingua di studio: ad esempio, anche nella matematica e nelle scienze è necessario comprendere un testo in italiano per elaborare risposte. Ne deriverà un crescente arricchimento. L'acquisizione della lingua italiana per gli alunni di origine straniera è di fondamentale importanza per il loro successo scolastico e per l'integrazione nella comunità scolastica e sociale. Dunque, essi devono poter far propria tale conoscenza, ed è molto importante che raggiungano l'obiettivo, nonostante le difficoltà inevitabili: è assolutamente evidente che l'integrazione passa in primo luogo dal poter parlare italiano, e dal piacere di farlo.

35

Letteratura

Lo scopo dell'insegnamento della letteratura, nel primo ciclo scolastico, è fare in modo che gli studenti prendano gusto alla lettura, e che da ciò che leggono ricavino gli strumenti per capire meglio sé stessi e il mondo. Ciò significa, innanzitutto, che al centro dell'apprendimento devono stare i testi, e sui testi vanno saggiate e affinate le capacità di comprensione e di interpretazione degli studenti. Acquisire familiarità con la letteratura è un aspetto cruciale nella formazione di ogni individuo perché la letteratura è sia un modo per conoscersi, trovando nei pensieri, nelle emozioni e nei desideri che gli scrittori del passato hanno saputo tradurre in parole la traccia di un'umanità comune (e quindi anche per non sentirsi soli nel proprio percorso di crescita), sia un modo per imparare a stare nel mondo con consapevolezza, cioè per stabilire relazioni significative. La lettura di testi del patrimonio letterario italiano e straniero, selezionati alla luce del grado di maturità degli studenti, è funzionale alla discussione, alla formulazione di ipotesi interpretative, al confronto tra punti di vista. La letteratura non è infatti un oggetto dato una volta per tutte, da contemplare con freddo rispetto, bensì una realtà mobile, che vive e muta a seconda di chi la interroga: e a scuola l'interrogante è la comunità formata dagli studenti, istruita e guidata dall'insegnante, che avrà appunto il compito, tra gli altri, di coordinare una discussione informata sui testi via via sottoposti all'attenzione degli studenti. Non occorre dunque che gli studenti, in ogni ordine di scuola, diventino piccoli critici letterari, né che siano informati su tutti gli snodi della storia letteraria; occorre che leggano, scrivano, imparino ad apprezzare testi scritti da altri, in epoche e luoghi anche remoti, e ne parlino con buona competenza, e se possibile anche con piacere, persino con amore. Imparare a leggere e a interpretare testi letterari è del resto anche un buon modo per affrontare in modo consapevole i tanti testi non letterari – trasmessi attraverso la scrittura ma anche oralmente – con cui gli studenti entreranno in contatto durante la loro esistenza: per capire per esempio che cosa dice davvero un articolo di giornale o il discorso di un esponente politico. La conoscenza della letteratura è insomma, tra le altre cose, anche un buon viatico per una cittadinanza matura.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Lingua e Letteratura

• *Acquisire in maniera sicura l'alfabetizzazione di base e arricchire il lessico*. La capacità di leggere e scrivere, così come di comprendere e parlare, è obiettivo fondamentale da tutti riconosciuto come prioritario, così come arricchire il repertorio lessicale esplorando campi semantici, significati propri e figurati, illustrare la ricchezza polisemica delle parole, ricavare dal contesto significati meno noti o ignoti, esaminare sinonimi e contrari in particolare mediante esempi concreti.
• *Riflettere sulla lingua a partire dagli usi comuni*. Iniziare la riflessione sulla lingua partendo dagli usi comuni. A partire da questi promuovere l'apprendimento di conoscenze metalinguistiche, lessicali e grammaticali, sociolinguistiche e pragmatiche.
• *Comprendere, parlare, ascoltare*. Comprendere testi ed enunciati trasmessi in forma scritta e orale, essendo in grado di identificare il senso globale e le informazioni particolari, gli snodi dell'argomentazione, le intenzioni dell'emittente. Essere in grado di condividere le proprie impressioni e le proprie idee con gli altri; maturare una buona capacità di ascolto: ascolto dei testi letti ad alta voce dall'insegnante e ascolto delle parole dei compagni, nel rispetto dei turni di parola e delle opinioni degli altri.
• *Leggere, interpretare, esporre*. Essere in grado di comprendere un testo letto da soli o dall'insegnante, cogliendone gli elementi principali e le finalità (descrivere, narrare, fornire istruzioni, ecc.); con l'aiuto dell'insegnante, cominciare a capire ciò che caratterizza come 'letterario' un determinato testo. Saper riferire in merito a ciò che si è ascoltato, letto, studiato, anche con l'aiuto di tabelle, mappe, immagini e supporti informatici. Saper memorizzare testi poetici.
• *Scrivere*. Essere in grado di applicare le conoscenze fondamentali relative all'organizzazione logico-sintattica della frase semplice, alle parti del discorso e ai principali connettivi; essere in grado di produrre testi di vario tipo, che illustrino le proprie esperienze di vita, gli oggetti, i luoghi e le persone che popolano il proprio ambiente, anche prendendo spunto da testi elementari (serie di immagini, trafiletti, aforismi, brevissimi racconti) che potranno essere sintetizzati e rielaborati; essere in grado di riassumere testi semplici in maniera chiara e ordinata; abituarsi ad essere precisi nella redazione di testi scritti: la naturale creatività è un'attitudine

da difendere e coltivare, ma è bene che, quando un testo diventa 'pubblico', cioè quando viene condiviso con l'insegnante e i compagni, aderisca a certe elementari norme formali (grafia comprensibile, chiara strutturazione del testo, rispetto dei margini, ecc.), delle quali è necessario appropriarsi sin dai primi anni dell'istruzione.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Lingua e letteratura

- *Alfabeto*. Enunciare nell'ordine convenzionale le lettere dell'alfabeto italiano integrate da quelle (J, K, W, X, Y) assunte da altre lingue, per un totale di 26 lettere.
- *Scrittura*. Scrivere con grafia manuale sia in stampatello sia in corsivo. Saper leggere i caratteri tipografici usati nei libri di testo e di lettura.
- *Grafia dell'italiano*. Scrivere e conoscere i fonemi e grafemi difficili per la reciproca mancata corrispondenza biunivoca: ad esempio conoscere l'uso dell'accento che distingue <é> verbo da <e> congiunzione, l'uso di <h> che distingue graficamente il verbo <ho> dalla congiunzione <o>; utilizzare la divisione in sillabe.
- *Interpunzione, segni grafici e paragrafematici*. Usare i segni paragrafematici, nella loro funzione sintattica e testuale, in particolare i seguenti: punto, punto e virgola, virgola, due punti, virgolette per introdurre il discorso diretto, punto esclamativo, punto interrogativo e 'a capo'; conoscere la funzione dell'apostrofo come segno di elisione (spesso confuso con l'accento) e le regole dell'accento grafico e dell'elisione.
- *Tempi e modi verbali*. Conoscere e adoperare correttamente i tempi e i modi verbali, a cominciare dall'indicativo per indicare il presente, il futuro e le gradazioni del passato.
- *Ascolto e dialogo*. Essere in grado di comprendere e dare semplici istruzioni su un'attività che lo studente conosce bene; saper interagire in una conversazione formulando domande e dando risposte pertinenti intorno ad argomenti di cui abbia diretta esperienza; essere in grado di raccontare oralmente un'esperienza personale o una storia immaginaria rispettando l'ordine logico e cronologico.
- *Lettura e interpretazione*. Leggere in silenzio e ad alta voce; comprendere il significato di brevi testi scritti
riconoscendone la funzione (descrivere, narrare, fornire istruzioni, eccetera) e individuandone gli elementi essenziali (personaggi, luoghi, tempo).
- *Produzione di testi*. Saper registrare e organizzare dati e istruzioni; saper produrre facili testi di tipo descrittivo e narrativo.
- *Memorizzazione di testi*. Saper memorizzare testi poetici; apprendere semplici tecniche di memorizzazione di testi come mappe mentali.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Lingua e Letteratura

- *Grammatica e ampliamento del lessico*. Conoscere la grammatica per le classi di parole; dunque identificare le parti del discorso, attraverso esercizi pratici con equilibrato ricorso a definizioni e classificazioni. In fase di avvio, la individuazione delle regole grammaticali deve svilupparsi partendo dalla osservazione di testi orali o scritti; riconoscere la funzione di connessione delle preposizioni e congiunzioni, la funzione di modificazione propria dell'avverbio; riconoscere le categorie di numero, spazio, tempo, persona nella variazione formale delle parole d'uso comune; saper riconoscere le parole composte, derivate, alterate; saper impiegare nell'uso orale e scritto i vocaboli fondamentali e quelli di alto uso in modo adeguato ai contesti comunicativi; saper impiegare i più frequenti termini specifici legati alle discipline di studio.
- *Strategie di controllo della propria produzione linguistica*. Saper adoperare i registri linguistici in maniera adeguata, distinguendo fra diversi registri (formale, colloquiale, ecc.); conoscere le fondamentali convenzioni ortografiche; servirsi di queste conoscenze per rivedere la propria produzione scritta e correggere eventuali errori.
- *Oralità*. Saper comunicare in modo adeguato e differenziato in base ai diversi contesti di interazione; saper organizzare un semplice discorso orale su un tema affrontato in classe con un breve intervento preparato

37

in precedenza; saper esporre un argomento di studio utilizzando una scaletta o appunti.

- *Ascolto e dialogo*. Saper partecipare a una conversazione in maniera educata, ascoltando rispettosamente le opinioni dell'interlocutore e argomentando a propria volta in modo ordinato; riferire su esperienze personali organizzando il racconto in modo essenziale e chiaro, rispettando l'ordine logico e cronologico e inserendo elementi descrittivi funzionali al racconto; saper cogliere in una discussione le posizioni espresse dai compagni ed esprimere la propria opinione su un argomento con un breve intervento preparato in precedenza.
- *Lettura e interpretazione dei testi letterari*. Leggere sia silenziosamente sia ad alta voce; comprendere il significato di semplici testi scritti riconoscendone la funzione (descrivere, narrare, fornire istruzioni, eccetera) e individuandone gli elementi essenziali (personaggi, luoghi, tempi); aver acquisito familiarità con semplici testi letterari, in prosa e in versi, che attivino la propria competenza interpretativa; comprendere l'importanza della componente sonora del linguaggio (timbro, intonazione, accentazione, pause) e delle figure di suono nei testi poetici (rime, assonanze e consonanze, ritmo), e sapersi servire dell'una e delle altre nella produzione di testi creativi (uno slogan, un breve testo in versi); essere in grado di sfruttare le informazioni contenute nella titolazione, nelle immagini e nelle didascalie per farsi un'idea del testo che si intende leggere; saper leggere e confrontare informazioni provenienti da testi diversi per farsi un'idea di un argomento e per trovare spunti a partire dai quali parlare o scrivere.
- *Scrittura di testi argomentativi e creativi*. Produrre semplici testi scritti coesi e coerenti che riferiscano esperienze proprie o altrui (autobiografia, biografia, racconto, eccetera), esprimano opinioni o stati d'animo, espongano temi nella forma della relazione o del riassunto, diano informazioni, per esempio nella forma di una lettera o di una e-mail; saper scrivere una lettera indirizzata a destinatari noti, adeguando le forme espressive al destinatario e alla situazione comunicativa; saper esprimere per iscritto esperienze, emozioni, stati d'animo, idee sotto forma di diario; essere in grado di collaborare alla redazione di testi scritti a più mani in cui si fanno resoconti di esperienze scolastiche, si illustra un procedimento, si registrano opinioni su un argomento trattato in classe.

CONOSCENZE

Lingua

Sarà conosciuta la grammatica per classi di parole, presentata dall'insegnante soprattutto attraverso esercizi pratici, mediante un processo di osservazione induttiva di dati e la manipolazione di espressioni linguistiche con equilibrato ricorso a definizioni e tassonomie. La riflessione sui fatti linguistici dovrebbe tener sempre conto della finalità comunicativa della lingua, al cui funzionamento cooperano i diversi livelli, fonetico, lessicale, morfologico, sintattico, testuale. L'insegnamento della scrittura necessariamente richiede che si usino termini come parola, lettera, frase. Per forza di cose l'insegnante si troverà ad adoperare queste parole, che hanno un complesso contenuto concettuale. In questa fase, non importa cogliere tutte le implicazioni tecniche della terminologia, ma ci si può e deve limitare a una presentazione 'ostensiva'. Va da sé che parole come nome, verbo, aggettivo non possono essere introdotte senza una descrizione del loro uso, del loro significato e della loro funzione. La terminologia linguistica verrà quindi introdotta in modo funzionale a identificare gli oggetti della riflessione sulla lingua che l'insegnante cercherà di stimolare, senza eccessi definitori, partendo da usi reali e proponendo esercizi pratici calati in situazioni comunicative non artificiose. Ad esempio si insegnerà a cogliere il rapporto tra verbo e soggetto della frase mediante esercizi pratici, rendendo gli allievi attenti al fatto che il soggetto non ha sempre una posizione prevedibile, non è necessariamente anteposto al verbo (ad esempio: "a me piace lo sport"). È importante insistere sul valore del verbo come chiave per cogliere la struttura della frase.

Letteratura

Per fare in modo che gli studenti imparino a leggere e a scrivere correttamente non occorre affidarsi soltanto a testi meramente strumentali. La letteratura per l'infanzia offre un ampio repertorio di possibilità: da questi testi semplici ma *integralmente letterari* gli studenti possono trarre ispirazione per scrivere a loro volta: e potranno essere testi creativi oppure testi nei quali si descrivono le proprie idee, sentimenti, esperienze. Saranno testi in prosa e testi in verso – forme elementari di poesia come gli slogan, le filastrocche, gli scioglilingua, gli haiku, le canzoni. Ma potrà anche essere 'poesia da grandi', purché comprensibile a studenti molto giovani: non mancano (*a puro titolo d'esempio*: il repertorio è ben più ampio, e sempre integrabile da parte dell'insegnante)

testi di Saba o Valeri o Gozzano o Govoni o Pascoli o Penna o Lauzarque che possano anche essere letti da loro, con la mediazione dell'insegnante, anche imparati a memoria perché se ne apprezzino il ritmo, la musicalità. Affinché gli studenti si familiarizzino con la lettura, è opportuno che l'insegnante incoraggi alla lettura integrale di almeno due brevi libri l'anno, eventualmente in parte letti in classe o nella biblioteca scolastica, organizzando a lettura finita una discussione collettiva, anche aiutandosi con immagini e brevi filmati, ed evitando invece forme coercitive di rielaborazione scritta o 'scheda'. La lettura integrale deve sviluppare negli studenti l'allenamento alla lettura di testi lunghi e, soprattutto, la curiosità di vedere *come va a finire* la storia (una curiosità che evapora nella lettura antologica). In quest'ottica, sono strumenti ideali la fiaba, il fumetto, il racconto lungo, il romanzo breve o lungo di avventura o di magia (da *Zanna bianca* a *Harry Potter*, in un repertorio che toccherà all'insegnante individuare e variare). Per far sì che vengano acquisiti i primi strumenti di analisi del testo, l'insegnante proporrà la lettura di brevi testi a piccoli gruppi di studenti, avviando poi una discussione sugli aspetti del testo (inclusi il ritmo, la musicalità, le rime nella poesia) che stimolano la riflessione, che piacciono di più, che evocano altre immagini o situazioni familiari agli studenti, o che viceversa creano incertezza o difficoltà, aprendosi a diverse possibilità di interpretazione.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Lingua e Letteratura

- *Comprendere*. Possedere la lingua in maniera tale da comprendere testi anche complessi; essere in grado di gerarchizzare le informazioni che essi trasmettono e di cogliere l'intenzione dell'emittente.
- *Ordinare le conoscenze*. Confrontare informazioni ricavabili da più fonti, selezionando quelle ritenute più significative; riformulare in modo sintetico le informazioni selezionate e riorganizzate in modo personale (liste di argomenti, riassunti, schemi, mappe, tabelle).
- *Riconoscere i tipi testuali*. Imparare a riconoscere le caratteristiche dei principali tipi testuali (narrativi, poetici, drammatici, descrittivi, regolativi, espositivi, argomentativi).
- *Leggere e interpretare*. Leggere autonomamente testi complessi, anche in forma integrale, comprendendo ciò che essi vogliono comunicare: raccontare una storia; descrivere una situazione, un carattere, un oggetto; comunicare un sentimento; dare un'informazione; articolare un'argomentazione.
- *Scrivere, rielaborare, riassumere*. Scrivere in maniera corretta testi 'liberi' oppure testi che prendano spunto da fonti saggistiche, letterarie, figurative, musicali, audiovisive; descrivere una situazione, un carattere, un oggetto, un luogo in maniera appropriata; saper riassumere un testo producendo un elaborato adeguato alla situazione, all'argomento, allo scopo, al destinatario, e curato nella veste grafica. Saper parlare con gli altri di un testo dopo averlo letto, non solo mettendolo in relazione con la propria esperienza di vita ma anche apprezzandone l'apertura nei confronti del mondo, delle esperienze altrui, delle culture diverse dalla propria.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Lingua e letteratura

- *Lessico*. Riconoscere le principali relazioni fra i significati delle parole (sinonimi e contrari; iponimi e iperonimi); organizzare il lessico in famiglie lessicali; consultare in modo consapevole il vocabolario della lingua italiana.
- *L'analisi logica*. Esaminare e conoscere struttura e funzioni delle varie parti di una frase complessa. Riconoscere errori e fallacie logiche. Saper analizzare la struttura semantica di una frase, identificando il soggetto, il predicato, gli oggetti (diretti e indiretti), gli aggettivi attributivi e tutti gli altri elementi che la compongono.
- *La frase e la sua struttura*. Riconoscere l'organizzazione logico-sintattica della frase, inclusa la gerarchia dei costituenti; saper trasformare le frasi in interrogative, dirette e indirette, e il discorso diretto in indiretto (e viceversa); riconoscere le parti del discorso, i connettivi sintattici e testuali, tutti i segni interpuntivi e la loro funzione per l'articolazione informativa del testo (oltre a quelli già indicati per la scuola primaria, anche, i puntini di sospensione, le parentesi tonde e quadre, i trattini, la varietà delle virgolette, virgolette singole, inglesi, angolari "a caporale", da utilizzare per le citazioni, per il discorso riportato, o anche in funzione

39

metalinguistica); saper riflettere sui propri errori tipici e sugli errori comuni, segnalati dall'insegnante, allo scopo di imparare ad autocorreggerli nella produzione scritta e orale.

- *Esaminare le funzioni degli atti linguistici*: funzioni illocutorie (descrittiva, direttiva, interrogativa, espressiva, performativa); funzioni perlocutorie.
- *Ascoltare, rielaborare, parlare*. Riconoscere, all'ascolto, gli elementi sonori caratteristici dei testi poetici; essere in grado di prendere appunti durante una lezione o una relazione, e di rielaborare poi questi appunti in una forma discorsiva adeguata; saper raccontare oralmente esperienze personali o fatti noti, selezionando informazioni significative in base allo scopo, ordinandole in base a un criterio logico-cronologico, esplicitandole in modo chiaro adoperando un registro adeguato all'argomento e alla situazione; saper intervenire in una discussione rispettando tempi e turni di parola, tenendo conto del destinatario ed eventualmente riformulando il proprio punto di vista alla luce delle reazioni degli interlocutori.
- *Leggere, interpretare*. Leggere ad alta voce in modo espressivo testi noti, adoperando l'intonazione e le pause in maniera tale da permettere a chi ascolta di capire; leggere silenziosamente testi di varia natura e provenienza adottando semplici tecniche di aiuto alla comprensione (sottolineature, note a margine, appunti); ricavare informazioni da un testo per documentarsi su uno specifico argomento; confrontare, su un medesimo argomento, informazioni ricavabili da più fonti, selezionando quelle ritenute più significative; comprendere testi letterari di vario tipo e forma (racconti, novelle, romanzi, poesie, testi teatrali), letti per brani ma anche integralmente, e riflettere sulle caratteristiche dei vari personaggi, sull'ambientazione spaziale e temporale, sul genere cui appartiene il testo e sulle tecniche impiegate dall'autore, senza però eccessi analitici e nomenclatori.
- *Scrivere*. Organizzare le informazioni su un dato argomento in liste, mappe, scalette; rispettare le convenzioni grafiche correnti nella redazione di testi scritti (rispetto dei margini, dell'impaginazione, dei titoli); scrivere testi argomentativi e creativi in maniera corretta sotto il profilo ortografico, morfosintattico e lessicale, adoperando sia carta e penna sia i programmi di videoscrittura; riassumere per iscritto un testo, per esempio un articolo di giornale o un paragrafo di un libro; adoperare, nei propri testi, parti di testi prodotti da altri sotto forma di citazione esplicita o di parafrasi.

CONOSCENZE

Lingua

Non andrà trascurata l'*oralità*. L'allievo saprà ascoltare testi prodotti da altri, anche trasmessi dai media, riconoscendone scopo, argomento, informazioni principali e punto di vista dell'emittente; dovrà essere in grado di intervenire in una conversazione o in una discussione rispettando tempi e turni di parola e fornendo un contributo, applicando anche tecniche di supporto alla comprensione (prendere appunti, costruire brevi frasi riassuntive, adoperare segni convenzionali). La *lettura*, con pause e intonazioni adatte a evidenziare lo sviluppo del testo, dovrà essere ormai un'abilità acquisita. Nella scuola, la lettura ad alta voce è pratica prevalente, ma non si deve trascurare l'importanza della lettura mentale o silenziosa finalizzata alla comprensione profonda del testo proposto. Sempre più importanza acquisisce la capacità di leggere grafici o pagine web con dati e statistiche, rispondendo a test e a batterie di domande utilizzando un tempo prestabilito. Nella *scrittura*, l'allievo imparerà: ad applicare le procedure di ideazione, pianificazione, stesura e revisione del testo; a servirsi di strumenti per l'organizzazione delle idee (mappe, scalette); a utilizzare strumenti per la revisione in vista della stesura definitiva; a rispettare le convenzioni grafiche. La scrittura manuale dovrà essere favorita e utilizzata, senza imporre un modello grafico troppo vincolante, ma richiamando alle esigenze di necessaria chiarezza, anche nell'uso del corsivo. Potrà essere usata la scrittura da tastiera, illustrando anzi le sue varietà e possibilità, la ricchezza dei caratteri offerti, la comodità di certi automatismi, ma non dovrà mai essere abbandonata la scrittura manuale corsiva, come già richiamato in premessa generale. La funzione delle sillabe nell'uso metrico-poetico: l'accento tonico e le parole piane, tronche o sdrucciole; le parole atone; l'elisione e il troncamento; i segni di punteggiatura o paragrafematici e il loro funzionamento come indicatori sintattici e logici, e come aiuto per la lettura.

Letteratura

Nella scuola secondaria di primo grado l'impegno principale seguita ad essere quello che era nella scuola primaria: affinare le capacità di lettura e di scrittura; in più, imparare a valutare la qualità di un testo, e a distinguere tra testi letterari e non letterari. Sarà opportuno leggere insieme agli studenti, in classe, ad alta voce, e far leggere loro a casa testi di buona qualità, sia che si tratti di testi argomentativi sia che si tratti di testi

creativi. La lettura di brani di opere quali l'epica classica (Omero più di Virgilio), la mitologia greca, le saghe nordiche, ma anche i romanzi cavallereschi medievali e rinascimentali, dal ciclo di re Artù all' *Orlando Furioso di Ariosto*, incoraggiando sempre il confronto con la loro resa teatrale, cinematografica, televisiva, fumettistica. Il confronto con le loro trasposizioni teatrali, cinematografiche e fumettistiche aiuta inoltre a sviluppare un approccio comparativo e critico ai diversi linguaggi espressivi.

Oltre che nelle antologie scolastiche, non è difficile trovare in biblioteca o in rete testi adatti al pubblico degli adolescenti, anche prelevandoli dal repertorio del *graphic novel* e della letteratura giovanile. Ma i classici moderni, letti integralmente in classe o a casa, sono sempre una buona opzione: per esempio il Pinocchio di Collodi, i romanzi di Verne, Stevenson, H.G. Wells, Agatha Christie, Calvino, Buzzati, Saint-Exupéry, Orwell, Asimov, Stephen King, Benni, Neil Gaiman, J.K. Rowling; senza sottovalutare le potenzialità del racconto breve di autori italiani come Sciascia, Bilenchi, Ortese, Fenoglio, Primo Levi. Si tratta solo di esempi: l'insegnante potrà assecondare le inclinazioni della classe selezionando classici e nuovi classici nei generi preferiti, includendo il poliziesco, la fantascienza, il *fantasy* e l'*urban fantasy*, la narrativa di avventura. Non è necessario fissare un 'canone italiano', bensì scegliere buoni libri che da un lato possano suscitare discussioni e approfondimenti su temi interessanti, e dall'altro avviare all'analisi del testo narrativo (per esempio, leggere con attenzione un racconto poliziesco significa capire come si costruisce una trama, quali funzioni hanno i personaggi, come si genera la *suspense*, il racconto di fantascienza stimola ad immaginare mondi possibili, e così via). In un periodo della formazione delicato com'è quello della preadolescenza, queste indicazioni – si ribadisce, meramente esemplificative – mirano sin alla formazione di un immaginario (e dunque alla lettura come piacere, il piacere che può dare la scoperta di mondi d'invenzione) sia a trasmettere agli studenti una prima consapevolezza di ciò che è e di come funziona la buona letteratura. Né ovviamente i testi narrativi esauriscono il repertorio delle letture raccomandabili: l'insegnante potrà ricorrere utilmente a brevi saggi, articoli di giornale, brani di biografie o autobiografie, o di testi teatrali (che potranno essere letti o messi in scena dagli studenti), o testi destinati all'intonazione musicale (inni, melodramma, canzoni pop). Per far sì che gli studenti capiscano che la letteratura (e in generale la buona scrittura) non è solo una disciplina scolastica ma una pratica viva e vitale, può essere utile organizzare incontri con autori e autrici di libri adatti alla loro età, incontri gestiti dagli studenti stessi secondo la modalità della presentazione e dell'intervista. Naturalmente, a fronte di una materia virtualmente sconfinata, occorre che l'insegnante selezioni di anno in anno percorsi che contemplino un numero limitato di testi e autori scelti tra quelli che si suppone possano interessare gli studenti: soprattutto a questo stadio dell'istruzione bisogna evitare il feticcio della 'infarinatura'. L'allenamento alla lettura già avviato alla scuola primaria proseguirà dunque con la lettura integrale di almeno tre libri all'anno, restando fermo il proposito di migliorare la padronanza della lingua scritta e parlata e di abituare lo studente alla lettura di testi di buona qualità. Di questi libri sarà utile parlare in classe, *insieme*, per esempio chiedendo agli studenti di consigliare o sconsigliare il tale o talaltro libro ai propri compagni, argomentando il proprio parere in maniera chiara ed efficace; oppure incoraggiando racconti alternativi, rielaborazioni, scambi di personaggi e manipolazioni delle trame, o rielaborazioni figurative o in forma di fumetto, anche con strumenti multimediali (ma senza eccessi: la parola, scritta e letta, resta la cosa più importante).

Studiare, esporre. Nella secondaria di primo grado è opportuno che gli studenti imparino a studiare, e che quindi qualche ora di lezione venga spesa in vista di questo obiettivo: come si prendono appunti? Come si legge con la dovuta attenzione un testo? Soprattutto: come si organizza un'esposizione orale in classe? Parlare in pubblico di un argomento che si è studiato e che quindi si suppone noto, mentre i compagni e l'insegnante ascoltano, è un'abilità che manca non solo agli studenti ma anche a molti adulti, e che invece è bene cominciare ad acquisire negli anni della formazione. Si può perciò affidare a uno o a più studenti il compito di presentare ai compagni un determinato argomento, o una scheda di approfondimento, anche in forma multimediale, e poi discutere insieme di come l'esposizione possa essere migliorata, arricchita, resa più chiara.

Discernere. Altrettanto importante è cominciare a ragionare sull'attendibilità delle fonti, cioè, distinguere le fonti attendibili da quelle che non lo sono. Sarà perciò opportuno che gli studenti imparino a distinguere tra siti più o meno attendibili, tra voci più o meno informate, e che imparino a valutare la qualità delle risposte date dall'IA ai loro quesiti. A questo scopo, una lezione utile è una visita alla biblioteca scolastica, o a quella del quartiere: si gira tra gli scaffali, si prendono in mano i libri, si acquisisce familiarità con i dizionari, le enciclopedie, si prende confidenza con il metodo di catalogazione dei libri. Molti studenti non sono mai entrati in una biblioteca, hanno paura di entrarci, non hanno una tessera, non sanno che in biblioteca possono trovare non solo libri ma anche periodici, giornali, fumetti: è bene che l'insegnante li aiuti a prendere confidenza con questo fondamentale ambiente di apprendimento.

Usare bene la rete. Ancora più importante è imparare a usare bene la rete. Bene, vale a dire in modo da

41

sfruttarla con intelligenza per ricavarne informazioni attendibili e contenuti interessanti. È un compito difficile, perché naturalmente gli studenti usano la rete a tutt'altro scopo, ma è un tentativo che va fatto, e che può avere successo. Dal momento che per lo più ignorano i giornali di carta, vanno indirizzati ai siti dei giornali più autorevoli (dato che imparano almeno una lingua straniera, anche a quelli scritti in quella lingua), e poi guidati nell'uso di applicazioni come RaiPlay o RaiPlayRadio, che contengono moltissimo materiale relativo alla letteratura (interviste agli scrittori, programmi culturali eccetera), o ai data-base più ricchi e interessanti, nonché ai siti che permettono di scaricare audiolibri.

42

LATINO PER L'EDUCAZIONE LINGUISTICA (LEL)

PERCHÉ SI STUDIA IL LATINO

Ripensare il ruolo del latino nella scuola del XXI secolo è compito necessario e quanto mai attuale, perché interseca questioni basilari come la conoscenza e la valorizzazione della lingua e della cultura italiana, anche in prospettiva storica, e il rapporto tra la cultura italiana e quelle europee. Il latino mostra la sua utilità contribuendo alla qualità linguistica dell'espressione degli studenti, ma anche alla migliore comprensione di concetti e idee che fanno ormai parte dell'immaginario europeo e, più latamente, globale. La conoscenza della lingua latina abitua alla logica e al ragionamento e insegna a meglio conoscere le fondamenta grammaticali della lingua italiana, così come il significato delle sue parole. Inoltre avvicina alla comprensione dei valori di una civiltà universale. Anche per questo tale insegnamento è avviato nel corso degli ultimi due anni della secondaria di primo grado, in modo opzionale e curricolare, allo scopo di collegare il mondo che si è espresso in latino con l'esperienza degli studenti e con la realtà contemporanea, instaurando una virtuosa dinamica di acquisizione del passato, comprensione del presente e confronto con le sue istanze, preparazione per il futuro. Il latino va scoperto come opportunità e risorsa per la formazione di base: ne va riconosciuto il ruolo svolto nello sviluppo della tradizione europea, distinguendo criticamente elementi di continuità e di discontinuità tra il discorso degli antichi e le forme della sua ricezione e va individuato nella cultura antica un possibile e vantaggioso punto di partenza per il confronto con altre tradizioni, lingue e culture. Per comprendere la vitalità del latino nell'italiano e nelle lingue straniere soccorre molto utilmente un esame comparativo del lessico, non solo di quello intellettuale ma anche di quello della vita quotidiana, con una grande attenzione alla dimensione storica e diacronica; in questa prospettiva è necessario anche accogliere le sollecitazioni tecnologiche, attuare un dialogo costante con le discipline STEM e porre al centro l'attenzione ai valori della Costituzione appresi tramite l'educazione civica. Il "Latino per l'educazione linguistica"-LEL mira a favorire l'accesso a un vasto e stimolante patrimonio di civiltà e tradizioni, rendendo possibile la percezione del rapporto di continuità e alterità che lega il presente al passato e promuovendo una sintesi tra visione critica del presente e memoria storica. All'interno di questa prospettiva il LEL aspira a comunicare e rafforzare la consapevolezza della relazione storica che lega la lingua italiana a quella latina e a rendere evidente come il latino costituisca un'eredità condivisa e un elemento di continuità tra le diverse culture europee, così da far maturare la coscienza della sostanziale unità della civiltà europea plasmata da una pluralità di esperienze culturali che hanno mantenuto sempre uno stretto legame con il mondo antico, ora in termini di continuità, ora di reinterpretazione, ora anche di opposizione. Tramite il LEL si punta a rafforzare la conoscenza del lessico delle lingue oggetto di studio e in particolare della lingua italiana, ad acquisire maggiore consapevolezza del significato delle parole, approfondendone la semantica, e a preparare gli studenti a una migliore conoscenza della grammatica e della sintassi della lingua italiana, valorizzando il confronto con la sua origine latina.

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Educazione linguistica diacronica

Comprendere l'importanza del latino per raggiungere una piena consapevolezza nella lettura e nella scrittura dell'italiano.

Riconoscere l'origine latina di parole italiane appartenenti a registri linguistici differenti, dall'italiano parlato fino a quello letterario studiato.

Comprendere i primi elementi della lingua e della cultura latina e gli elementi di persistenza e variazione del lessico latino nei temi collegabili con l'ambito di cittadinanza.

Comprendere

Consapevolezza della centralità del latino nella tradizione culturale italiana

Comprendere la funzione del latino nella produzione di testi e documenti con valenza storico-letterario-giuridica e nel patrimonio culturale nazionale (artistico, archeologico, epigrafico, museale) riflettendo consapevolmente sul presente alla luce del passato.

Confronto interlinguistico e interdisciplinare

Partire dal latino per stabilire confronti con le strutture basilari di altre lingue flessive note.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

43

Educazione linguistica diacronica

- Comprendere l'utilizzazione dell'alfabeto latino per la scrittura di lingue diverse.
- Riconoscere e riprodurre con la guida dell'insegnante la pronuncia corretta delle parole oggetto di studio.
- Riconoscere i principali elementi morfosintattici, lessicali e semantici di frasi semplici, valorizzando sempre, per analogia o per contrasto, la relazione con l'italiano.
- Cogliere la dimensione sincronica e diacronica dell'italiano e accostarsi a quella del latino.

Consapevolezza della centralità del latino nella tradizione culturale italiana

- Riconoscere l'origine latina di alcune parole italiane ad alta frequenza, comprendere le parole latine di uso comune e i principali latinismi; individuare inoltre l'origine latina di alcuni termini presenti in documenti fondamentali (es. la Costituzione).
- Riconoscere la struttura morfologica di base delle parole latine (parti variabili/invariabili).
- Riconoscere il sistema e l'articolazione dei casi e dei generi nella flessione nominale.
- Riconoscere le forme verbali più semplici (es. modo indicativo, infinito, imperativo).
- Orientarsi nella sintassi della frase semplice, giovandosi di esempi basati sulle prime due declinazioni latine e rilevando analogie e differenze con la lingua italiana e le altre lingue di studio.
- Usare in modo consapevole gli strumenti di consultazione come il vocabolario della lingua italiana.

Confronto interlinguistico e interdisciplinare

- Istituire semplici confronti, specialmente di natura lessicale, tra l'italiano, il latino e le altre lingue straniere studiate privilegiando l'aspetto semantico rispetto a quello morfologico, mirando, per quanto possibile, a un insegnamento integrato con le altre lingue studiate.
- Acquisire una terminologia progressivamente più precisa e consapevole in lingua italiana.
- Utilizzare alcuni applicativi informatici (es. vocabolari digitali) per approfondire lo studio dei rapporti etimologici tra lessico latino e italiano.
- Con la guida dell'insegnante e in contesto laboratoriale, comprendere il senso globale di frasi elementari e testi latini semplici (es. aforismi e proverbi, formule epigrafiche, brevi narrazioni …).
- Riconoscere la funzione del latino nella redazione di documenti storici, letterari e giuridici e come lingua franca utilizzata per lo scambio intellettuale in Europa almeno fino al XIX secolo.

CONOSCENZE

L'alfabeto latino, l'origine latina di parole italiane ad alta frequenza, i principali latinismi in italiano e la presenza di semplici termini latini in altre lingue straniere moderne, la corretta pronuncia delle parole latine studiate; l'introduzione alla morfologia delle parole latine e al sistema delle parti invariabili e variabili con esplorazione delle articolazioni fondamentali riferite ai casi e ai generi; introduzione alla I e alla II declinazione e alle forme semplici della coniugazione; elementi della sintassi della frase latina, in analogia e/o in contrasto con l'italiano e con le lingue straniere studiate; aforismi, proverbi, formule epigrafiche di uso comune; origine latina dei termini presenti nei documenti studiati in italiano o in storia o nelle lingue straniere; elementi di uso del latino nelle epoche storiche; funzione del latino come strumento linguistico per la redazione di documenti di natura storica, letteraria e giuridica e come lingua franca utilizzata per lo scambio intellettuale in Europa.

LINGUA INGLESE

PERCHÉ SI STUDIA LA LINGUA INGLESE

Studiare l'inglese oggi significa comunicare con il mondo. Significa possedere uno strumento di scambio linguistico e culturale che offre possibilità uniche di comprensione reciproca e di potenziale cooperazione internazionale. Come è stato dimostrato da studi specifici e come mostra anche l'esperienza quotidiana, l'apprendimento di una nuova lingua aiuta a sviluppare capacità come la memoria, la concentrazione, la risoluzione di problemi e il pensiero critico, fornendo una migliore flessibilità, le capacità di resilienza e di adattamento al nuovo, di relazionalità, di empatia e di autoriflessione metacognitiva. Apprendere una nuova lingua favorisce inoltre una maggiore apertura e comprensione delle diverse culture. Una finalità essenziale dell'insegnamento dell'inglese, che nella propria dimensione internazionale si articola in una pluralità di varietà linguistiche, è infatti quella di sensibilizzare gli studenti all'importanza dell'interculturalità e della comprensione reciproca tra i popoli, contribuendo a sviluppare empatia, rispetto e capacità di interazione e mediazione verso individui e contesti di cultura altra. Superando un modello di apprendimento di tipo trasmissivo-ripetitivo, basato sulla memorizzazione e ripetizione di costrutti linguistici in modo isolato e irrelato, una didattica che tenga conto degli apporti più recenti delle teorie dell'apprendimento e degli studi sulle forme di pensiero svilupperà i cardini di un pensiero complesso: la considerazione del contesto (relazionalità), del globale (relazionalità tra il tutto e le parti) e del multidimensionale (unità complesse fatte di parti diverse che coesistono) acquista, con e attraverso l'apprendimento della seconda lingua, una forma educativa e di tipo pedagogico che risponde alle emergenze e alle necessità del mondo contemporaneo. La competenza nell'uso dell'inglese nello svolgere le funzioni comunicative indicate dal QCER e dal *Companion Volume* facilitano anche l'inclusività: l'enorme quantità di film e serie televisive in lingua inglese, fruibili oggi in varie modalità, congresso lo streaming, facilitano fin dalla più giovane età la familiarizzazione con strumenti accessibili quali sottotitoli (anche quelli SDH, sottotitoli per non udenti) e audiodescrizioni (per ciechi e ipovedenti), i cui benefici come ausili nell'insegnamento delle lingue, suffragati da molti studi, si accompagnano a quelli direttamente legati all'inclusività e alla solidarietà sociale nei confronti delle persone con disabilità, rendendo possibile indirizzare gli sforzi didattici verso tutti gli alunni, nessuno escluso, perché la comunicazione e la condivisione sono rivolte a tutte e tutti, nessuno escluso. Apprendere questa lingua risponde a esigenze comunicative di natura pratica, ma permette anche di conoscere le letterature e le altre espressioni culturali in lingua inglese, dal cinema, al teatro, alla musica. Essendo poi strumento privilegiato nella diffusione accademica, l'inglese è la principale chiave di accesso all'informazione scientifica. Approfondire la conoscenza di questa lingua è inoltre fondamentale per raggiungere un livello adeguato di alfabetizzazione tecnologico-digitale e per comprendere criticamente le informazioni acquisite quotidianamente, soprattutto attraverso i social network, sviluppando consapevolezza e un uso responsabile e sicuro di questi mezzi di comunicazione e degli strumenti offerti dall'intelligenza artificiale. L'insegnamento della lingua inglese nella scuola del primo ciclo ha l'obiettivo generale di promuovere l'alfabetizzazione linguistica e lo sviluppo delle competenze comunicative orali e scritte. Questo percorso mira a far raggiungere agli studenti un livello di competenza linguistica A1 (nella scuola primaria) e A2 (nella scuola secondaria di primo grado), secondo il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER, 2001) e il *Volume Companion* per le lingue (CEFRCV, 2018). Nel caso la classe effettui l'insegnamento potenziato per 5 ore settimanali di inglese, senza seconda lingua straniera, come previsto dal D.P.R. n. 89 del 20 marzo 2009, il livello atteso nella scuola secondaria di primo grado potrà essere superiore ad A2. Attraverso un approccio graduale e comunicativo gli alunni della scuola primaria sono introdotti alla lingua straniera in modo naturale, sfruttando le loro capacità mnemoniche e imitative. Nei primi anni, l'acquisizione si basa principalmente su attività ludiche, canzoni, immagini e routine quotidiane che favoriscono un apprendimento spontaneo e motivato. Con il progredire della scolarizzazione, a partire dalla terza classe della primaria, si introducono progressivamente la lettura e la scrittura, permettendo agli studenti di stabilire connessioni tra suoni e simboli e sviluppare capacità metacognitive utili per l'autoregolazione del proprio apprendimento. Nella scuola secondaria di primo grado, l'insegnamento della lingua inglese si consolida e si amplia, con l'obiettivo di sviluppare competenze linguistiche sempre più articolate. L'inglese non viene solo considerato come strumento di comunicazione pratica, ma anche come mezzo di accesso a contenuti culturali e letterari. In questa fase, gli studenti sono guidati nella riflessione comparativa tra la loro lingua madre e la lingua seconda, grazie a un approfondimento delle strutture grammaticali e lessicali e a un progressivo avvicinamento a testi autentici. Si sviluppano gradualmente la capacità di riflettere sul proprio processo di apprendimento dell'inglese,

45

favorendo i processi cognitivi legati al linguaggio e stimolando l'intelligenza emotiva. Lo sviluppo della capacità di comprendere e produrre testi orali e scritti su argomenti familiari, scolastici e culturali facilita anche la comprensione di testi relativi alla civiltà dei Paesi anglofoni e dei Paesi in cui sono in uso varietà dell'inglese globale, accedendo a informazioni di carattere internazionale, sia in ambito culturale che tecnologico e digitale. A questo scopo, l'utilizzo di materiali audiovisivi con sottotitoli e audiodescrizioni in lingua inglese aiuta gli studenti a sviluppare competenze di ascolto e comprensione, favorendo l'inclusività sociale e garantendo che l'apprendimento sia accessibile a tutti. Infine, lo studio della lingua inglese promuove l'acquisizione di competenze trasversali fondamentali per il futuro degli studenti, come la capacità di collaborare, risolvere problemi e interagire in contesti multiculturali, favorendo inoltre l'integrazione con altri ambiti disciplinari, inclusi temi legati alla sostenibilità (GreenComp, Agenda 2030) e all'uso degli strumenti digitali per favorire l'acquisizione linguistica, in linea con il quadro Digicomp 2.2. L'approccio comunicativo e immersivo prevede che l'insegnante entri in aula parlando in inglese e stimolando negli studenti l'espressione in inglese. Tale approccio, incoraggiato nelle scuole, permette agli studenti di acquisire sicurezza nell'uso della lingua e di apprezzarne l'importanza nella vita quotidiana e nel loro percorso di crescita personale e formativa.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

- *Comprendere e rispondere a stimoli orali e scritti*. Utilizzare strategie di ascolto e lettura per comprendere e rispondere a messaggi relativi a contesti quotidiani, personali e familiari.
- *Utilizzare il lessico e le strutture linguistiche di base per la comunicazione quotidiana*. Impiegare un repertorio lessicale e strutture linguistiche di base per esprimere bisogni, desideri e informazioni in situazioni comuni.
- *Interagire in contesti sociali*. Partecipare attivamente a giochi e attività di gruppo utilizzando espressioni in lingua inglese appropriate al contesto.
- *Riconoscere e comprendere elementi culturali*. Identificare e confrontare aspetti culturali dei paesi anglofoni, ivi compresa la loro natura multietnica, comprendendone le differenze e le similitudini con la propria cultura.
- *Utilizzare una corretta pronuncia e intonazione*. Sviluppare un adeguato sistema fonologico e l'uso di elementi prosodici dell'inglese, tali da consentire di esprimersi in modo chiaro e comprensibile.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Ascolto (comprensione orale)
- Individuare e produrre suoni.
- Abbinare suoni e parole (fonemi-grafemi).
- Conoscere e comprendere vocaboli, istruzioni, espressioni e frasi di uso quotidiano, relativi a sé stessi, ai compagni, alla famiglia.
- Individuare, numerare e classificare gli oggetti.

Parlato (produzione e interazione orale)
- Produrre frasi riferite ad oggetti, luoghi, persone, situazioni note.
- Interagire con un compagno per presentarsi e/o giocare, utilizzando espressioni e frasi memorizzate adatte alla situazione

Lettura (comprensione scritta)
- Comprendere testi di cartoline, biglietti e brevi messaggi, accompagnati preferibilmente da supporti visivi o sonori, cogliendo parole e frasi già acquisite a livello orale.
- Individuare, numerare e classificare gli oggetti.

Scrittura (produzione scritta)
- Scrivere parole e semplici frasi di uso quotidiano attinenti alle attività svolte in classe e a interessi personali e del gruppo.
- Individuare, numerare e classificare gli oggetti.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Ascolto (comprensione orale)
- Comprendere brevi dialoghi, istruzioni, espressioni e frasi di uso quotidiano, se pronunciate chiaramente, e identificare il tema generale di un discorso in cui si parla di argomenti conosciuti.
- Comprendere brevi testi multimediali identificandone parole chiave e il senso generale.

Parlato (produzione e interazione orale)
- Descrivere persone, luoghi e oggetti familiari utilizzando parole e frasi già incontrate ascoltando e/o leggendo.
- Comunicare semplici informazioni afferenti alla sfera personale, integrando il significato di ciò che si dice con mimica e gesti.
- Interagire con un compagno o un adulto, utilizzando espressioni e frasi adatte alla situazione.

Lettura (comprensione scritta)
- Leggere e comprendere brevi e semplici testi, accompagnati preferibilmente da supporti visivi, cogliendo il loro significato globale e identificando parole e frasi familiari.

Scrittura (produzione scritta)
- Scrivere messaggi semplici e brevi per presentarsi, per fare gli auguri, per ringraziare o invitare qualcuno, per chiedere o dare notizie, per fornire brevi descrizioni di persone, luoghi e avvenimenti, ecc.

Riflessione metacognizione sulla lingua e sull'apprendimento
- Osservare coppie di parole simili come suono, distinguendone il significato.
- Osservare parole ed espressioni nei contesti d'uso, cogliendone i rapporti di significato.
- Osservare la struttura delle frasi, mettendo in relazione costrutti e intenzioni comunicative.
- Riconoscere che cosa si è appreso e cosa si dovrà apprendere.
- Acquisire consapevolezza che esistono lingue e culture diverse.

CONOSCENZE

La conoscenza della fonologia e della scrittura prevede l'apprendimento dell'alfabeto, dei principali fonemi della lingua inglese e dell'associazione tra fonemi e grafemi. Gli studenti imparano a riconoscere e riprodurre suoni, parole e semplici strutture linguistiche, sviluppando gradualmente la capacità di leggere e scrivere testi brevi e di uso quotidiano. L'area delle funzioni comunicative e interazioni di base comprende espressioni e formule di saluto, presentazione e scambio di informazioni personali, richieste e risposte in contesti quotidiani. Gli studenti acquisiscono la capacità di comprendere e seguire istruzioni semplici, partecipare a conversazioni di base, chiedere e dare permessi, esprimere gusti e preferenze, e descrivere persone, luoghi e oggetti.
Il lessico si sviluppa gradualmente, includendo inizialmente parole legate ai colori, ai numeri, agli oggetti di uso comune e agli ambienti familiari e scolastici. Successivamente, si amplia per comprendere termini relativi al tempo atmosferico, agli orari, ai giorni, ai mesi, alle stagioni, alla descrizione di persone e luoghi, fino ad arrivare a concetti più articolati come il sistema monetario inglese e americano e il vocabolario legato all'alimentazione e alla vita quotidiana. L'apprendimento delle strutture grammaticali si concentra sulle basi della lingua, includendo l'uso del *Present Simple* dei verbi principali (*to be, to have, can*), i verbi di uso comune al *Present Simple* e *Present Continuous*, i pronomi personali soggetto e gli aggettivi possessivi, dimostrativi e interrogativi (per la selezione completa delle strutture lessico-grammaticali si rimanda a QCER e al *Companion Volume*). Questi elementi permettono agli studenti di formulare frasi semplici e comunicare in modo efficace. L'area della cultura, civiltà e *lifestyle* introduce gli studenti alle principali festività, tradizioni e caratteristiche culturali dei Paesi anglofoni, tenendo anche conto della loro realtà multietnica e multiculturale. Attraverso l'uso di materiali autentici, racconti, giochi ed esercizi interattivi, gli studenti acquisiscono una maggiore consapevolezza delle diversità linguistiche e culturali, sviluppando un atteggiamento di apertura e curiosità verso il mondo anglofono.

47

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

- *Comunicazione scritta e orale.* Acquisire la capacità di comprendere e produrre testi orali e scritti su argomenti familiari e di studio, descrivere esperienze e situazioni personali, e presentare argomenti in modo chiaro e coerente.
- *Interazione sociale e consapevolezza culturale.* Partecipare attivamente a conversazioni su argomenti familiari, utilizzando un linguaggio appropriato per esprimere idee e opinioni e necessità. Sviluppare strategie comunicative efficaci sulla base della comprensione delle norme sociali e linguistiche associate all'inglese anche e soprattutto in ottica di multiculturalità.
- *Applicazione interdisciplinare.* Utilizzare l'inglese in contesti interdisciplinari, partecipare a progetti scolastici collaborativi, accedere a informazioni e approfondire questioni legate alla cittadinanza globale e alla sostenibilità.
- *Autonomia nell'apprendimento.* Sviluppare autonomia nell'apprendimento linguistico attraverso l'uso di strumenti digitali e risorse interattive, in conformità con il quadro europeo Digicomp 2.2.
- *Comprensione e analisi critica.* Leggere e ascoltare testi di vario tipo, comprendendo le idee principali e affinando la capacità di analizzare criticamente contenuti informativi e narrativi.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Ascolto (Comprensione Orale)

- Comprendere discorsi su argomenti familiari; riconoscere i punti essenziali di un discorso relativo a scuola, tempo libero e vita quotidiana, purché sia espresso in modo chiaro e diretto.
- Individuare informazioni chiave da mezzi audiovisivi; comprendere contenuti trasmessi attraverso film, serie TV, podcast e video online su argomenti di interesse personale.
- Riconoscere terminologia specifica; comprendere informazioni e concetti chiave relativi agli argomenti di studio interdisciplinari.

Parlato (Produzione e Interazione Orale)

- Descrivere persone, situazioni ed esperienze; esprimersi in modo chiaro riguardo alle condizioni di vita e studio, attività quotidiane e preferenze personali.
- Intervenire in conversazioni quotidiane; scambiare informazioni in modo efficace utilizzando un vocabolario adeguato.
- Esprimere opinioni e preferenze; comunicare idee e preferenze personali fornendo semplici motivazioni.
- Partecipare attivamente a dialoghi; comprendere e rispondere ai punti chiave della conversazione, esprimendo idee con chiarezza.

Lettura (Comprensione Scritta)

- Comprendere annunci e testi informativi; individuare il messaggio principale in comunicazioni scritte di interesse quotidiano.
- Leggere e comprendere testi di uso comune; interpretare informazioni esplicite in testi come email, istruzioni e documenti personali.
- Ricercare informazioni in testi di media lunghezza; estrapolare dettagli rilevanti su argomenti di studio o interesse personale.
- Comprendere testi narrativi e biografici; leggere e interpretare storie, fumetti e biografie semplici.

Scrittura (Produzione Scritta)

- Scrivere testi su argomenti familiari; redigere messaggi semplici e racconti brevi su esperienze personali.
- Produrre testi strutturati; scrivere email personali, resoconti e brevi riassunti di testi informativi e narrativi.
- Elaborare contenuti multimediali; sviluppare semplici presentazioni e materiali scritti con supporto digitale.

Riflessione sulla lingua e sull'apprendimento

- Osservare regolarità linguistiche; riconoscere differenze e somiglianze tra strutture linguistiche dell'inglese e della propria lingua madre.
- Analizzare differenze culturali; riflettere sugli aspetti culturali legati all'uso della lingua inglese.
- Sviluppare strategie di apprendimento; riconoscere i propri metodi di studio e individuare strategie efficaci per migliorare l'apprendimento della lingua.

CONOSCENZE

Le conoscenze relative alla struttura e alla fonologia della lingua inglese prevedono l'apprendimento del sistema fonologico della lingua inglese e l'acquisizione dei tratti fonologici e degli elementi prosodici fondamentali dell'inglese, per il miglioramento della pronuncia e della comprensione orale. Speciale attenzione sarà inoltre prestata all'intonazione, al ritmo e all'accento per rendere la comunicazione più fluida ed efficace. L'area delle funzioni comunicative e dell'interazione linguistica prevede l'uso della lingua inglese per scambiare informazioni personali e pratiche (orari, indicazioni, richieste di aiuto, comunicazioni quotidiane); per esprimere bisogni, capacità, obblighi e intenzioni; per descrivere eventi, formulare ipotesi, esprimere opinioni e sentimenti; interagire in situazioni sociali come accettare o rifiutare inviti, concordare o dissentire, riferire informazioni attraverso il discorso diretto e indiretto. L'ambito del lessico e della comprensione testuale prevede un ampliamento del vocabolario per comprendere e utilizzare termini legati alla vita quotidiana, al mondo della scuola, alla tecnologia e alla società; l'acquisizione di espressioni idiomatiche e frasi utili alla comunicazione; l'analisi di testi autentici (giornali, narrativa, articoli informativi) provenienti dalle diverse aree culturali dell'inglese globale, per l'arricchimento lessico-grammaticale e culturale. L'apprendimento delle strutture grammaticali e morfosintattiche si concentra sull'uso dei principali tempi verbali (presente, passato, futuro, condizionale, forma passiva); sull'impiego corretto di verbi modali (*can, may, must, shall, might, could, should*); sulla costruzione di frasi complesse con subordinate e connettori logici; sull'utilizzo di pronomi personali, relativi e indefiniti, avverbi di quantità e modo, preposizioni di tempo e luogo; su strutture sintattiche avanzate per l'organizzazione del discorso scritto e orale. In relazione alla cultura e civiltà dei Paesi anglofoni e dei Paesi in cui sono in uso varietà dell'inglese globale, si approfondisce la conoscenza delle tradizioni, festività e aspetti della vita quotidiana nei tanti Paesi in cui si usa l'inglese come lingua di comunicazione; si opera un confronto tra elementi culturali italiani e quelli propri dei diversi Paesi stranieri, per sviluppare consapevolezza interculturale; si fa esplicito riferimento alla multiculturalità e multietnicità dei Paesi anglofoni; si esplorano testi autentici (documenti storici, articoli di attualità, estratti letterari, audiovisivi) per comprendere le differenze culturali; si analizzano fenomeni sociali contemporanei, compresi i temi di cittadinanza globale, sostenibilità e comunicazione digitale. È previsto un avvicinamento alle letterature anglofone attraverso letture graduate di testi classici e contemporanei, adattamenti cinematografici di opere letterarie e l'analisi di brani musicali significativi delle culture anglofone; si introducono testi di rilevanza linguistico-culturale per sviluppare competenze di analisi e comprensione; si incoraggiano connessioni interdisciplinari tra lingua inglese e altri ambiti di studio, con approfondimenti su argomenti scientifici, storici, artistici e sociali.

SECONDA LINGUA COMUNITARIA

PERCHÉ SI STUDIA LA SECONDA LINGUA COMUNITARIA

Nel contesto formativo e lavorativo odierno le competenze linguistiche sono sempre più richieste e la conoscenza di più lingue e dei relativi orizzonti culturali aumenta le opportunità di inserimento in istituzioni di alta formazione e nel mondo del lavoro, in particolare in Italia, da sempre crocevia di scambi culturali, commerci e relazioni internazionali, movimenti emigratori e immigratori, ormai espansi su scala globale.
Una formazione plurilingue aiuta anche a sviluppare competenze trasversali, come la capacità di adattarsi a contesti diversi, la gestione della comunicazione interpersonale, la mediazione e risoluzione dei conflitti, competenze essenziali per affrontare le sfide sociali, politiche ed economiche del mondo contemporaneo.
Per quanto concerne il *francese*, l'apprendimento della lingua, la possibilità di accesso alle sue diverse realtà storico-culturali e artistico-culturali, nonché a quelle del mondo socio-economico e istituzionali dei paesi e delle regioni di lingua francese o in cui il francese è la principale lingua veicolare, costituisce una grande opportunità sia a livello di formazione personale, educativa, culturale e civica nonché alle prospettive di alta istruzione, occupazione lavorativa, consapevolezza europea ed extra-europea. La lingua francese è parlata come lingua ufficiale, co-ufficiale o di comunicazione, su tutti i continenti e, in particolare, in paesi che costituiscono realtà europee nazionali importanti come la Francia, il Belgio, la Svizzera e realtà regionali come la Valle d'Aosta, dove il francese è lingua co-ufficiale insieme con l'italiano. A questi, si aggiungono spazi americani, africani e dell'Oceania. Gli scambi e i contatti fra mondo italofono e mondo francofono e, più in generale, fra cultura italiana e culture veicolate dalla lingua francese esistono da secoli. Particolarmente intensi sia nel tempo che nell'entità all'interno della dimensione europea, si sono intensificati in tempi più recenti con la realtà canadese francofona. Il contatto con le realtà africane favorisce soprattutto la dimensione culturale ed artistica, particolarmente importante per creare le basi indispensabili a favore di un interscambio adeguato e di reciproco rispetto anche nel quadro delle realtà immigratorie che conosce il nostro paese. La lingua ha inoltre specificità lessicali e morfosintattiche che la rendono relativamente vicina all'italiano; diversi ambiti disciplinari si offrono come adatti a progettualità trasversali con il francese (letteratura, cinema, fumetto, musica contemporanea, arti figurative, discipline riconducibili alle scienze naturali, all'ecologia, alla cittadinanza e all'uguaglianza sociale).
Nel caso dello *spagnolo*, l'apprendimento di questa lingua consente agli studenti di entrare in contatto con una comunità di parlanti nativi in paesi che hanno inoltre anche solidi legami con la cultura italiana. Lo studio della lingua spagnola consente infatti di comprendere meglio le profonde relazioni storiche e culturali con la Spagna, che hanno lasciato tracce profonde in tutto il territorio italiano, generando una quantità di interazioni che hanno contribuito a costruire una cultura mediterranea nella quale Italia e Spagna hanno giocato una funzione fondamentale, e che ancora oggi si pone come uno scenario possibile e fecondo. Sul versante ispanoamericano la conoscenza della lingua permette di entrare in contatto con una cultura ricchissima, ma anche di conoscere i legami del continente americano con l'Italia, a partire dal primo contatto fino a giungere alle ondate migratorie della seconda metà dell'Ottocento, che hanno creato solide e numerose comunità di migranti e contribuito alla crescita e allo sviluppo di paesi importanti paesi. In tal senso lo studio della lingua spagnola permette anche l'integrazione di giovani di origine latinoamericana che sono ormai presenti nelle scuole italiane, favorendone la partecipazione e l'inclusione nei percorsi formativi.
Con riferimento al *tedesco*, l'apprendimento della lingua, l'orientamento nei suoi universi storico-culturali e la possibilità di accedere a contemporanee realtà socio-economiche, artistico-culturali e istituzionali dei paesi e delle regioni di lingua tedesca costituisce una grande opportunità con particolare riguardo alla formazione personale, educativa e civica nonché alle prospettive di alta istruzione, occupazione lavorativa, cittadinanza europea. I parlanti di lingua tedesca sono presenti al centro del nostro Continente, ma comprendono anche importanti comunità italiane (Alto Adige, ulteriori località in area alpina); nel nostro paese il tedesco è lingua co-ufficiale nella Provincia autonoma di Bolzano. Per evidenti ragioni geo-storiche, gli scambi fra mondi italofoni e mondi germanofoni e, più in generale, i contatti fra culture romanze e germaniche caratterizzano in profondità l'intero arco diacronico, con anche affinità e incroci di sviluppo e un ricchissimo novero di reciproci influssi nei più vari ambiti, artistico-letterario, filosofico e dei vari ambiti del sapere e della scienza, economico, politico, turistico e sociale. La formazione scolastica in lingua tedesca e nei relativi aspetti culturali, oltre a consentire l'accesso a quanto descritto, ha inoltre specificità lessicali e morfosintattiche che la rendono particolarmente adatta all'apprendimento dopo l'inglese; interi ambiti disciplinari si offrono come

particolarmente adatti a progettualità trasversali col tedesco; nelle regioni settentrionali la vicinanza e permeabilità socio-culturale con realtà tedescofone è elemento particolarmente favorevole; nell'intero territorio l'ambito turistico-culturale e il tessuto economico-produttivo richiedono competenze nel tedesco e nelle sue culture.

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Al termine della scuola secondaria di primo grado gli studenti dovranno dimostrare di aver raggiunto un livello di padronanza della seconda lingua comunitaria corrispondente al livello A1, secondo il Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue (QCER) 2020. Questa competenza include:

- *Comprensione e produzione orale*: acquisire la capacità di comprendere e produrre frasi ed espressioni di uso frequente su argomenti quotidiani, come presentazioni, istruzioni semplici e descrizioni di sé e del proprio ambiente. Comunicare in modo elementare, utilizzando parole e strutture essenziali per esprimere bisogni immediati.
- *Comprensione e produzione scritta*: leggere e comprendere testi brevi e semplici, come messaggi, descrizioni di luoghi e persone o microracconti. Scrivere testi brevi e semplici su argomenti noti, utilizzando un lessico e una sintassi di base.
- *Interazione e scambio comunicativo*: partecipare a scambi comunicativi elementari in situazioni quotidiane, come presentarsi, fare domande e rispondere su dati personali, interagire in modo essenziale con interlocutori disposti a collaborare.
- *Riflessione sulla lingua e strategie di apprendimento:* sviluppare consapevolezza delle strutture e delle funzioni della lingua studiata, confrontandole con le altre lingue note per migliorarne la comprensione e l'uso. Sperimentare strategie per l'apprendimento autonomo e il consolidamento delle competenze linguistiche.
- *Cultura e interculturalità:* conoscere alcuni aspetti della cultura, delle tradizioni e degli stili di vita dei Paesi delle lingue di studio. Riflettere sulla diversità culturale e sulla pluralità linguistica, sviluppando curiosità e apertura verso altre realtà. Avvicinarsi alle culture legate alla lingua di studio attraverso testi, materiali audiovisivi e strumenti digitali. Comprendere il valore del plurilinguismo e dell'interculturalità come opportunità di comunicazione e scambio con altre civiltà e società.
- *Cittadinanza globale e plurilinguismo:* comprendere il valore della comunicazione in più lingue come strumento per interagire con persone di diverse culture e tradizioni, riconoscendo l'importanza del plurilinguismo in un mondo globalizzato, anche al di là dei confini europei.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

Ascolto (comprensione orale)

- Conoscere istruzioni, espressioni e frasi di uso quotidiano, se pronunciate chiaramente, e identificare il tema generale di brevi messaggi orali in cui si parla di argomenti conosciuti.
- Conoscere brevi documenti multimediali identificandone parole chiave e senso generale.

Parlato (produzione e interazione orale)

- Descrivere persone, luoghi e oggetti familiari utilizzando parole e frasi apprese ascoltando o leggendo.
- Riferire semplici informazioni ed esprimere stati d'animo e semplici opinioni afferenti alla sfera personale, integrando il significato di ciò che si dice con mimica e gesti.
- Interagire in modo semplice con un interlocutore disposto a collaborare, manifestando bisogni concreti, formulare domande su dati personali e/o argomenti familiari e rispondere alle stesse.

Lettura (comprensione scritta)

- Leggere ad alta voce parole, frasi e gradualmente testi semplici, con lessico e contenuti noti e argomento concreto, con crescente consapevolezza delle specificità fonetiche delle lingue comunitarie di insegnamento.
- Leggere e comprendere testi semplici di contenuto familiare e di tipo concreto e trovare informazioni esplicite in materiali di uso corrente.

Scrittura (produzione e interazione scritta)

- Scrivere testi brevi e semplici per presentare sé stesso/a, per descrivere persone, luoghi e oggetti familiari, per raccontare le proprie esperienze abituali, per fare gli auguri, ringraziare o invitare qualcuno, anche con errori formali che non compromettano la comprensibilità del messaggio.
- Interagire in modo semplice, tramite brevi frasi, espressioni fisse e combinazioni di parole e segni, anche in scambi

comunicativi online, nell'ambito delle attività didattiche e sotto la supervisione del docente.

Riflessione sulla lingua e sull'apprendimento

- Conoscere le parole nei contesti d'uso e rilevare le eventuali variazioni di significato.
- Conoscere la struttura delle frasi e mettere in relazione costrutti e intenzioni comunicative.
- Confrontare parole e strutture relative a codici linguistici diversi.
- Riconoscere i propri errori e i propri modi di apprendere le lingue.

CONOSCENZE

Funzioni comunicative e interazione linguistica: uso della lingua per scambiare informazioni personali e pratiche, come presentarsi, chiedere e dare informazioni su identità, età, nazionalità, provenienza e residenza. Formulazione di richieste semplici, espressione di bisogni e preferenze, descrizione di persone, luoghi e oggetti. Interazione in situazioni quotidiane, come chiedere indicazioni, fare acquisti, ordinare al ristorante. Espressione di emozioni e opinioni di base, gestione di semplici conversazioni su esperienze personali e contesti familiari.

Lessico: Repertorio lessicale ad alta frequenza relativo all'ambito personale e familiare e utilizzabile in situazioni specifiche e prevedibili che può comprendere, a titolo esemplificativo, espressioni di saluto e di commiato di base, i giorni della settimana, i mesi e le stagioni, i colori, la famiglia, le caratteristiche fisiche e del carattere, la casa, l'abbigliamento, gli stati d'animo.

Pronuncia e fonologia: avvio del processo di acquisizione della competenza fonologica a partire da un repertorio limitato di parole ed espressioni memorizzate, anche con imprecisioni che non impediscano la comprensione da parte dell'interlocutore. Sensibilizzazione alla variabilità della pronuncia in funzione dei contesti e delle regioni geografiche

Grammatica e riflessioni sulla lingua: strutture morfosintattiche di base e regole d'uso finalizzate al raggiungimento della competenza attesa, come articoli, genere e numero dei sostantivi e degli aggettivi, pronomi personali, verbi regolari e irregolari almeno al presente indicativo (con possibili ampliamenti su altri tempi verbali), aggettivi possessivi, avverbi di tempo, di luogo, di quantità, locuzioni interrogative. Conoscenza e applicazione di strutture di base per costruire frasi affermative, negative e interrogative. Costruzione di frasi con connettivi basilari per esprimere congiunzione, causa, conseguenza, opposizione.

Aspetti socio-culturali: Aspetti relativi alla cultura dei paesi delle lingue di studio, con particolare riferimento all'ambito sociale e a tematiche trasversali di particolare interesse. Contenuti relativi a tradizioni, festività, gastronomia, luoghi di interesse artistico, paesaggistico e storico-culturale dei paesi delle lingue di studio, attraverso testi orali, scritti, iconico-grafici, quali documenti di attualità, testi letterari di facile comprensione, film, video, ecc. Introduzione a testi che presentano similarità e diversità tra fenomeni di paesi in cui si parlano lingue diverse (es. cultura della lingua straniera vs cultura lingua italiana).

Approfondimenti socio-culturali per specifiche lingue di studio

Lingua francese:

- sensibilizzazione a diversi usi del francese, tenendo conto anche della variazione linguistica del francese parlato negli spazi francofoni, da sviluppare attraverso le abilità di ricezione, esponendo gli apprendenti a diversi accenti e introducendo alcuni elementi lessicali ove possibile (ad esempio in relazione al vocabolario dell'alimentazione, dei sistemi scolastici, degli usi e costumi locali, delle particolarità della flora e della fauna, ecc.);
- introduzione, sul piano socioculturale, di informazioni di base relative alla Francia e ai paesi francofoni, valorizzando anche le comunità, istituzioni, organizzazioni francesi e francofone presenti nel proprio territorio, la comunità francofona presente in ambito nazionale (Valle d'Aosta) e la diffusione del francese al di fuori della Francia (in Europa e in altri continenti).

Lingua spagnola:

- conoscenza della diffusione della lingua spagnola a livello mondiale e del fatto che, per tale motivo, esistono diverse varietà della lingua. A tal fine, si potranno fornire brevi esempi, anche ricorrendo all'uso di strumenti multimediali, che dimostrino queste differenze, anche in considerazione del fatto che eventuali studenti madrelingua provengano principalmente dal continente americano.
- introduzione graduale di aspetti culturali legati alla lingua spagnola (personaggi storici e letterari, musica, gastronomia ecc.) nella sua dimensione mondiale, senza limitarsi al solo contesto iberico.

Lingua tedesca:

- consapevolezza della diffusione principalmente europea della lingua tedesca nelle sue varianti (cosiddetto DACH) e della presenza di comunità tedescofone e di cultura germanica anche in Italia (Alto Adige, altre comunità in area alpina e prealpina).

- competenze iniziali sugli aspetti linguistici (singole riconoscibilità lessicali attraverso l'inglese: Deutsch nach Englisch) e socioculturali (elementi di civiltà, cultura materiale e popolare, personalità note del mondo contemporaneo e, se già trattate in altre materie, del passato, scambi italotedeschi artistico-culturali e socio-economici nel tempo) che permettano di incrementare la familiarità e la accessibilità della lingua e dei suoi universi culturali di riferimento.

53

STORIA

PERCHÉ SI STUDIA LA STORIA

Solo l'Occidente conosce la Storia. Ha scritto Marc Bloch: «I greci e i latini, nostri primi maestri, erano popoli scrittori di storia. Il cristianesimo è una religione di storici. [...] è nella durata, dunque nella storia, che si svolge il gran dramma del Peccato e della Redenzione [...]». Ciò non vuol dire assolutamente che altre società e culture non abbiano avuto una storia e i modi per raccontarla. Vuol dire, come ci ricorda Claude Lévi-Strauss, che «Non soltanto noi riconosciamo l'esistenza della storia, ma le dedichiamo un culto, perché [...] la conoscenza che vogliamo o crediamo di avere del nostro passato collettivo, o, più precisamente, il modo in cui lo interpretiamo, ci serve a legittimare o a criticare l'evoluzione della società in cui viviamo e a dare una direzione al suo futuro. Noi interiorizziamo la nostra storia, ne facciamo un elemento della nostra coscienza morale». La Storia, come da oltre due millenni l'Occidente l'intende, non consiste nella raccolta dei fatti e nel metterli in ordine cronologico. Non dovrebbe essere necessario ricordarlo: la Storia consiste nel pensare i fatti. Nel pensarli nella loro origine, nei loro nessi, nelle loro conseguenze. E d'altro canto pensare la loro origine non vuol dire certo solamente indagare chi ne è stato materialmente il protagonista e le sue personali motivazioni. Vuol dire anche questo: ma vuol dire specialmente indagare le cause più o meno remote che è ragionevole immaginare siano state indirettamente la causa di quanto è accaduto. Vuol dire studiare l'ambiente sociale o di qualsiasi altro tipo - per esempio culturale, religioso, economico, geografico - che può averne favorito il prodursi o influenzato i tratti, e da ultimo in qual modo e misura tutto ciò sia avvenuto. Vuol dire, altresì, cercare di capire quale influsso ogni singolo evento ha avuto a sua volta nel mutare molto o poco gli ambiti ora detti, e quindi in che misura esso può aver contribuito a quanto è accaduto in seguito. È attraverso questa disposizione d'animo e gli strumenti d'indagine da essa prodotti che la cultura occidentale è stata in grado di farsi innanzi tutto intellettualmente padrona del mondo, di conoscerlo, di conquistarlo per secoli e di modellarlo.

Lo specifico modo di osservare e raccontare la realtà che chiamiamo storia risale perlomeno al V secolo a.C., in particolare all'opera fondamentale di due autori greci, Erodoto e Tucidide, ed immensa è stata la sua importanza. Quel tipo di osservazione e di racconto, arricchito dall'esperienza della storiografia romana (si pensi esemplarmente a Tito Livio o a Tacito), ha definito alcune caratteristiche basilari con cui la cultura occidentale da allora in avanti si è abituata a giudicare e narrare i fatti riguardanti le collettività umane, in genere la sfera sociale. Da lì ha preso avvio l'attenzione alla struttura del potere, a valutare realisticamente i rapporti di forza tra gli attori in campo, ai nessi intercorrenti tra i diversi ambiti dell'agire sociale. Così come già in quelle lontane pagine c'imbattiamo nella partecipazione da parte dello storico narratore alle vicende narrate, nella franca manifestazione del proprio giudizio su di esse, che così diviene uno dei centri animatori del racconto. Ed è per l'appunto questo modello narrativo che implica quel carattere di implicito ammaestramento per l'azione che fin dall'inizio la storia ha posseduto nella nostra cultura: determinando per ciò stesso il suo strettissimo rapporto con la politica.

Tali caratteristiche erano destinate ad essere vieppiù rafforzate e precisate in conseguenza dell'avvento del Cristianesimo. Che procurò di aggiungerne altre di pari importanza.

Dopo la venuta di Cristo, infatti, la storia umana acquistava il carattere di una sorta di percorso di prova che l'umanità era chiamata a intraprendere sulla via di quella salvezza che il suo redentore le aveva promesso. In tal modo essa non solo si apriva a una speranza, ma al tempo stesso acquisiva ciò che fino a quel momento non aveva mai avuto: un senso. Grazie al processo di laicizzazione che la cultura occidentale comincia a conoscere dal Seicento, il fine della storia muta progressivamente la propria natura, cessando di essere quello della salvezza ultraterrena per divenire il fine del progresso. Nella cultura dell'Occidente la storia diviene lo specchio dei progressi dello spirito umano. Per divenire infine nel XIX secolo l'ambito elettivo di affermazione e diffusione dei diritti dell'uomo e dei principi costituzionali, della straordinaria crescita economica e del benessere. È stata per l'appunto una tale crescente centralità culturale che – in un reciproco scambio di causa ed effetto – ha reso inevitabile l'analoga centralità che dapprima in Occidente e poi dappertutto nel mondo, ha acquistato la dimensione della politica. La storia, cioè la conoscenza e il giudizio sul passato, sono divenuti per questa via fonte decisiva per il pensiero e l'educazione politica dei popoli del mondo occidentale e in seguito di tutti i Paesi della terra. In particolare, anche grazie alla storia e alla politica, i popoli - dapprima quelli dell'Occidente poi quelli del mondo intero - hanno potuto prendere coscienza di sé, abituarsi a considerare la propria esistenza collegata a quella di milioni di propri simili, sono divenuti consapevoli di ciò che li univa – ad esempio una lingua o un passato comuni, una condizione sociale comune – e misurare così la volontà di

acquisire un più ampio e organico protagonismo.
Nella cultura dell'Occidente cristiano e laico la storia diviene lo specchio dei progressi dello spirito umano, come appunto s'intitolerà il celebre saggio di Condorcet, vero manifesto dei tempi nuovi inaugurati dall'Illuminismo. Un progresso, almeno secondo l'autore, destinato ad essere materiale ma insieme e forse ancor più morale, essendo alla fine null'altro che il frutto della sete di conoscenza, di libertà, di emancipazione, a cui la natura ha destinato gli esseri umani. La storia come specchio dei progressi dello spirito umano ma al tempo stesso, necessariamente, anche degli ostacoli che ad esso si frappongono. Dunque strumento principe per la conoscenza dei meccanismi che governano le società, per comprendere come si dispongono gli interessi dei diversi gruppi sociali, che cosa li muove, come essi si muovono entro le reti istituzionali. Per capire altresì come agendo sugli animi le idee suscitatrici di grandi emozioni, di grandi speranze, possono determinare il corso degli eventi.
Sono queste le ragioni che – in un reciproco scambio di causa ed effetto – hanno reso inevitabile l'analoga centralità che dapprima in Occidente e poi dappertutto nel mondo, ha acquistato la dimensione della politica. La politica intesa in due accezioni: da un lato come insieme dei modi dell'agire personale e sociale degli individui in vista di questo o quel fine, e quindi come passione per il "tenere per una parte", dall'altro lato come riflessione teorica sui caratteri, i contenuti e le conseguenze di tale agire e di tale parteggiare, come riflessione sugli istituti che ne nascono e ne accompagnano le vicende. Insomma la politica degli uomini comuni e dei politici da un lato, la politica di Machiavelli dall'altro.
La storia, cioè la conoscenza e il giudizio sul passato, sono divenuti per questa via fonte decisiva per il pensiero e l'educazione politica dei popoli del mondo occidentale e in seguito di tutti i Paesi della terra. In particolare, anche grazie alla storia e alla politica, i popoli - dapprima quelli dell'Occidente poi quelli del mondo intero - hanno potuto prendere coscienza di sé, abituarsi a considerare la propria esistenza collegata a quella di milioni di propri simili, sono divenuti consapevoli di ciò che li univa – ad esempio una lingua o un passato comuni, una condizione sociale comune - e maturare così la volontà di acquisire un più ampio e organico protagonismo. L'esistenza e la vita delle nazioni, delle grandi ideologie moderne e dei loro partiti, è dalla storia e dalla sua conoscenza che hanno tratto ispirazione e alimento decisivi.
Tanto più ciò sembra valere per un Paese come il nostro in cui si può dire che in generale la storia abbia rappresentato l'alimento decisivo che nel corso della modernità ha dato al pensiero italiano quella caratteristica assolutamente sua e peculiare che il filosofo Roberto Esposito ha chiamato "pensiero vivente". Per un Paese come il nostro dove lo "storicismo" – vale a dire l'affermazione circa il carattere storico di ogni conoscenza umana e l'assorbimento nella dimensione della prassi di ogni significato o prodotto della conoscenza stessa, vuoi nella sua versione idealistica crociana che in quella dell'attualismo di Giovanni Gentile, vuoi nella versione marxista di Antonio Gramsci - , ha influenzato in misura decisiva l'intero corso del Novecento.
Da tutto quanto si è appena detto è facile intendere le ragioni dell'insegnamento della storia, le ragioni del ruolo cruciale che questo ha nei curricula scolastici. La storia costituisce il principale strumento tanto per conoscere come si è formata la nostra civiltà, per comprenderne le caratteristiche di fondo e i valori, che per inquadrare al tempo stesso le vicende della scena mondiale e i rapporti di questa con l'Occidente. Ma non si tratta solo di questo. La storia, come si mostra nei grandi testi che l'hanno raccontata, intesa cioè come indagine e ragionamento intorno agli avvenimenti, al loro svolgimento, alle forze che li hanno prodotti e alle qualità dei loro protagonisti, si è sempre accompagnata anche a un giudizio morale su quanto era oggetto del suo racconto. In questo modo essa ha rappresentato una pagina decisiva del modo come si è costruita non solo la nostra comprensione del mondo ma la stessa nostra consapevolezza del bene e del male. Obiettivo dell'insegnamento della storia, in ogni ordine di studi, è principalmente quello di dare ai discenti la consapevolezza che la dimensione esistenziale del "qui" e "ora" a cui essi appartengono non si esaurisce nella contemporaneità. All'opposto, tale dimensione costituisce, da un lato, l'esito delle vicende vissute dagli uomini che ci hanno preceduto nel corso dei secoli; dall'altro, costituisce una tappa del percorso che intraprenderanno le generazioni attuali diventando così storia a loro volta. Nella scuola primaria sembra poi necessario che l'insegnamento abbia al centro le origini della civiltà occidentale, su cui si fonda anche la nostra storia nazionale e la nostra identità, sia al fine di far maturare nell'alunno la consapevolezza della propria identità di persona e di cittadino, sia – vista la sempre maggiore presenza di giovani provenienti da altre culture – al fine di favorire l'integrazione di questi ultimi, integrazione che dipende anche, in modo determinante, dalla conoscenza dell'identità storico-culturale del paese in cui ci si trova a vivere. Anziché mirare all'obiettivo, del tutto irrealistico, di formare ragazzi (o perfino bambini!) capaci di leggere e interpretare le fonti, per poi valutarle criticamente magari alla luce delle diverse interpretazioni storiografiche, è consigliabile percorrere una via diversa. E cioè un insegnamento/apprendimento della storia che metta al centro la sua dimensione narrativa in

55

quanto racconto delle vicende umane nel tempo. La dimensione narrativa della storia è di per sé affascinante e tale deve restare nell'insegnamento, svincolato da qualsiasi nozionismo. È necessario pertanto che i discenti apprendano solo quanto è stato davvero determinante, che sappiano elaborare e connettere logicamente le loro conoscenze, esprimerle con appropriata capacità di verbalizzazione. Queste indicazioni per la scuola primaria prevedono che l'insegnamento della storia vera e propria inizi il III anno. Nei primi due anni invece l'insegnante cercherà di familiarizzare il giovanissimo allievo con la dimensione per lui nuova del passato nella sua profondità temporale nonché con i luoghi, più o meno vicini alla sua esperienza di vita, che sono stati teatro delle successive vicende propriamente storiche a cui si accosterà nell'ultimo triennio. Per questo gli alunni svilupperanno nei primi due anni della scuola primaria la familiarità con alcuni strumenti, funzionali all'acquisizione delle conoscenze, in grado di favorire la comprensione e l'apprendimento della storia e far maturare i concetti di ciclicità, periodizzazione, linea del tempo ecc. È opportuno segnalare che lo studio del mondo antico, tradizionalmente diviso in storia greca e storia romana come due capitoli distinti e successivi nell'apprendimento dello studente, ha per oggetto dimensioni storiche che sono in realtà, per alcuni versi, strettamente intrecciate.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

- *Conoscenza storica*. Acquisire una conoscenza dei principali fatti, processi e personaggi storici, comprendendo il loro significato nel contesto storico.
- *Collocazione temporale e spaziale*. Collocare correttamente i fatti, i processi e i personaggi storici nella giusta successione cronologica e nel relativo contesto spaziale; riconoscere nel presente aspetti riconducibili al passato.
- *Capacità di sintesi*. Riassumere appropriatamente testi e narrazioni individuandone i tratti essenziali e delineando mappe concettuali.
- *Comunicazione delle conoscenze*. Esporre oralmente o per iscritto le conoscenze storiche acquisite, raccontando in modo logico e coerente eventi e processi storici, utilizzando un linguaggio appropriato.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

- *Descrivere il proprio contesto ambientale*. Acquisire familiarità con la realtà del proprio paese, della propria città, del proprio quartiere; comprendere il significato della linea del tempo.
- *Acquisire familiarità con le caratteristiche della vita pubblica italiana*. Enunciare alcuni principi della Costituzione; essere informati circa alcune regole base del governo nazionale e locale.
- *Acquisire la consapevolezza della profondità del tempo storico*. Conoscere l'inizio della vita dell'uomo sulla terra e le prime forme della cultura umana; conoscere per grandi linee lo sviluppo delle civiltà mediterranee e del vicino Oriente.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

- *Comprendere e analizzare i principali eventi storici*. Conoscere i principali fatti storici, le loro specificità e le loro differenze in relazione alla realtà italiana ed europea.
- *Esporre i fatti storici*. Collocare sulle relative carte geostoriche gli avvenimenti salienti dei vari periodi, con le loro date.
- *Analizzare i documenti storici*. Illustrare il valore dei documenti storici proposti dall'insegnante.
- *Riconoscere le tracce del passato*. Riconoscere i segni del passato nel proprio contesto urbano e paesistico.

CONOSCENZE

Gli alunni svilupperanno nei primi due anni della scuola primaria la familiarità con alcuni strumenti, funzionali all'acquisizione delle conoscenze, in grado di favorire la comprensione e l'apprendimento della storia. Tali

strumenti riguardano: i concetti di successione e contemporaneità delle azioni, la comprensione della durata delle azioni, la rappresentazione del tempo ciclico (giorno, settimana, mese, stagione, anno...), la periodizzazione e la linea del tempo, la comprensione della relazione di causa-effetto, l'uso delle sequenze temporali (prima, dopo, infine, adesso...); la biografia personale e familiare.
L'elenco di argomenti che segue intende semplicemente aiutare l'insegnante fornendogli la traccia di un possibile percorso didattico. Restando egli libero, naturalmente, di apportarvi le integrazioni e le modifiche che riterrà opportune, avvalendosi eventualmente di tutte le fonti documentarie, scritte e non, utili a illuminare aspetti e vicende del passato.

I e II anno

- La mia famiglia.
- La mia città, paese, quartiere: i luoghi più importanti (uffici pubblici, luoghi d'arte, monumenti, piazze e loro significato).
- Personaggi e vicende ricavati da Bibbia, Iliade, Odissea, Eneide (in forma molto semplificata) per conoscere le radici della cultura occidentale.
- L'Italia: sua raffigurazione geografica per ricercare sulla carta geografica luoghi conosciuti o sentiti nominare dagli alunni.
- L'Italia: il mare, la montagna, la campagna, nell'esperienza degli alunni.
- Chi governa il tuo comune e che cosa decide.
- Il racconto in breve della nascita dell'Italia: da molti Stati regionali ad una nazione libera e indipendente.
- Manneli e l'inno nazionale (spiegazione del contenuto), poesie e canti del Risorgimento.
- Racconti ricavati dalle vicende del Risorgimento e della Resistenza a scelta degli insegnanti e collegati a riferimenti territoriali e all'esperienza dei bambini (es. di contenuti: Piccola vedetta lombarda, i martiri del Belfiore, le 5 Giornate di Milano, Anita Garibaldi, Salvo d'Acquisto, altri protagonisti di eroismo e di virtù civili nella Resistenza).
- Essere cittadini: nozioni basilari sul significato di Costituzione, diritti, elezioni e tasse.

III anno

- La comparsa dell'uomo sulla terra.
- Le fasi iniziali della civilizzazione: dall'età della pietra alla rivoluzione neolitica.
- La nascita e l'importanza della scrittura.
- Vari tipi di scrittura.
- Le civiltà dell'antichità nel Mediterraneo e nel Vicino Oriente.

IV anno

- La polis: Atene e Sparta (democrazia e oligarchia; cittadini ed esclusi).
- Lo scontro con l'impero persiano (un confronto tra Oriente e Occidente, p. es. attraverso la lettura, semplificata, di brani di Erodoto e dei Persiani di Eschilo).
- I Greci in Italia.
- I popoli italici: le origini di Roma.
- Roma in Italia.
- L'unificazione del mondo mediterraneo sotto Alessandro Magno.
- I sistemi di governo a Roma (monarchia, repubblica); le lotte sociali.
- La romanizzazione della Penisola: la "guerra sociale" e la concessione della cittadinanza.
- La religione del mondo greco e romano.
- La famiglia romana: il padre, i figli, le donne.
- Economia e società: liberi e schiavi, cittadini e provinciali.

V anno

- La crisi della Repubblica (Mario e Silla).
- L'eredità di Roma: lingua e diritto; urbanizzazione e strutture territoriali.
- L'impero da Ottaviano a Costantino.
- La rivoluzione del cristianesimo: una religione universalista.
- La crisi dell'impero e le migrazioni dei popoli germanici.
- Crollo dell'impero romano d'Occidente e regni "romano-barbarici".

57

- Il monachesimo e le biblioteche.
- Costantinopoli e l'impero romano d'Oriente.
- La codificazione di Giustiniano e le radici della civiltà giuridica moderna.
- L'espansione islamica.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

- *Conoscenza storica*. Conoscere i principali fatti, processi e personaggi storici, comprendendo il loro ruolo e significato nel contesto storico.
- *Comunicazione delle conoscenze storiche*. Essere capaci di esporre in forma orale e di organizzare in forma scritta il proprio pensiero, componendo le informazioni acquisite in una narrazione coerente.
- *Orientamento nel presente e cittadinanza attiva*. Utilizzare le proprie conoscenze del passato per avvicinare i problemi del mondo contemporaneo, avere una prima consapevolezza delle diversità culturali attuali.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

- *Comprendere e analizzare i principali fatti ed eventi storici*. Evidenziare i nessi interni tra i principali fatti storici; indicare le specificità e le differenze dei principali fatti storici rispetto all'attualità europea e mondiale.
- *Esporre i fatti storici*. Collocare sulle relative carte geostoriche gli avvenimenti salienti dei vari periodi, con le loro date.
- *Riconoscere le tracce del passato*. Riconoscere e distinguere i segni del passato nel proprio contesto urbano e paesistico, in Italia e non solo.
- *Utilizzare le conoscenze storiche come strumento per comprendere il presente*. Evidenziare i tempi, i modi e le forme attraverso i quali il presente si lega al passato.
- *Padroneggiare un'adeguata capacità di esposizione*. Sapere esporre oralmente le proprie conoscenze storiche utilizzando linguaggio e terminologia appropriati.

CONOSCENZE

Si assegna uno spazio largamente prevalente alla storia europea e a quella nordamericana per una precisa ragione. Pur essendo sempre più venute alla nostra attenzione le vicende dell'intero pianeta, resta il fatto che le finalità indicate sopra possono essere raggiunte solo rinunciando preliminarmente all'ambizione enciclopedica di parlare della storia universale, che vorrebbe dire necessariamente occuparsi un poco, o pochissimo, di ogni cosa. Per contro tali finalità implicano la centralità della storia occidentale, ed europea in particolare, storia che ha rappresentato in misura decisiva il contesto in cui affondi le sue radici la secolare vicenda italiana. Contesto solo intendendo il quale si può capire il processo di formazione della nostra cultura e delle nostre istituzioni democratiche.

I anno

- La nuova situazione geopolitica dell'Europa e del Mediterraneo.
- I Longobardi.
- Carlo Magno.
- Le campagne nel medioevo.
- Il feudalesimo: signori e vassalli.
- L'Italia motore del cambiamento: le città e i mercanti.
- Le Repubbliche marinare, le crociate e i commerci internazionali (il viaggio di Marco Polo in Oriente).
- Tre Italie: Comuni, Stato della Chiesa, la monarchia nel Mezzogiorno.
- Le grandi monarchie europee.
- Umanesimo e Rinascimento.
- L'inizio della dominazione straniera in Italia.
- Tre rivoluzioni: la scoperta dell'America e le altre scoperte geografiche, la Riforma protestante, la nuova

scienza.
- Le civiltà extraeuropee.
- La guerra dei trent'anni e la nascita del sistema europeo degli Stati

II anno
- L'assolutismo.
- L'Illuminismo.
- La rivoluzione industriale.
- Rivoluzione americana e Rivoluzione francese: due concezioni diverse della libertà.
- L'idea di nazione e le rivoluzioni nazionali in Europa.
- Liberalismo, democrazia, socialismo.
- Il Risorgimento italiano: cospirazioni mazziniane e diplomazia cavouriana.
- Il Regno d'Italia: come costruire uno Stato nazionale.
- Il colonialismo e l'imperialismo europei; l'incontro dell'Occidente con altre civiltà.
- La seconda rivoluzione industriale e le nuove scoperte scientifiche.

III anno
- La Prima guerra mondiale.
- L'Italia in guerra.
- La pace di Versailles e la disintegrazione dell'Europa liberale: comunismo, fascismo, nazismo.
- L'Italia fascista: la conquista del potere, la costruzione del regime, gli oppositori.
- La società di massa e il secolo americano.
- La Seconda guerra mondiale. Lo sterminio degli ebrei.
- L'Italia dall'entrata in guerra alla Resistenza.
- Il mondo della guerra fredda.
- La dislocazione mondiale verso l'Asia: la decolonizzazione, la Cina comunista.
- Lo sviluppo economico dell'Occidente e la società del benessere.
- Verso l'unità europea e la fine dei regimi comunisti.
- L'esperienza politica dell'Italia repubblicana dalla Costituzione del '48 alle inchieste di Mani pulite e alle elezioni del '94 con la nascita di un nuovo sistema politico-partitico.

GEOGRAFIA

PERCHÉ SI STUDIA LA GEOGRAFIA

La geografia intende contribuire alla costruzione della identità del cittadino formando persone autonome e capaci di vivere nella realtà, sviluppando conoscenze di geografia fisica, politica, umana, ed economica nelle diverse scale geografiche: spazi vissuti, comuni, regioni, Italia, Europa e mondo. Non si può essere, infatti, cittadini consapevoli se non si sa collocare appropriatamente i luoghi della propria identità, a scala locale e globale, nello spazio fisico e sociale, a cominciare dal proprio comune, regione e dai principali riferimenti geografici dell'Italia e dell'Europa.
Tramite il codice della geo-graficità la geografia produce, approfondisce e sistematizza conoscenze relative al complesso delle relazioni (materiali e immateriali) tra gli esseri umani sul territorio e tra esseri umani e ambienti naturali, alle diverse scale geografiche e nel tempo.
La geografia sviluppa la capacità di pensare spazialmente: tramite lo studio dei processi di denominazione e la localizzazione di luoghi e fenomeni, essa consente l'acquisizione di conoscenze relative allo spazio geografico e ai modi attraverso cui le comunità umane si rapportano all'ambiente, in tal modo legando questioni locali e globali.
La matrice teorica di riferimento ha i suoi assi cardine nei concetti di *paesaggio, translocalità e territorializzazione.*
Occorre focalizzarsi pertanto su forme di apprendimento attivo che consentano di perseguire gli Obiettivi Specifici di Apprendimento in relazione ai seguenti ambiti generali:

- *Orientamento e spazio.*
- *Linguaggio.*
- *Paesaggio e territorio.*
- *Relazioni e dinamiche.*
- *Organizzazione regionale.*

In tutti i gradi di scuola l'insegnamento della geografia deve quindi contribuire in maniera sostanziale alla formazione di una piena cittadinanza che, come tale, non può prescindere da una conoscenza dei principali dati geografici del proprio comune, della propria regione e dell'intero paese (città, regioni, fiumi, montagne, mari, laghi,…). Tale conoscenza più approfondita dell'Italia dovrà essere in relazione con i diversi contesti fisici, culturali, economici, sociali e geopolitici del pianeta: innanzitutto la scala europea e quella mediterranea, quindi i rapporti con l'Asia, l'Africa e l'America. Per questo è necessario già negli ultimi due anni della scuola primaria sviluppare l'orientamento spaziale alla scala europea e mondiale.
Dallo spazio vissuto del proprio quartiere o comune, così come dal punto di vista di chi vive in Italia, attraverso la geografia si arriva a collocare la propria vita a scale diverse, come parte di relazioni e di flussi a scala europea e mondiale. L'acquisizione di competenze e conoscenze legate allo spazio geografico e a come le comunità umane si rapportano all'ambiente fisico del pianeta porta ad affrontare le questioni che legano la vita umana alla natura, collegando le dinamiche dell'ambiente naturale alle attività umane e alle loro conseguenze. La geografia struttura le basi per comprendere l'impatto dell'umanità sulla biodiversità e i beni naturali alle diverse scale geografiche, da quella locale a quella globale. Fin dalla scuola primaria, attraverso l'insegnamento della geografia, è essenziale incoraggiare gli alunni a osservare e rispettare gli ambienti naturali, anche incentivando attività di educazione all'aperto (*outdoor education*), per promuovere una conoscenza degli ambienti naturali non svincolata dalla loro osservazione e dal loro rispetto.
Ogni alunno potrà così sviluppare un'intelligenza naturalistica, mettendo il proprio punto di vista in relazione a quello di altri soggetti e alla condizione degli altri esseri viventi del pianeta,piante e animali. Gli apprendimenti promossi dall'insegnamento della geografia stimolano nei bambini le dimensioni percettive ed emozionali del rapporto coi luoghi e i paesaggi. Il paesaggio può essere presentato come un'esperienza vissuta, dove cultura e natura si fondono, contribuendo a sviluppare il legame di appartenenza e l'integrazione sociale.
L'apprendimento di conoscenze relative al complesso di linguaggi e strumenti attraverso i quali il mondo viene descritto e rappresentato, come la cartografia e altri tipi di rappresentazione anche digitale - le fonti scritte, il testo letterario, le opere d'arte, le fotografie, gli audiovisivi e i prodotti multimediali, i dati statistici - consente il confronto della propria realtà (spazio vissuto) con quelle lontane, e viceversa; e ciò è agevolato dalla continua visione e comparazione di rappresentazioni spaziali, come carte geografiche anche digitali, globi, fotografie, immagini satellitari, immagini dei Sistemi Informativi Geografici (GIS), prodotti multimediali, letti e interpretati a scale diverse.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

1. *Esplorare l'ambiente con curiosità*: collocarsi nell'ambiente circostante, individuandone gli elementi significativi.
2. *Sapersi orientare nel proprio spazio di vita e cultura* quale componente di una reale cittadinanza, utilizzando con consapevolezza i principali dati ed elementi della geografia fisica ed umana dell'Italia (regioni, città, mari, monti, fiumi,...), in un contesto europeo e mondiale. Identificare monti, fiumi, laghi, mari di un determinato territorio.
3. *Sapersi orientare nello spazio geografico attestando conoscenza degli elementi fondamentali della geografia fisica*: comprendere il ruolo della posizione geografica, utilizzare punti di riferimento occasionali e fissi, indicatori topologici, punti cardinali, bussola e carte anche digitali per denominare e comprendere funzioni e regole degli spazi vissuti e degli spazi geografici, riconoscere e apprezzare la diversità territoriale di paesaggi e culture. Localizzare e descrivere regioni fisiche, storiche e politiche a scala locale, nazionale e mondiale, individuando relazioni e collegamenti tra territori a scale diverse.
4. *Rappresentare e comunicare gli spazi quotidiani*: riconoscere funzioni, valori e criticità degli spazi dei luoghi vissuti ed esplorati da rappresentare e comunicare, utilizzando disegni, testi e rappresentazioni cartografiche semplificate.
5. *Leggere e interpretare il paesaggio*: partendo dalla lettura e interpretazione di carte geografiche (fisiche, politiche, storiche e tematiche, alle diverse scale) e altre forme di rappresentazione anche digitale, analizzare aspetti fisici (es. monti, laghi, fiumi, mari ecc.) e antropici (es. case, strade, dighe, impianti industriali ecc.) del territorio italiano, individuare elementi chiave di un territorio ed evidenziare le relazioni tra società e ambiente.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Orientamento
- Conoscere le funzioni e le regole d'uso degli spazi scolastici al fine di orientarsi con sicurezza e autonomia al proprio interno.
- Descrivere percorsi e posizioni, riconoscere punti cardinali tramite l'osservazione (sole e ombre) e l'uso della bussola.
- Orientarsi nello spazio noto utilizzando punti di riferimento personali e comunicando i percorsi verbalmente o attraverso il disegno di semplici carte soggettive.

Linguaggio
- Conoscere e utilizzare i concetti per descrivere i principali caratteri fisici e antropici del proprio territorio e dei paesaggi italiani
- Descrivere e rappresentare luoghi noti (gli spazi della scuola, del quartiere) attraverso disegni, descrizioni e cartografie, utilizzando operatori topologici.
- Iniziare la lettura di carte geografiche con legenda alla scala locale e italiana.

Paesaggio e territorio
- Conoscere i principali elementi della geografia fisica italiana (fiumi, mari, monti, laghi,...) e saperli opportunamente collocare su una carta geografica.
- Conoscere e comprendere in modo intuitivo i concetti di paesaggio e territorio.
- Identificare elementi fisici e antropici di paesaggi e territori, - es. i 60 siti Unesco presenti su tutto il territorio italiano - individuando le trasformazioni dell'ambiente dovute alle attività umane.

Relazioni e dinamiche
- Sviluppare il senso del luogo: fare esperienza della dimensione sociale e culturale dei luoghi e dei paesaggi, riconoscendo il legame emozionale e il proprio vissuto personale.
- Osservare in un territorio le relazioni tra comunità umane e ambiente (es. rapporto con animali, boschi, fiumi, mari, vulcani,...), anche distinguendo situazioni positive, rischi e criticità.
- Riconoscere il ruolo degli spazi nella vita sociale: comprendere come gli spazi influiscano sulla convivenza e sulla realizzazione di progetti individuali e collettivi.
- Conoscere, comprendere e rispettare le funzioni e le norme d'uso di luoghi pubblici e scolastici per una corretta convivenza sociale.

61

Organizzazione territoriale
• Sapere opportunamente localizzare su una carta geografica le Regioni italiane e le principali città italiane.
• Riconoscere e descrivere ambienti e paesaggi caratteristici del proprio territorio e dell'Italia.
• Conoscere gli elementi peculiari della penisola italiana e dei territori insulari: articolazione costiera, arco alpino, aree interne, isole e arcipelaghi.
• Conoscere la posizione del proprio territorio e dell'Italia in relazione all'Europa e al Mediterraneo.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Orientamento
• Identificare i punti di riferimento per l'orientamento negli spazi esterni alla scuola.
• Conoscere la cartografia: saper leggere simboli, legende, riduzioni in scala per localizzare elementi fisici e antropici su planisferi e carte regionali.
• Possedere una mappa mentale del pianeta, localizzando le più rilevanti forme fisiche e umane e anche alcuni aspetti legati alle diversità culturali e sociali.
Linguaggio
• Conoscere, designare e descrivere attraverso immagini le forme dello spazio geografico (es. montagna, pianura, isola, mare, catena montuosa, città, campagna).
• Conoscere e utilizzare in modo appropriato i concetti più generali che consentono di ragionare e interpretare lo spazio geografico come regione, territorio, paesaggio, scala, luogo, confine, distanza.
Paesaggio e territorio
• Conoscere i principali elementi della geografia fisica europea e mondiale (fiumi, mari, monti, laghi,...) e saperli opportunamente collocare su una carta geografica.
• Conoscere e distinguere tra punti di forza (sviluppo economico e sociale) e punti di debolezza (criticità, rischio) di un territorio, considerandolo anche come spazio di opportunità per i progetti di vita personali e sociali.
• Sviluppare ragionamenti sul cambiamento e la trasformazione del paesaggio nel tempo, anche come progettualità per il futuro delle comunità che vi abitano.
Relazioni e dinamiche
• Riflettere sui legami tra ambiente e affetti: riflettere sui legami affettivi che collegano le persone agli spazi vissuti, esprimendo le emozioni attraverso disegni che rappresentano quanto rilevato.
• Conoscere gli effetti del cambiamento climatico, con particolare attenzione all'ambiente e al territorio italiano, per poi considerarli su scala globale.
• Conoscere i principali aspetti della popolazione italiana, compreso il fenomeno migratorio, con particolare attenzione al contesto locale e italiano.
Organizzazione territoriale
• Sapere opportunamente localizzare su una carta geografica gli Stati europei e del mondo e le principali città.
• Conoscere e inferire informazioni geografiche: gli aspetti principali di un continente, uno stato o una regione utilizzando fonti diverse.
• Localizzare e descrivere aspetti fisici, antropici e culturali del proprio territorio, dell'Italia e, in modo semplificato e generale, dell'Europa e del mondo.

CONOSCENZE

Lo spazio personale, la funzione e l'uso degli spazi a partire dallo spazio vissuto: lo spazio scolastico, il quartiere, la città, il territorio vicino (anche inteso come subregione fisica o culturale).
Orientamento spaziale attraverso punti di riferimento, percorsi disegnati e verbalizzati, concetti topologici (indicatori spaziali); punti cardinali in base al sole e alla bussola, carte geografiche anche digitali.
Sistemi naturali (es. morfologia, idrografia, clima, suolo, flora e fauna) e antropici (es. spazi abitati, vie di comunicazione, attività economiche, organizzazione politico-amministrativa dal comune, alla regione, allo stato, alle organizzazioni sovranazionali) e loro interazioni. Esempi di paesaggi e territori italiani ed europei.
Caratteristiche fisico-politiche e socio-culturali generali a scala europea e planetaria.
Linguaggio cartografico (visione zenitale, simbologia, riduzione, scala); cartografia (anche digitale) e cartografia storica; dati statistici, immagini, fonti per descrivere un paesaggio, un continente, uno stato o una regione.

Approfondimento dell'Italia e del suo territorio: conoscenza dei più significativi elementi di geografia umana (regioni e principali città) e dei più significativi elementi fisici (mari, fiumi, laghi, ghiacciai, montagne, ...) localizzati sulla carta geografica; morfologia e idrografia, confini, suddivisione politico-amministrativa, popolazione, aree urbane e rurali, attività economiche, diversità sociale e culturale, divari territoriali; aspetti qualitativi (es. valori paesaggistici e degrado del paesaggio); problemi ambientali (sismicità, vulcanismo, rischio idrogeologico, erosione costiera, desertificazione, subsidenza) e antropici (diversità economiche e sociali, elementi demografici e invecchiamento della popolazione).
Aspetti del territorio: relazioni tra comunità umane ed elementi fisici (es. montagne, fiumi, mari), denominazione, trasformazione dell'ambiente naturale e sfruttamento delle risorse, strutturazione degli spazi (es. funzioni, regole, organizzazione, accessibilità, spazi pubblici e privati); ruolo degli spazi nella vita personale e associata; spazi come risorse per realizzare progetti di vita individuali e sociali e di convivenza civile.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

1. *Sapersi collocare spazialmente quale cittadino consapevole*, nel proprio contesto locale, nazionale, europeo e mondiale, attraverso il dominio dei principali dati della geografia fisica e umana (città, regioni, stati, capitali, continenti, mari, monti, fiumi, laghi etc.).
2. *Leggere e interpretare il paesaggio*: analizzare aspetti fisici e antropici del territorio mediterraneo ed europeo, individuarne gli elementi chiave ed evidenziarne le relazioni tra società e ambiente.
3. *Paesaggio e territorio*: individuare e interpretare gli esiti delle interazioni tra le attività umane e il sistema-Terra, indagando differenti paesaggi e territori, alle diverse scale geografiche, anche arrivando a immaginare soluzioni e progetti per il miglioramento dei luoghi e delle relazioni tra comunità umane e ambiente.
4. *Organizzazione territoriale, relazioni e dinamiche*: comprendere il ruolo delle strutture e delle diversità politico-amministrative, economiche, sociali, culturali e ambientali nelle condizioni dei territori e nelle loro relazioni a scala locale, nazionale e mondiale.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Orientamento
- Conoscere e utilizzare carte geografiche anche digitali, bussole, coordinate e punti cardinali, per orientarsi nello spazio geografico riconoscendo le diversità culturali dei luoghi.
- Localizzare luoghi e riconoscere forme della superficie terrestre su una carta geografica.
- Conoscere e utilizzare la cartografia storica e le carte tematiche per interpretare fenomeni e leggere paesaggi.
- Analizzare rappresentazioni spaziali alle diverse scale ed epoche, comprendendo le relazioni tra locale e globale nel loro divenire.
- Conoscere, comprendere e applicare il concetto di transcalarità nella lettura dello spazio geografico.

Linguaggio
- Conoscere e utilizzare il lessico geografico di base relativo ai sistemi naturali e all'interazione umana con l'ambiente.
- Interpretare simboli e legende delle carte geografiche.
- Impiegare immagini, carte geografiche, dati statistici, testi e audiovisivi per analizzare fenomeni geografici.

Paesaggio e territorio
- Conoscere più approfonditamente i principali elementi della geografia fisica italiana, europea e mondiale (fiumi, mari, monti, laghi, ...) e saperli opportunamente localizzare su una carta geografica.
- Distinguere e descrivere la varietà del paesaggio nella relazione tra ambiente e attività umane, con riferimento all'art. 9 della Costituzione italiana e all'art. 1 della Convenzione Europea del Paesaggio.
- Riconoscere il valore del paesaggio come fattore di valorizzazione del territorio.
- Conoscere la differenza tra spazio naturale e territorio modificato dalle comunità umane.
- Riconoscere e analizzare l'impatto delle attività umane sull'ambiente, in particolare sulla biosfera e sui beni naturali.
- Riconoscere le relazioni tra economia, società, cultura e ambiente.

Relazioni e dinamiche

• Riflettere sulla conservazione dei beni ambientali e culturali.
• Conoscere i processi di trasformazione del territorio.
• Sviluppare consapevolezza della relazione tra cittadinanza e territorio, tra spazio vissuto e sua cura.
• Conoscere e comprendere l'impatto a scala italiana e mondiale di processi e fenomeni attuali come il cambiamento climatico, le migrazioni, l'urbanizzazione, la crescita della popolazione mondiale, le diversità economiche e sociali.
• Riconoscere il contributo dell'economia allo sviluppo di un territorio.
• Riconoscere il ruolo della cultura, della società e delle istituzioni nella caratterizzazione di un territorio a diverse scale geografiche.

Organizzazione territoriale

• Sapere opportunamente collocare su una carta geografica i principali Stati e città mondiali.
• Conoscere l'organizzazione politico-amministrativa del territorio italiano e le diversità locali e regionali.
• Conoscere il territorio europeo e dell'area del Mediterraneo (tra Europa, Asia e Africa) nelle sue dimensioni e relazioni fisiche, politiche, economiche, sociali e culturali.
• Conoscere la composizione e gli scopi dell'Unione europea e il suo ruolo rispetto ai paesi membri come l'Italia e ai nuovi scenari globali.
• Identificare le caratteristiche fisiche e culturali dei diversi continenti e approfondire alcuni stati particolarmente rilevanti per il loro ruolo a scala mondiale e per specifici aspetti culturali o relazioni con l'Italia.

CONOSCENZE

I principali dati della geografia fisica e umana europea e mondiale (città, regioni, stati, capitali, continenti, mari, monti, fiumi, laghi etc….).
Sistemi naturali (morfologia, idrografia, clima, suolo, flora e fauna) e antropici (spazi abitati, vie di comunicazione, attività economiche, organizzazione politico-amministrativa dal comune, alla regione, allo stato, alle organizzazioni sovranazionali) e loro interazioni. Esempi di paesaggi e territori europei e mediterranei. I caratteri dei paesaggi italiani, europei e mondiali. I continenti e loro caratteristiche fisiche e politiche (Europa, Asia, Africa, America, Oceania).
Le carte geografiche e i punti cardinali; carte tematiche; diverse scale di rappresentazione; interviste, dati statistici, immagini e altre fonti (es. letterarie) su luoghi e territori. Concetti di paesaggio, territorio, luogo, regione, scala, transcalarità; distanza, interazione umanità-ambiente, movimento. Sistemi naturali (biosfera, idrosfera, litosfera, atmosfera, clima) e antropici (economia, società, cultura, governo del territorio) e loro interazioni; impatti delle attività umane sugli ambienti e sulle risorse naturali.
Trasformazione dell'ambiente ad opera delle attività umane (agricoltura, urbanizzazione, deforestazione, risorse naturali). Le grandi sfide contemporanee: questioni climatiche, sostenibilità, crescita della popolazione, migrazioni, urbanizzazione, rapporti geopolitici, globalizzazione, diversità economiche e sociali.
Evoluzione fisica e storica del paesaggio, interpretazione di paesaggi osservati direttamente e di paesaggi rappresentati. Componenti naturali e umane del paesaggio e loro coevoluzione; caratteristiche ambientali e umane dei territori di montagna, collina, pianura, delle coste e delle isole, di particolari ambienti come le zone aride, i deserti, le aree polari, mari e oceani, anche rispetto allo sfruttamento delle risorse e alla conservazione della biodiversità; tutela e valorizzazione del paesaggio.
Ambiente naturale e territorio; sfruttamento e gestione sostenibile del territorio; distribuzione della popolazione e dinamiche demografiche; relazioni tra territorio e sviluppo economico, sociale e culturale.
Principali elementi fisici (morfologia, idrografia, ambienti) e organizzazione territoriale dell'Italia, dell'Europa e degli altri continenti.
Organizzazione dei territori, a scale diverse, dall'Italia al Mondo: esempi di analisi di stati, regioni fisiche, storiche e culturali (es. l'area mediterranea), organizzazioni sovranazionali come l'Unione europea.

Istruzione integrata matematico-scientifico-tecnologica (STEM)

L'istruzione ed educazione matematica, scientifica e tecnologica, arricchite da un approccio integrato e interdisciplinare, rappresentano una risorsa strategica per perseguire l'obiettivo di formare cittadini in grado di leggere e orientarsi nella complessità e di progettare il futuro. L'approccio laboratoriale, inteso come trasformazione dell'aula in un vero e proprio "laboratorio di idee", dove l'azione, la collaborazione e la riflessione sono intrecciate per generare un apprendimento profondo e significativo, costituisce la chiave per raggiungere questo obiettivo ed è il punto di forza di queste Indicazioni. L'alunno non è fruitore passivo di informazioni, ma soggetto attivo, che formula le proprie congetture, progetta e sperimenta, discute e argomenta le proprie scelte, raccoglie dati, costruisce significati, trae conclusioni, in un'ottica interdisciplinare e collaborativa. Educare alla matematica, alla scienza e alla tecnologia è di fondamentale importanza per la formazione dei cittadini, cittadini che siano anche in grado di anticipare e affrontare le sfide culturali, scientifiche, tecnologiche, sociali ed economiche di una società in continua evoluzione. Per garantire ciò, è necessario adottare un approccio che metta in relazione matematica, scienze, tecnologia, arte e discipline umanistiche. Tale approccio consente di superare la frammentazione dei saperi e supporta un'unità organica capace di favorire lo sviluppo di creatività e innovazione. Per favorire tale innovazione, è importante affiancare alle abilità strumentali – come il saper contare, eseguire operazioni aritmetiche, raccogliere e rappresentare dati (es. tramite tabelle, grafici, diagrammi), misurare grandezze, calcolare probabilità, riconoscere simmetrie geometriche, scrivere semplici programmi informatici – la dimensione culturale. Quest'ultima consente di collegare tali abilità alla storia del pensiero matematico, scientifico e tecnico, alle trasformazioni della nostra civiltà e alla realtà in cui viviamo. In questo modo, lo studente può sviluppare ed esercitare le capacità di prendere decisioni e motivarle, formulare ipotesi e verificarle mediante strategie diverse, anche procedendo per tentativi ed errori, e attivare forme di pensiero che valorizzano l'immaginazione, l'intuizione e l'espressione estetica come dimensioni essenziali della creatività e del pensiero critico. L'insegnamento delle discipline matematiche, scientifiche e tecnologiche concorre a potenziare il pensiero critico e creativo degli alunni, sostenendo lo sviluppo delle loro capacità di intuizione, analitiche e di modellizzazione, offrendo strumenti per porre e risolvere problemi e per affrontare situazioni di diversi livelli di complessità.

Un importante contributo allo sviluppo della cultura matematico-scientifico-tecnologica è, inoltre, la contestualizzazione storica dei contenuti disciplinari.

Mettere in evidenza che tali discipline sono parte integrante del patrimonio culturale dell'umanità e che contribuiscono all'evoluzione del pensiero umano, consente di acquisire una prospettiva storico- culturale su di esse e permette di comprendere come la matematica, le scienze e la tecnologia siano state influenzate e abbiano influenzato la società e i suoi mutamenti. Comprendere inoltre che una scoperta richiede studio e confronto con gli altri e che essa è il risultato di un percorso complesso, caratterizzato da ostacoli, dubbi ed errori, aiuta gli alunni ad affrontare le difficoltà con maggiore serenità e a vedere gli ostacoli e gli errori come opportunità di crescita e miglioramento. In questo modo, la prospettiva storica sulle scoperte in ambito matematico, scientifico e tecnologico consente di mettere in luce come il sapere si sia evoluto attraverso corsi e ricorsi, sottolineando così il ruolo del pensiero critico e dell'errore come elementi centrali del progresso.

Le competenze sopra descritte costituiscono risultati di apprendimento a lungo termine, alcuni dei quali potranno essere pienamente raggiunti solo nella scuola secondaria di secondo grado. Tuttavia, è essenziale che la loro costruzione inizi già nella scuola dell'infanzia e il loro sviluppo prosegua con continuità nella scuola primaria e nella scuola secondaria di primo grado, attraverso un approccio didattico elicoidale e laboratoriale, che consenta agli studenti di consolidare, ampliare e rafforzare progressivamente le loro competenze.

Le Nuove Indicazioni nazionali, in coerenza con la normativa vigente, tengono a riferimento le Linee guida per le discipline STEM. Il potenziamento delle attività sperimentali e laboratoriali, delle attività sinergiche fra la matematica e le altre discipline scientifiche e tecnologiche e umanistiche, l'introduzione dell'Informatica e l'armonizzazione con le Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione Civica (D.M. n. 183 del 7 settembre 2024) richiedevano una rimodulazione delle precedenti Indicazioni, al fine di evitare un sovraccarico di nozioni e di attività per i discenti.

Presentando agli alunni una visione culturale integrata degli ambiti umanistico, matematico-scientifico e tecnologico, si consente loro, da un lato, di proiettarsi con sicurezza e consapevolezza nel mondo e, dall'altro, di orientarsi e osservare sé stessi come soggetti immersi nella cultura di riferimento. Gli alunni devono essere accompagnati nello sviluppo di una solida base culturale, che consenta loro di comprendere la società e i suoi fenomeni, nonché i fondamenti del pensiero matematico-scientifico-tecnologico. La conoscenza dei principi e dei fondamenti culturali dell'informatica fornisce gli strumenti per leggere da una prospettiva diversa i vari

contesti in cui l'elaborazione automatica delle informazioni riveste un ruolo chiave. In un contesto nel quale gli alunni devono essere il soggetto centrale di ogni azione culturale, una didattica che supporti con azioni organiche e sistematiche lo sviluppo di stili di apprendimento diversi assume un'importanza strategica. L'uso di ambienti informatici, quali ad esempio quelli basati sull'intelligenza artificiale o la realtà aumentata, può facilitare e personalizzare la didattica delle discipline matematico-scientifiche, anche in un'ottica di inclusione e potenziamento. Può consentire al docente di prendere decisioni mirate per migliorare il processo di insegnamento/apprendimento. Questa apertura allo sviluppo delle conoscenze scientifiche deve tenere conto anche dei possibili sviluppi futuri, come quelli legati alle neuroscienze per comprendere al meglio come il cervello apprende e come possiamo ottimizzare i percorsi educativi.

Scuola primaria - La scuola primaria si pone in continuità con la scuola dell'infanzia. Durante la scuola primaria si pongono le basi per lo sviluppo progressivo delle capacità di astrazione nei bambini. In questa fase, il cervello è estremamente plastico e permette di costruire significati profondi nell'ambito delle discipline matematiche, scientifiche e tecnologiche. L'obiettivo è stimolare l'interesse degli alunni attraverso esperienze concrete e significative seguendo un percorso che vada dal concreto al pittorico, fino all'astratto. L'uso di strumenti come il righello e il compasso non è solo un esercizio, ma un modo per aiutare i bambini a costruire modelli tangibili per descrivere e analizzare gli oggetti. Allo stesso modo, l'utilizzo di strumenti di misura in semplici esperimenti scientifici permette di interpretare e generalizzare i fenomeni osservati. Osservare il mondo reale, sia che si tratti di una pianta, del movimento di un oggetto o del cambiamento climatico, rappresentarlo in molteplici modi e tradurre le qualità osservabili in quantità misurabili ancorano la conoscenza a una realtà tangibile. Non si tratta di rendere gli alunni "esperti" in astrazioni complesse ma coltivare le basi cognitive e la fiducia necessarie per affrontare tale sfida in futuro. L'acquisizione dei primi elementi di informatica consente agli allievi di iniziare a sviluppare, attraverso l'esplorazione e la sperimentazione, la prospettiva culturale che questa disciplina offre, complementare rispetto alle altre. In aggiunta, favorisce un utilizzo sicuro e responsabile delle tecnologie informatiche. Questo ordine di scuola è determinante perché pone le basi per lo sviluppo delle competenze matematico-scientifico-tecnologiche e favorisce un ambiente culturale in cui l'approccio a tali discipline avviene in modo sereno e inclusivo, anche evitando stereotipi di genere. È, inoltre, nella scuola primaria che si gettano le basi per un orientamento inteso come processo dinamico e continuo.

Scuola secondaria di primo grado – La scuola secondaria di primo grado si pone in continuità con la scuola primaria, favorendo un consolidamento delle competenze acquisite e permettendo agli alunni di sviluppare ulteriormente il pensiero matematico-scientifico in contesti di apprendimento sempre più complessi. Tale consolidamento riguarda, in particolare, le competenze relative alla risoluzione di situazioni problematiche e all'argomentazione, in modo da porre enfasi sull'analisi critica e sulla capacità di formulare ipotesi e verificarle attraverso metodi matematico-scientifici anche con l'ausilio della tecnologia. L'apprendimento matematico-scientifico, realizzato in un contesto laboratoriale, attiva processi cognitivi quali la riflessione, la generalizzazione, l'argomentazione e la giustificazione, stimolando una comprensione profonda dei concetti e una ridefinizione dell'idea di errore; lungi dall'essere un semplice segnale di insuccesso o di lacuna, l'errore emerge come un componente intrinseco e ineludibile del processo scientifico stesso. In questo ordine di scuola, gli alunni acquisiscono una maggiore consapevolezza del mondo che li circonda, comprendendo i fenomeni con cui vengono in contatto, accrescendo la loro sensibilità verso problematiche attuali, come ad esempio quelle sociali o ambientali. La conoscenza matematico-scientifica diventa, infatti, un elemento fondamentale per una cittadinanza attiva e consapevole dell'importanza della sostenibilità e dell'uso di fonti di energia rinnovabili. Dal punto di vista tecnologico, gli alunni passano da un'abilità meramente operativa a una visione più critica e riflessiva in merito alle implicazioni delle scelte tecnologiche. La cultura informatica si approfondisce, allo scopo di far acquisire agli alunni una maggiore autonomia, anche in ottica interdisciplinare, raffinando la concettualizzazione, approfondendo i temi relativi all'organizzazione dei dati, al concetto di algoritmo e alla strutturazione di programmi informatici. Al tempo stesso, vengono sviluppate le capacità di riflessione sull'impatto sociale delle tecnologie informatiche.

Gli aspetti innovativi degli obiettivi di apprendimento sono:

Introduzione dell'informatica fin dalla scuola primaria: questo mira a fornire agli alunni le competenze necessarie per operare in un mondo sempre più digitale, fornendo le basi concettuali della disciplina scientifica che ne è alla base e comprendendo le regole fondamentali per un utilizzo sicuro e responsabile della relativa tecnologia, come consigliato dalla Raccomandazione C/2024/1030 del Consiglio dell'Unione Europea del novembre 2023.

Visione integrata delle discipline scientifiche: questo aspetto mira a fornire agli alunni l'opportunità di

percepire il sapere matematico-scientifico come una rete integrata di competenze, utile per affrontare situazioni problematiche, in cui varie discipline forniscono un apporto culturale, scientifico e metodologico, integrandosi tra loro. L'apporto della matematica consiste nel fornire sia gli strumenti per modellizzare, sia gli strumenti teorici trasversali per comprendere, argomentare, giustificare e fare scelte. L'informatica fornisce un'ulteriore modalità per arricchire la descrizione di fenomeni naturali e artificiali con una diversa prospettiva.
Potenziamento di una didattica basata su esperimenti e attività laboratoriali: questo aspetto riguarda il fatto che l'approccio laboratoriale, in tutte le sue forme, incoraggia lo sviluppo di un atteggiamento positivo verso le discipline matematico-scientifiche, ma soprattutto rappresenta il fondamento per un apprendimento significativo, basato sull'attivazione di processi d'indagine che preparino gli alunni ad agire nel mondo con spirito critico di ricerca.
Maggiore attenzione verso tematiche di educazione civica: grazie al contributo della matematica e di tutte le discipline scientifiche e tecnologiche, gli alunni sviluppano competenze di cittadinanza attiva e in particolare acquisiscono la capacità di vagliare criticamente, seppure a livello elementare, gli aspetti connessi con le problematiche ambientali, comprendendo l'importanza di preservare le risorse naturali e di ricercare soluzioni sostenibili. La matematica fornisce gli strumenti per la modellizzazione e favorisce, attraverso lo sviluppo di competenze comunicative e argomentative, la partecipazione alla vita pubblica.
Maggiore attenzione alla prospettiva storica: essa è riconosciuta come parte integrante, costituendo uno sfondo ineludibile per la considerazione di ogni forma di espressione del pensiero umano (scientifico e non). L'approccio storico consente di ottenere informazioni sullo sviluppo della scienza nelle varie tradizioni e società, e sulle fasi di transizione che hanno portato alla costruzione di nuove idee. La conoscenza delle circostanze e dei modi con i quali un concetto si è affacciato nella storia si riflette inoltre in un arricchimento di significati. In un'ottica di superamento del ben noto pregiudizio di genere, sarà sottolineata la presenza di figure femminili che hanno dato un contributo allo sviluppo della scienza, così da avvicinare le alunne alle discipline scientifiche e tecnologiche, in cui il divario di genere è purtroppo ancora significativo. Anche il riconoscimento dei fenomeni discriminatori che in passato hanno ostacolato il percorso di brillanti scienziate, si rivela fondamentale per decostruire preconcetti e promuovere una visione più equa e completa della scienza.

MATEMATICA

PERCHÉ SI STUDIA LA MATEMATICA

La Matematica contribuisce, insieme alle discipline scientifiche-tecnologiche, alla crescita intellettuale e culturale del cittadino, in modo da consentirgli di partecipare alla vita pubblica con consapevolezza e capacità critica. Nonostante ne sia riconosciuta unanimemente l'importanza, anche in ambito lavorativo, le ricerche internazionali e nazionali degli ultimi anni rilevano che molti alunni e, soprattutto, molte alunne trovano poco interessante, se non ostico, lo studio di questa disciplina. Inoltre, evidenziano differenze significative nelle performance matematiche tra maschi e femmine. Le motivazioni di quello che sembra un rifiuto aprioristico della disciplina sono molteplici. Oltre allo stereotipo, ancora diffuso, secondo cui la Matematica sia più congeniale al genere maschile, spicca l'errata convinzione che sia una disciplina vecchia, arida, utile solo a chi lavora in ambito tecnologico e, sostanzialmente, staccata dalla realtà quotidiana, dalla dimensione personale e dal nostro modo di affrontare il mondo. L'insegnamento e l'apprendimento della Matematica nelle scuole devono contrastare tali pregiudizi.
La Matematica ha ricoperto e continua a ricoprire un ruolo fondamentale nell'evoluzione della scienza ma la sua influenza non si limita a questo ambito. La sua storia si intreccia indissolubilmente con la storia del pensiero umano. Con il suo rigore logico e il suo elevato livello di astrazione, la Matematica non è solo uno strumento per risolvere problemi, ma anche una disciplina culturale che aiuta a leggere, interpretare e modellizzare la realtà e il noi andando oltre stereotipi e pregiudizi. Da quando sono nate le scienze sperimentali, la Matematica, per usare una frase di Galileo, è il linguaggio in cui è scritto il libro della natura: e ciò rimane vero ancora oggi, anche alla luce delle ultime scoperte di fisica quantistica. Eugene Wigner, proprio riflettendo su questo, ha scritto dell'irragionevole efficacia della Matematica nelle Scienze Naturali parlando dell'apparente "miracolo" che equazioni puramente matematiche, create indipendentemente dall'osservazione del mondo fisico, trovino applicazioni profonde e precise nella fisica, nella chimica e nelle scienze naturali ed Ennio De Giorgi ha parlato di mistero legato al modo in cui la matematica emerge dal pensiero umano.
La Matematica non è una disciplina vecchia e, sebbene le sue radici affondino nell'antichità, è ponte tra

67

passato, presente e futuro. Il fatto che il Teorema di Pitagora, nel sistema assiomatico della geometria euclidea piana, fosse vero 2500 anni fa, sia vero oggi e continuerà ad esserlo per l'eternità rappresenta la peculiarità e uno degli aspetti affascinanti di questa disciplina. La Matematica è estremamente dinamica, in continua evoluzione e si rinnova costantemente trovando anche nuovi campi di applicazione. Lo sviluppo del ragionamento logico da parte dell'alunno, e quindi del cittadino, è senza dubbio una delle competenze più rilevanti e attuali che questa disciplina permette di sviluppare, in una società come quella di oggi in cui le notizie circolano senza filtri o risultano talvolta manipolate.

La Matematica non è solo una disciplina a sé stante, ma un metodo universale e la sua influenza si estende ben oltre i confini delle discipline scientifiche, permeando anche il mondo dell'arte e delle discipline umanistiche. Questa natura trasversale rivela la sua capacità unica di connettere saperi apparentemente distanti e ci invita a guardare il mondo con occhi nuovi arricchendo la nostra comprensione della realtà.

La Matematica non è solo utilità è anche creatività, immaginazione, un modo per dare forma ai pensieri e per trasformare le idee in realtà, ha la capacità di svelare la bellezza e l'armonia nascoste nel mondo che ci circonda, stimolare speculazioni e pensare fuori dagli schemi. La ricerca matematica è guidata dalla creatività e dall'immaginazione, proprio come la ricerca artistica. Attraverso la Matematica si impara il valore della bellezza e della precisione. L'eleganza dei teoremi e il rigore delle dimostrazioni educano al valore della struttura e della coerenza influenzando positivamente la percezione della realtà e di noi stessi in chiave orientativa.

La Matematica rappresenta non solo un insieme di contenuti e procedure, ma anche una forma di pensiero che abitua gli alunni a osservare, descrivere e interpretare la realtà in modo razionale, critico e consapevole. In questo contesto, essa svolge un ruolo fondamentale nella costruzione delle prime competenze di educazione finanziaria, intesa come sviluppo della capacità di compiere scelte economiche informate e responsabili. Le linee guida per l'educazione civica promosse a livello nazionale sottolineano l'importanza di iniziare precocemente a formare cittadini consapevoli del valore del denaro, della gestione delle risorse, della pianificazione e della responsabilità economica.

La matematica, con il suo linguaggio simbolico e il suo approccio logico, offre strumenti essenziali per comprendere concetti chiave come il risparmio, il consumo consapevole, la proporzionalità, il valore delle scelte nel tempo. Attraverso situazioni didattiche significative e contestualizzate, gli alunni imparano a stimare, confrontare, ragionare su quantità e variazioni, sviluppando progressivamente una cittadinanza economica attiva e responsabile. L'educazione finanziaria, intesa come campo di esperienza concreto e motivante, si configura come un contesto autentico attraverso cui promuovere e potenziare le competenze matematiche, in particolare il problem solving, il ragionare in modo proporzionale, l'interpretare i dati, il leggere grafici e tabelle, il prendere decisioni fondate e consapevoli in coerenza con la finalità di formare cittadini attivi, responsabili e capaci di affrontare con autonomia le sfide della realtà.

Riassumendo, una delle finalità principali dell'apprendimento-insegnamento della Matematica è quella di esercitare una cittadinanza attiva sviluppando strategie, metodi e linguaggi per orientarsi in un mondo in cui la conoscenza dei linguaggi scientifici e matematici si rivela sempre più essenziale per poter compiere scelte consapevoli e prendere decisioni ponderate. Lungi dal fornire meramente nozioni astratte, l'insegnamento della Matematica deve consentire lo sviluppo di un solido bagaglio di conoscenze fondamentale per lo sviluppo anche di competenze trasversali quali la capacità di comunicare informazioni in modo appropriato, intuire e immaginare, porre e risolvere problemi, concepire e costruire modelli di situazioni reali, generalizzare, argomentare, e ricercare regolarità. L'obiettivo primario è quello di favorire la costruzione di un patrimonio strutturato di conoscenze e lo sviluppo di un pensiero matematico critico e creativo, utile per interpretare, studiare e analizzare fenomeni. Se da un lato la Matematica ha infatti una funzione strumentale essenziale per una comprensione quantitativa della realtà, dall'altro essa possiede un forte valore culturale caratterizzato da un sapere logicamente coerente e sistematico. Essa coinvolge pertanto intrinsecamente due aspetti connessi tra loro: uno rivolto alla modellizzazione e alle applicazioni per leggere, interpretare ed intervenire nella realtà; l'altro rivolto allo sviluppo del pensiero, alla riflessione e alla speculazione. Come metodo di approccio alla realtà e ai problemi, essa fornisce gli strumenti culturali e critici anche per intraprendere un percorso strutturato alla ricerca di noi stessi e rappresenta il collante tra l'area STEM e quella umanistico/artistica per quanto riguarda l'immaginare e il creare. Coltivare un vero e proprio "pensiero matematico", valorizzando anche la conoscenza dell'evoluzione delle idee matematiche nel tempo, il contributo di civiltà diverse e i legami con le altre discipline umanistiche e scientifiche, ci fa sentire parte di una grande avventura del pensiero umano, rafforzando il nostro senso di appartenenza a una comunità di conoscenza senza tempo. In questi anni si devono gettare fondamenta solide per un modo di pensare strutturato, critico e creativo. In particolare, l'insegnamento

della Matematica deve sviluppare, gradualmente, a partire da esperienze significative per l'allievo la capacità di comunicare informazioni in modo appropriato, risolvere problemi, concepire e costruire modelli di situazioni reali, porsi domande, esplorare idee, formulare congetture e giustificare le proprie conclusioni affrontando la disciplina in due modi intercomessi: da un lato, come strumento pratico per modellizzare la realtà, risolvere problemi concreti e interpretare il mondo che ci circonda; dall'altro, come stimolo alla riflessione anche sul sé, alla speculazione, all'esplorazione di concetti astratti.
L'Informatica è la disciplina scientifico-tecnologica che fornisce i concetti, i metodi e i linguaggi indispensabili per comprendere appieno e partecipare attivamente a una società in cui gli aspetti digitali sono sempre più rilevanti. È essenziale che l'alunno non solo sappia cogliere le opportunità offerte dal mondo digitale, ma anche che sia consapevole dei rischi inevitabili che la tecnologia digitale comporta. Gli sforzi di astrazione, organizzazione e precisione, cruciali nell'approccio informatico alla descrizione di situazioni e fenomeni, contribuiscono inoltre allo sviluppo del pensiero critico. Si ricorda che "digitale" si riferisce alla rappresentazione di dati mediante simboli scelti per rappresentare valori, mentre "informatico" si riferisce alla capacità di elaborazione automatica dei dati. La novità dell'Informatica rispetto alla rappresentazione digitale dei dati è che essa consente di elaborarli in modo completamente automatico mediante l'utilizzo di un dispositivo (informatico), che funge da mero esecutore meccanico di un procedimento di calcolo ideato e progettato dall'uomo. L'obiettivo nel primo ciclo è quello di consentire agli allievi di acquisire la prospettiva culturale fornita da questa disciplina, esplorando e sperimentando come essa consenta di aggiungere un ulteriore punto di vista, complementare a quello delle altre discipline, per descrivere attività e automatizzare compiti. Ciò avviene modellando tramite dati – opportunamente organizzati e rappresentati – le informazioni rilevanti per gli obiettivi che devono essere raggiunti; progettando algoritmi, ovvero descrizioni precise e non ambigue (in riferimento a uno specifico esecutore) di procedure (per raggiungere tali obiettivi) che si prestano ad essere automatizzate; utilizzando linguaggi artificiali, direttamente eseguibili, per esprimere gli algoritmi come programmi informatici, in modo che questi possano essere eseguiti automaticamente da "agenti meccanici". Nella scuola primaria gli allievi vengono sensibilizzati alle "domande" affinché possano scoprire nel vissuto concreto ed "esplorare" le idee che sono alla base della disciplina, anche attraverso una programmazione informatica adatta alla loro età e ispirandosi eventualmente allo sviluppo storico delle idee stesse. Nella scuola secondaria di primo grado, in un'ottica interdisciplinare, il docente di Matematica collabora con il docente di Tecnologia - a cui viene prevalentemente affidato l'insegnamento dell'informatica - per supportare gli alunni nell'acquisizione di una crescente autonomia, contribuendo a raffinare la concettualizzazione e ad approfondire il concetto di algoritmo.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Al termine della classe quinta gli alunni sapranno:

- Individuare e formulare problemi di adeguata complessità, partendo da situazioni concrete o domande significative, e cercare strategie per risolverli.
- Affrontare e risolvere problemi matematici, anche legati a contesti reali di adeguata complessità, utilizzando strategie personali, confrontandole e discutendole con i compagni.
- Formulare giudizi e prendere decisioni raccogliendo e selezionando dati per ottenere informazioni, costruendo rappresentazioni di dati attraverso tabelle e grafici e ricavando informazioni dalla lettura dei dati rappresentati. Stimare e quantificare, in casi semplici, situazioni di incertezza.
- Leggere, comprendere e produrre testi che coinvolgono aspetti logici e matematici dimostrando di saper identificare e padroneggiare rappresentazioni diverse dello stesso oggetto matematico e saper passare da una rappresentazione all'altra.
- Padroneggiare con sicurezza calcoli scritti e mentali e stime con i numeri naturali con e senza uso di strumenti come le calcolatrici valutando l'opportunità di quando ricorrere ad essi. Operare in casi semplici con le frazioni. Rappresentare e classificare forme e figure nel piano e nello spazio, in base alle loro proprietà geometriche; utilizzare correttamente e consapevolmente la carta, strumenti per il disegno (riga, squadra, compasso) per costruire figure geometriche e realizzare modelli concreti.
- Assumere una consapevolezza storica ossia collocare l'evoluzione dei concetti matematici nel tempo anche in relazione alle diverse culture e civiltà.

Per Informatica:

- Esprimere informazioni mediante dati di varia natura e codificare tali dati anche digitalmente. Descrivere procedure per lo svolgimento di compiti pratici mediante algoritmi.
- Scrivere e comprendere semplici programmi, espressi in elementari linguaggi di programmazione a scopo didattico, e valutarne l'adeguatezza rispetto al compito che si vuole automatizzare.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Numeri

- Contare oggetti o eventi a voce e mentalmente, per mezzo di segni e mentalmente, in modo progressivo e regressivo; leggere e scrivere i numeri naturali, riconoscendo i due aspetti cardinale e ordinale. Leggere e scrivere numeri razionali in notazione decimale, avendo consapevolezza della notazione posizionale.
- Confrontare, ordinare e rappresentare i numeri naturali sulla retta.
- Eseguire semplici addizioni, sottrazioni e moltiplicazioni con i numeri naturali, verbalizzare le procedure di calcolo e argomentare per giustificarle.
- Eseguire semplici addizioni e sottrazioni con i numeri decimali in contesti reali (ad esempio monete, misure). Conoscere le tabelline della moltiplicazione dei numeri fino a dieci.

Spazio e figure

- Eseguire e descrivere un semplice percorso partendo dalla descrizione verbale o dal disegno e fornire istruzioni per far compiere un percorso desiderato.
- Riconoscere, denominare e descrivere le principali figure geometriche secondo determinate caratteristiche (ad esempio numero di lati, ampiezza degli angoli, simmetrie…).
- Disegnare figure geometriche e costruire modelli materiali che rappresentano oggetti matematici sia del piano sia dello spazio. Misurare lunghezze, superfici con opportuni strumenti di misura e usando unità di misura standardizzate e non.

Relazioni, dati e previsioni

- Classificare numeri, figure e oggetti in base alle proprietà e ricorrendo a rappresentazioni opportune a seconda del contesto.
- Misurare grandezze (lunghezze, tempo, ecc.) utilizzando diversi strumenti e unità di misura.

Per Informatica:

- Scegliere ed utilizzare oggetti o simboli per rappresentare informazioni. Descrivere a parole attività della vita quotidiana tramite sequenze di passi precisi e non ambigui e saperle eseguire.
- Scrivere semplici programmi e verificare, mediante la loro esecuzione, se svolgono il compito previsto ed eventualmente correggerli.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Nella classe quinta lo sviluppo del pensiero logico e dei processi di astrazione si rafforza grazie alla particolare plasticità mentale tipica di questa fascia d'età. Gli alunni consolidano i concetti appresi nei primi anni della scuola primaria e sono pronti ad affrontare contenuti più complessi, usando un linguaggio matematico, scientifico e tecnico sempre più preciso. Durante gli ultimi due anni della scuola primaria, i bambini approfondiscono e rielaborano le conoscenze matematiche acquisite, integrandole con nuove idee e strumenti, sviluppano strategie di problem solving, imparando a leggere, comprendere e risolvere problemi anche in contesti non noti; argomentano il proprio pensiero spiegando il perché delle proprie scelte, confrontando soluzioni diverse e collaborando con i compagni. Hanno sempre più occasioni per porre domande, formulare ipotesi e costruire problemi in autonomia, diventando soggetti attivi nell'apprendimento ed esercitano il ragionamento logico.

Numeri

- Leggere, scrivere e confrontare numeri decimali, dimostrando di conoscere il ruolo della posizione delle cifre nella notazione posizionale. Eseguire le quattro operazioni con sicurezza valutando l'opportunità di ricorrere al calcolo mentale, scritto o con la calcolatrice.
- Utilizzare il concetto di ordine di grandezza per caratterizzare i numeri in notazione decimale in diversi contesti (es. lunghezze, pesi, temperature).

- Eseguire la divisione con resto fra numeri naturali e individuare multipli e divisori di un numero. Stimare il risultato di un'operazione e riconoscere i contesti in cui è appropriato effettuare una stima.
- Operare con le frazioni e riconoscere frazioni equivalenti. Utilizzare numeri decimali, frazioni e percentuali per descrivere situazioni quotidiane. Impiegare i numeri interi negativi in contesti concreti.
- Rappresentare i numeri sulla retta e utilizzare scale graduate in contesti significativi per le scienze e per la tecnica. Riconoscere sistemi di notazione dei numeri (non solo posizionali) che sono o sono stati in uso in differenti luoghi, tempi e culture.

Spazio e figure

- Descrivere e classificare figure geometriche individuando elementi significativi e simmetrie, anche al fine di farle riprodurre ad altri. Riprodurre una figura in base ad una descrizione utilizzando strumenti opportuni (carta a quadretti, spago, corde, riga, squadra, compasso, goniometro, software, ...).
- Utilizzare il piano cartesiano per localizzare punti e rappresentare segmenti e figure geometriche.
- Riconoscere figure ruotate, traslate e riflesse, identificando varianti e invarianti. Confrontare e misurare angoli utilizzando proprietà e strumenti opportuni. Utilizzare e distinguere i concetti di parallelismo, perpendicolarità, orizzontalità e verticalità. Riprodurre in scala una figura assegnata con strumenti opportuni. Calcolare il perimetro di una figura usando le formule o altri procedimenti.
- Calcolare l'area di rettangoli, triangoli e di altre figure per scomposizione o utilizzando le più comuni formule. Riconoscere rappresentazioni piane di oggetti tridimensionali individuando differenti punti di vista del medesimo oggetto (dall'alto, di fronte, ...).
- Relazioni, dati e previsioni.
- Rappresentare relazioni e dati utilizzando, in situazioni significative, diverse rappresentazioni (tabelle, grafici, ecc.) per ricavare informazioni e dati, formulare giudizi e prendere decisioni. Usare le nozioni di frequenza, moda, mediana e media aritmetica.
- Utilizzare le principali unità di misura per lunghezze, angoli, aree, volumi/capacità, intervalli temporali, masse, pesi per effettuare misure e stime. Passare da un'unità di misura a un'altra, limitatamente alle unità di uso più comune, anche nel contesto del sistema monetario.
- In situazioni concrete, riconoscere se un evento è possibile, impossibile o certo. Data una coppia di eventi, ipotizzare quale sia il più probabile, dando una prima quantificazione nei casi più semplici, e oppure riconoscere se si tratta di eventi ugualmente probabili. Riconoscere e descrivere regolarità in una sequenza di numeri o di figure.

Per Informatica:

- Scrivere brevi programmi con un elementare linguaggio di programmazione didattica con istruzioni di reazione ad eventi, e selezione (con condizione elementare) e ripetizione.
- Scegliere combinazioni di simboli per rappresentare dati strutturati. Tradurre un algoritmo in un programma ed esaminarne il comportamento anche al fine di correggerlo.

CONOSCENZE

- *Numeri.* Il numero naturale nei tre aspetti cardinale, ordinale e ricorsivo e la sua scrittura in notazione posizionale decimale; numeri naturali e decimali e loro rappresentazione sulla retta; frazioni; sistemi di notazione dei numeri che sono o sono stati in uso in luoghi, tempi e culture diverse da quella occidentale; tabelline della moltiplicazione fino al numero 10; operazioni aritmetiche (addizione, sottrazione, moltiplicazione, divisione) con numeri naturali, interi e frazioni e loro proprietà; divisibilità e criteri di divisibilità; multipli e divisori; massimo comune divisore e minimo comune multiplo; numeri primi.
- *Spazio e figure.* Posizione di oggetti nello spazio; distanze e volumi a partire dal proprio corpo; binomi topologici (sopra/sotto, davanti/dietro, destra/sinistra, dentro/fuori); punti di riferimento e descrizione di un percorso; prima classificazione e misurazione di figure geometriche; principali grandezze (lunghezze, tempo, ecc.) e loro unità di misura; proprietà delle figure geometriche: simmetrie, angoli, perimetri e aree; trasformazioni geometriche: isometrie e similitudini.
- *Relazioni, dati e previsioni, e funzioni.* Il piano cartesiano; la retta nel piano cartesiano; diagrammi, schemi e tabelle per rappresentare e leggere dati e relazioni; evento; frequenza di un dato, moda, mediana e media aritmetica di insiemi di dati.
- *Informatica.* Rappresentazione di dati e informazioni e loro differenza; concetto di algoritmo e sua

71

esecuzione rigorosa; strutture di controllo fondamentali di un linguaggio di programmazione e reazione agli eventi; controllo di correttezza dei programmi.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Al termine della classe terza gli alunni sapranno:

• Applicare il ragionamento logico in ambiti diversi e porre e risolvere problemi di diversa complessità in contesti matematici e interdisciplinari, utilizzando le conoscenze acquisite e le strategie appropriate, valutando la coerenza delle informazioni e la correttezza del procedimento seguito; spiegare con chiarezza anche agli altri il procedimento seguito discutendo le soluzioni trovate.

• Utilizzare gli strumenti matematici appresi per affrontare e risolvere situazioni reali, sviluppando un atteggiamento positivo, consapevole e proattivo nei confronti della matematica.

• Operare concretamente applicando le conoscenze di base relative ai vari nuclei ossia: padroneggiare i calcoli con sicurezza anche con i numeri razionali nelle loro diverse rappresentazioni; stimare misure di grandezze e risultati di operazioni; comprendere il senso dei diversi sistemi di numerazione; rappresentare le forme del piano e dello spazio, e cogliere le relazioni tra i loro elementi; analizzare e interpretare rappresentazioni di dati per ricavare misure di variabilità e prendere decisioni; valutare la probabilità di eventi nelle situazioni di incertezza (scelte da fare nella vita quotidiana, giochi, ...).

• Sostenere le proprie idee, portando esempi e controesempi adeguati e utilizzando concatenazioni di affermazioni e accettare di cambiare opinione riconoscendo le conseguenze logiche di una argomentazione corretta. Applicare ragionamenti induttivi e deduttivi via via più complessi, producendo argomentazioni in base alle conoscenze teoriche acquisite (ad esempio, utilizzare i concetti di proprietà caratteristiche e di definizione). Comprendere e comunicare con il linguaggio matematico in modo appropriato e coglierne il rapporto con il linguaggio naturale.

• Comprendere come lo sviluppo delle idee matematiche, nelle diverse culture e tradizioni – dalle grandi civiltà antiche, come Mesopotamia ed Egitto, fino all'epoca moderna e contemporanea – abbia permesso all'uomo di ampliare la propria conoscenza del mondo e di affrontare problemi sia pratici che teorici.

• Riconoscere il ruolo centrale della matematica nella società contemporanea, nelle scienze, nella tecnologia e nella vita quotidiana.

• Utilizzare il linguaggio matematico per rappresentare, descrivere e risolvere situazioni problematiche; riconoscere le connessioni con altri linguaggi formali in particolare con quello informatico.

Per Informatica:

• Rappresentare informazioni in relazione al compito da svolgere. Comprendere il concetto di variabile e scrivere, con linguaggi di programmazione a scopi didattici, programmi che le usano anche strutturati in componenti modulari, valutandone la correttezza.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Numeri

• Eseguire addizioni, sottrazioni, moltiplicazioni, divisioni, ordinamenti e confronti tra i numeri naturali, interi, razionali sotto forma di frazioni e numeri decimali, quando possibile a mente oppure utilizzando gli usuali algoritmi scritti, le calcolatrici e software specifici, valutando quale strumento possa essere più opportuno.

• Operare con diversi sistemi di numerazione.

• Fornire stime di misure di grandezze e di risultati di operazioni, giustificando le stime effettuate. Rappresentare i numeri naturali, interi e razionali (sotto forma di frazioni e numeri decimali) sulla retta. Utilizzare scale graduate anche in contesti significativi per le scienze e per la tecnica per effettuare misure di grandezze, stimare misure.

• Utilizzare il concetto di rapporto fra numeri o misure ed esprimere sia nella forma decimale, sia mediante frazione. Cogliere l'invarianza di rapporti fra numeri o misure. Utilizzare frazioni equivalenti e numeri decimali per denotare uno stesso numero razionale in diversi modi, spiegando vantaggi e svantaggi dell'uso di rappresentazioni diverse.

• Calcolare percentuali utilizzando strategie diverse e interpretare una variazione percentuale di una quantità

data come una moltiplicazione per un numero razionale. Individuare multipli e divisori di un numero naturale e multipli e divisori comuni a più numeri, in particolare calcolare il multiplo comune più piccolo e il divisore comune più grande.

• Utilizzare frazioni, percentuali, rapporti per descrivere situazioni quotidiane.

• In casi semplici scomporre numeri naturali in fattori primi e conoscere l'utilità di tale scomposizione per diversi fini. Utilizzare la notazione usuale per le potenze con esponente intero positivo e le proprietà delle potenze per semplificare calcoli e notazioni.

• Riconoscere e utilizzare la radice come operatore inverso dell'elevamento a potenza. Fornire stime di radici utilizzando solo la moltiplicazione.

• Comprendere che non esiste alcuna frazione o numero decimale finito o periodico il cui quadrato sia uguale a 2 (o ad altri numeri interi non quadrati), riconoscendo così l'esistenza e la natura dei numeri irrazionali.

• Applicare la proprietà associativa e distributiva per raggruppare e semplificare, sia per iscritto che mentalmente, operazioni ed espressioni numeriche. Rappresentare con un'espressione numerica la sequenza di operazioni che fornisce la soluzione di un problema.

• Eseguire semplici espressioni di calcolo con i numeri naturali, interi e razionali (sotto forma di frazioni e numeri decimali), tenendo conto della convenzionalità dell'uso delle parentesi e della precedenza delle operazioni. Esprimere misure utilizzando anche le potenze del 10 e le cifre significative.

Spazio e figure

• Costruire figure del piano e dello spazio e disegni geometrici, utilizzando in modo appropriato e con accuratezza opportuni strumenti (carta, spago, corde, riga, squadra, compasso, goniometro, software, ...).

• Riprodurre oggetti, figure del piano e dello spazio e disegni geometrici in base a una descrizione fatta da altri, anche con software, e comunicare la costruzione ad altri, in modo che possano riprodurla.

• Rappresentare punti, segmenti e figure nel piano cartesiano. Visualizzare oggetti tridimensionali a partire da rappresentazioni bidimensionali e viceversa. Identificare figure piane simili in vari contesti e riprodurre in scala una figura assegnata.

• Descrivere e classificare le principali figure piane (triangoli, quadrilateri, poligoni regolari, cerchio), figure più semplici o complesse. Riconoscere, descrivere e utilizzare le principali trasformazioni geometriche (isometrie, similitudini) e i loro invarianti.

• Riconoscere e costruire figure piane isometriche e simili e utilizzare isometrie e similitudini per risolvere situazioni problematiche in contesti interni ed esterni alla Matematica. Determinare l'area di figure piane (es. triangoli, quadrilateri, cerchio, ecc., ma anche figure irregolari) con metodi esatti e approssimati (stima per difetto e per eccesso).

• Applicare il teorema di Pitagora in contesti geometrici e reali.

• Utilizzare il numero π per risolvere problemi geometrici e reali e riconoscere l'importanza storica di tale costante.

• Determinare il volume di figure solide (es. prismi, piramidi, sfera, ecc., ma anche solidi irregolari) con metodi esatti e approssimati (stima per difetto e per eccesso). Risolvere problemi utilizzando le proprietà geometriche delle figure o applicando teoremi (ad esempio il teorema di Pitagora o quelli di Euclide).

Relazioni e funzioni

• Estendere e generalizzare sequenze numeriche e geometriche, costruendo rappresentazioni in linguaggio simbolico per esprimere la generalizzazione individuata. Rappresentare relazioni e funzioni in diversi linguaggi (numerico, simbolico, grafico, verbale) e passare da uno all'altro.

• Rappresentare relazioni e funzioni attraverso tabelle e grafici nel piano cartesiano a partire dalle loro equazioni (ad esempio, $y=ax$, $y=a/x$, $y=ax^2$, $y=2^x$) anche con dati provenienti da contesti esterni alla matematica come quello delle scienze, con strumenti materiali o digitali.

• Conoscere il collegamento tra $y=ax$, $y=a/x$ e il concetto di proporzionalità. Risolvere problemi utilizzando equazioni di primo grado.

• Comprendere e utilizzare il concetto di algoritmo come strumento per la risoluzione di problemi.

Dati e previsioni

• Rappresentare insiemi di dati, anche facendo uso di software. In situazioni significative, confrontare dati al fine di prendere decisioni, utilizzando le distribuzioni delle frequenze e delle frequenze relative.

• Conoscere, saper scegliere e utilizzare valori medi (moda, mediana, media aritmetica) adeguati alla tipologia ed alle caratteristiche dei dati a disposizione. Valutare la variabilità di un insieme di dati determinandone, ad esempio, il campo di variazione.

• All'interno di contesti di incertezza, individuare gli eventi elementari, assegnare a essi una probabilità;

73

determinare la probabilità di eventi composti, scomponibili in eventi elementari disgiunti. Riconoscere coppie di eventi complementari, incompatibili, indipendenti.
Informatica
• Esaminare un algoritmo o un programma per capirne il comportamento, identificarne eventuali difetti e correggerli (*debug*).
• Scrivere semplici programmi con strutture di controllo e condizioni, anche utilizzando variabili. Valutare l'esito di un algoritmo o di un programma seguendone i passi e tenendo traccia del valore delle variabili.

CONOSCENZE

• *Numeri*. Numeri naturali, interi, razionali sotto forma di frazioni e decimali e loro rappresentazione sulla retta. Operazioni con i numeri naturali, interi, razionali sotto forma di frazioni e decimali: addizioni, sottrazioni, moltiplicazioni, divisioni, ordinamenti e confronti tra i numeri, e loro proprietà; rapporto fra numeri o misure e loro rappresentazione in forma decimale e mediante frazione; frazioni equivalenti; percentuale e variazione percentuale; numeri primi e scomposizione di numeri naturali in fattori primi; divisibilità: multipli e divisori di un numero naturale, multipli e divisori comuni a più numeri, minimo comune multiplo e massimo comune divisore; potenze, proprietà e operazioni con le potenze; radice quadrata come operatore inverso dell'elevamento al quadrato e problema dell'incommensurabilità; stime della radice quadrata; impossibilità di trovare una frazione o un numero decimale che elevato al quadrato dia 2, o altri numeri primi; scale graduate in contesti significativi per le scienze e per la tecnica. Sistemi di numerazione.
• *Spazio e figure*. Figure geometriche nel piano e nello spazio; definizioni e proprietà (angoli, assi di simmetria, diagonali, …) delle principali figure piane (triangoli, quadrilateri, poligoni regolari, cerchio); punti, segmenti e figure nel piano cartesiano; teorema di Pitagora e sue applicazioni; area e perimetro di semplici figure regolari e di figure delimitate anche da linee curve; il numero π e alcuni modi per approssimarlo; area del cerchio e lunghezza della circonferenza; volume di figure solide (es. prismi, piramidi, sfera, ecc., ma anche solidi irregolari); trasformazioni geometriche (traslazioni, rotazioni e simmetrie) e i loro invarianti (distanza, area, misura degli angoli): isometrie e similitudini.
• *Relazioni e funzioni*. Proporzionalità. Introduzione al linguaggio algebrico ed equazioni di primo grado; funzioni $y=ax$, $y=a/x$, $y=ax^2$, $y=2^x$ e loro grafici.
• *Dati e previsioni*. Rappresentazione di insiemi di dati; valori medi (moda, mediana, media aritmetica) adeguati alla tipologia ed alle caratteristiche dei dati a disposizione; variabilità di un insieme di dati; probabilità di eventi elementari e di eventi complementari, incompatibili, indipendenti.
• *Informatica*. Concetto di algoritmo e sua esecuzione rigorosa; sistema binario; variabili; strutture di controllo; operatori logici elementari; moduli di un programma: funzioni e procedure; analisi del comportamento di un algoritmo o di un programma per correggerne gli eventuali difetti (debug).

SCIENZE

PERCHÉ SI STUDIA SCIENZE

Lo studio delle discipline che nel loro complesso costituiscono l'ambito delle "Scienze" è un pilastro essenziale per il progresso della società. La Scienza si basa sull'osservazione sistematica della realtà, sulla capacità di astrazione, sulla formulazione di ipotesi e modelli da mettere a confronto con i risultati sperimentali, fornendo un metodo rigoroso per comprendere e interpretare i fenomeni che ci circondano. In una prospettiva di crescita culturale, fin dalla scuola primaria lo studio delle Scienze, insieme e in integrazione con la Matematica, è indispensabile per favorire lo sviluppo delle capacità di ragionamento logico e di argomentazione, del pensiero critico, della proprietà di linguaggio e della padronanza della lingua italiana; per trasmettere fiducia in sé stessi e nel futuro, anche attraverso i collegamenti con la storia; per formare cittadini consapevoli, in grado di prendere decisioni informate su temi di rilevanza globale; per gettare le basi su cui potrà svilupparsi la scelta del percorso di studi più adatto alle proprie aspirazioni, inclinazioni e attitudini, tenendo presente il ruolo cruciale che l'insegnamento e i metodi di insegnamento di queste materie rivestono proprio a partire dai primi

livelli scolastici, anche con riferimento alla parità di genere. Le attività laboratoriali, fondamentali per le scienze, non solo sostengono e promuovono lo sviluppo costante dell'apprendimento e dell'insegnamento, ma creano anche un ambiente progettuale e applicativo ideale per far emergere e valorizzare i talenti.
Attraverso la comprensione e l'applicazione del metodo scientifico, gli studenti imparano a riconoscere il valore dell'errore e del suo superamento nel processo di apprendimento nonché nell'evoluzione stessa della Scienza, come dimostra anche la storia delle scoperte scientifiche. Studiare queste discipline aiuta quindi a sviluppare una mentalità aperta, che incoraggia la curiosità, l'esplorazione e la ricerca continua. Il far proprio il metodo scientifico offre inoltre, in chiave orientativa, gli strumenti per orientarsi con più sicurezza. L'insegnamento delle Scienze nel primo ciclo di istruzione è caratterizzato da un approccio intrinsecamente interdisciplinare, attento al ruolo della creatività e dell'immaginazione, e aperto ai collegamenti con le arti e con la musica, ed è volto a stimolare l'interesse e la curiosità verso l'esplorazione, lo studio, e la comprensione dei fenomeni fisici e naturali, delle modalità di vita sulla Terra, delle caratteristiche del mondo minerale, e dell'organizzazione generale del corpo umano. In particolare, lo studio delle Scienze nel primo ciclo di istruzione, attraverso la comprensione di concetti e procedure della fisica, della chimica e delle scienze naturali, insegna ad elaborare relazioni e concetti a partire da osservazioni ed esplorazioni, e consente di sviluppare le capacità di astrazione, di analisi e di sintesi, e di argomentazione. L'insegnamento delle scienze favorisce l'integrazione dei saperi e sviluppa la capacità di leggere e comprendere criticamente testi scientifici. Inoltre, le attività fondamentali delle scienze – come la progettazione, la verifica e la convalida – insegnano a considerare l'errore non come un fallimento, ma come una parte integrante del processo che porta a crescita e nuove scoperte. Non da ultimo, lo studio delle Scienze ha la finalità di sensibilizzare le giovani generazioni circa la necessità di diversificare le fonti energetiche, comprendere la relazione tra forme e fonti di energia, e ottimizzare l'uso delle risorse disponibili. Esso contribuisce a delineare il ruolo strategico delle Scienze nei processi di sviluppo sociale, economico e culturale, e a far acquisire una visione positiva della scienza e della tecnologia unitamente alla fiducia nelle capacità umane di affrontare le sfide poste da una società in costante e rapida evoluzione.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

- Osservare e interpretare i fenomeni naturali con curiosità scientifica, formulando domande, individuando relazioni tra grandezze misurabili e utilizzando un linguaggio appropriato.
- Comprendere la struttura e il funzionamento degli ecosistemi, riconoscendo le interazioni tra elementi naturali e tra uomo e ambiente, e sviluppando un atteggiamento di cura verso l'ambiente.
- Adottare comportamenti responsabili per la salute, attraverso lo sviluppo di abitudini alimentari corrette e stili di vita sani e rispettosi della propria salute.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Esplorazione e osservazione della natura
- Osservare direttamente minerali, fossili, rocce, piante, funghi, animali e microorganismi, raccogliendo campioni, e utilizzando, ove disponibili, adeguati strumenti di indagine, per descriverne le caratteristiche e classificarli in base a criteri come forma, colore, struttura e habitat.
- Osservare il susseguirsi delle stagioni realizzando registrazioni periodiche dei cambiamenti nelle piante, nelle temperature, nella posizione del sole rispetto all'orizzonte locale in vari momenti della giornata.
- Osservare il movimento apparente del sole lungo l'arco della giornata attraverso l'ombra prodotta da un albero o da un bastone piantato nel terreno e utilizzare il cambiamento dell'ombra come strumento per misurare lo scorrere del tempo.

Materia e trasformazioni
- Identificare e classificare oggetti e materiali in base alle loro proprietà percepite (colore, forma, durezza, trasparenza, ecc.).
- Sperimentare la conservazione della quantità di materia per deformazione e per cambiamenti di stato (es. fusione del ghiaccio) e registrare le osservazioni attraverso disegni o tabelle.

75

Esperimenti sui fenomeni fisici

- Sperimentare diversi tipi di moto e situazioni di equilibrio degli oggetti su piani orizzontali e inclinati e confrontare mediante un dinamometro la forza necessaria per sollevare verticalmente un oggetto o per spostarlo lungo un piano orizzontale.
- Effettuare misure dirette di volume di liquidi e misure indirette del volume di oggetti solidi immersi in liquidi.
- Osservare e descrivere il comportamento delle calamite su diversi materiali, riconoscendo le proprietà di attrazione e repulsione e di orientamento nello spazio.
- Comprendere che il suono non è materia ma è il risultato di una vibrazione che si trasmette attraverso la materia, sperimentando la vibrazione delle corde di uno strumento musicale, parlando vicino a un palloncino gonfio o utilizzando diapason e bicchieri d'acqua per osservare come le vibrazioni producono suoni diversi.
- Riconoscere la propagazione rettilinea della luce anche attraverso l'osservazione delle proprietà delle ombre.

Esseri viventi e corpo umano

- Riconoscere le principali caratteristiche dei viventi e le loro diverse modalità di vita.
- Descrivere le sensazioni corporee fondamentali (fame, sete, dolore, movimento, caldo, freddo) per riconoscere la complessità del proprio organismo e comprenderne il funzionamento.
- Riconoscere le parti principali del corpo umano, nei suoi diversi organi e apparati, con particolare attenzione agli organi di senso e alla loro funzione nella percezione dell'ambiente.
- Sviluppare abitudini alimentari e stili di vita sani e rispettosi della propria salute.

Scienza e ambiente

- Riflettere su come le proprie azioni influenzano l'ambiente, riconoscendo l'importanza di comportamenti responsabili a scuola e nella natura per la tutela degli ecosistemi.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Esplorazione e osservazione della natura

- Saper osservare con attenzione ciò che ci circonda, ponendosi domande su ciò che accade in natura e nei fenomeni della vita quotidiana (in casa e a scuola).
- Formulare ipotesi e cercare spiegazioni alle proprie osservazioni attraverso esperimenti, confronti e raccolta di informazioni.
- Utilizzare strumenti per effettuare esperimenti e raccogliere dati, come cronometri, termometri, bilance, e microscopi.
- Riconoscere le interazioni tra gli esseri viventi e l'ambiente, ad esempio osservando come le piante crescono in diversi tipi di suolo o come gli animali modificano il loro comportamento in base alle stagioni.
- Imparare a osservare e descrivere le caratteristiche di piante, funghi, animali e fossili, ad esempio studiando foglie, semi e fiori con una lente d'ingrandimento o confrontando scheletri e dentature di animali per dedurre la loro dieta.
- Saper dare semplici spiegazioni legate all'osservazione di piante, funghi, animali, minerali, fossili e rocce, registrando cambiamenti nel tempo attraverso schede di osservazione o grafici.
- Imparare ad esplorare la struttura del suolo sperimentando con minerali, rocce, e viventi; osservare le caratteristiche dell'acqua e il suo ruolo nell'ambiente attraverso il ciclo dell'acqua.
- Rilevare le variazioni del tempo meteorologico attraverso la misurazione della temperatura, dell'umidità e della pressione atmosferica con strumenti come termometri, barometri e igrometri. Creare un diario meteorologico per documentare i cambiamenti nel tempo.
- Osservare e comprendere i movimenti del Sole e della Luna nel cielo, lungo l'arco della giornata e dell'anno, e la loro relazione con fenomeni come l'alternanza del dì e della notte e il ciclo delle fasi lunari, anche attraverso semplici modelli e strumenti didattici.

Materia e trasformazioni

- Attraverso semplici esperienze, imparare ad elaborare una prima distinzione macroscopica fra sostanze, soluzioni e miscugli eterogenei.
- Classificare oggetti e materiali in base alla loro provenienza (naturale o artificiale), mettendo in rilievo le proprietà e gli aspetti che li accomunano.
- Riconoscere e classificare materiali in base alle loro proprietà funzionali, come la durezza (graffiandoli con

altri materiali), o la conducibilità termica (verificando come si scaldano a contatto con una fonte di calore), mettendo in relazione le proprietà del materiale con il suo utilizzo.
- Osservare e descrivere il fenomeno della combustione attraverso esperimenti sicuri e simulazioni, iniziando a comprendere il ruolo dell'aria e il consumo del materiale combustibile.
- Riconoscere, descrivere ed elaborare i primi concetti relativamente agli stati di aggregazione della materia e ai passaggi di stato, osservandone i cambiamenti in situazioni concrete e sviluppando una prima comprensione a livello macroscopico.
- Riconoscere, descrivere ed elaborare i primi concetti relativamente ad alcuni esempi di trasformazioni chimiche, osservandole in situazioni concrete e sviluppando una prima comprensione a livello macroscopico.
- Differenziare il concetto di peso e quello di densità attraverso esperienze sul galleggiamento (immersione in acqua di oggetti leggeri e quindi poco pesanti, che affondano, e viceversa, di oggetti pesanti che galleggiano), avviare la costruzione del concetto di pressione attraverso esperimenti con i fluidi (es. barattoli pieni d'aria affondati in acqua e siringhe senza ago tappate).
- Sperimentare alcune proprietà dell'aria, quali l'occupare spazio, l'avere un peso, la capacità di trasmettere forze e così via.
- Acquisire il concetto di equilibrio termico (ad esempio attraverso attività dove si raggiunga l'equilibrio termico nel contatto tra sostanze solide o fluide).

Esplorazione sensoriale dei fenomeni fisici
- Esplorare e osservare il movimento di persone e oggetti, ragionando sui cambiamenti della posizione nel tempo e sui concetti di velocità e accelerazione, e sperimentando le oscillazioni e il moto armonico.
- Effettuare misure di massa, nel senso di quantità di materia, attraverso bilance a due bracci costruite con materiali poveri, e di peso, nel senso di forza peso, attraverso semplici dinamometri a molla.
- Osservare e comprendere i fenomeni legati alla gravità, all'elettricità e al magnetismo, riconoscendo le principali caratteristiche di ciascuna forza e le differenze tra interazione elettrica e magnetica.
- Riconoscere e comprendere le relazioni tra temperatura, suoni e luce, collegandole alle percezioni sensoriali e ai fenomeni fisici come la riflessione, la rifrazione e la scomposizione della luce.
- Iniziare a comprendere i concetti di forza ed energia, riconoscendoli e applicandoli in diverse situazioni e fenomeni osservati.

L'uomo, i viventi e l'ambiente
- Descrivere e interpretare il funzionamento del corpo umano, per esempio, misurando il battito cardiaco prima e dopo l'esercizio fisico per comprendere il funzionamento del sistema circolatorio o studiando la digestione con esperimenti sulla dissoluzione di cibi in liquidi diversi.
- Riconoscere l'organizzazione cellulare di organi e apparati.
- Acquisire le prime informazioni su riproduzione e sessualità.
- Conoscere gli elementi fondamentali del corpo umano e le funzioni riproduttive.
- Osservare e descrivere le caratteristiche principali di piante, funghi e animali, come forma, colore, struttura e adattamenti all'ambiente. Confrontare i loro modi di vivere, studiando alimentazione, crescita, riproduzione e habitat.
- Riconoscere l'esistenza di forme di vita microscopica, ad esempio a partire dall'osservazione di campioni di suolo sia ad occhio nudo che con strumenti di ingrandimento come lenti e stereomicroscopi.
- Elaborare i primi elementi di classificazione animale e vegetale sulla base di osservazioni personali.
- Avere cura della propria salute, anche dal punto di vista alimentare e motorio.

Interconnessioni tra Scienza, Arte e Società
- Riconoscere i collegamenti tra scienza, matematica, arte e musica, ad esempio analizzando le simmetrie nei cristalli di neve, identificando le proprietà delle vibrazioni che corrispondono alle caratteristiche dei suoni, o sperimentando la pittura con pigmenti naturali.
- Riconoscere il ruolo della scienza nella società, approfondendo le invenzioni scientifiche che hanno cambiato la storia (come la scoperta dell'elettricità o la teoria dell'evoluzione) e discutendo come la scienza influisce su tecnologia, medicina e ambiente.

CONOSCENZE

- *Ambiente e Scienze della Terra*. Paesaggi naturali e antropici; elementi dell'ambiente: suolo, acqua, e il suo ciclo, aria, piante, funghi, animali, microorganismi; minerali, rocce e fossili.

77

- *Ambiente e biologia.* Viventi e non viventi, caratteristiche peculiari dell'organizzazione di un vivente. Componenti biotiche e abiotiche degli ecosistemi ed equilibrio naturale; cicli di materia e flussi di energia negli ecosistemi; reti trofiche. Piante, animali, funghi, microrganismi: caratteristiche anatomiche e fisiologiche. Principi basilari delle classificazioni. Struttura e funzioni del corpo umano, funzioni riproduttive.
- *Astronomia e fenomeni naturali.* Movimento apparente del Sole e della Luna, fasi lunari, ciclo delle maree, ciclo delle stagioni e alternanza del dì e della notte.
- *Fisica e fenomeni naturali.* Moti e oscillazioni; gravità: peso e massa; densità; galleggiamento; pressione; proprietà dell'aria; calore e temperatura; equilibrio termico; forza ed energia; suoni: vibrazioni, propagazione delle vibrazioni, e loro percezione come suoni; luce: propagazione rettilinea, riflessione, diffusione, rifrazione, meccanismo della visione, colori; fenomeni elettrici e magnetici.
- *Chimica e proprietà dei materiali:* Sostanze e miscugli e loro proprietà; stati della materia e cambiamenti di stato; trasformazioni chimiche (a livello fenomenologico e macroscopico).

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

- Analizzare e interpretare i fenomeni naturali e antropici utilizzando concetti, linguaggi e metodi delle scienze naturali e della fisica, anche in relazione alle sfide scientifiche e tecnologiche della società contemporanea.
- Leggere, comprendere e comunicare argomenti scientifici, saper argomentare e motivare con proprietà di linguaggio le proprie affermazioni.
- Sviluppare consapevolezza e responsabilità verso la tutela della biodiversità e verso la cura dell'ambiente promuovendo comportamenti attivi e pratiche di monitoraggio ecologico.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Fenomeni naturali e di origine antropica

- Osservare fenomeni naturali e antropici e individuare relazioni tra grandezze, ad esempio misurando la velocità di caduta di oggetti di peso diverso per comprendere l'azione della gravità o confrontando il consumo d'acqua in diverse attività quotidiane per comprenderne l'impatto ambientale.
- Costruire e interpretare grafici e relazioni matematiche tracciando l'andamento della temperatura giornaliera e la variazione nel tempo.
- Osservare e descrivere gli ecosistemi naturali e le loro componenti.
- Esplorare il ciclo biogeochimico del carbonio attraverso esperimenti e osservazioni.
- Analizzare la geosfera e la biosfera, riconoscendo l'origine delle rocce, i processi geologici e i rischi naturali anche in funzione della prevenzione ambientale.
- Osservare ed esaminare fossili per comprendere la storia geologica e l'evoluzione degli organismi viventi.
- Analizzare attraverso mappe tematiche la distribuzione dei terremoti e dei vulcani e i loro effetti, studiando il meccanismo e i materiali emessi dalle eruzioni.

Fenomeni fisici e astronomici

- Esplorare e osservare vari tipi di moto, anche avvalendosi di software di video-analisi e simulazioni, e comprenderne la descrizione in termini di posizione, spostamento, velocità e accelerazione.
- Sperimentare con esperienze pratiche il funzionamento del piano inclinato, il moto armonico del sistema massa-molla, il galleggiamento e i circuiti elettrici semplici.
- Osservare fenomeni astronomici anche tramite modelli e simulazioni, planetari o tridimensionali, mettendoli in relazione con i moti osservati del Sole, della Luna e delle Stelle, con le eclissi e con le stagioni.
- Comprendere il concetto di pressione attraverso attività su fluidi, quali acqua e aria.
- Comprendere il concetto di equilibrio termico e la distinzione tra i concetti di calore e temperatura attraverso misurazioni con termometri tradizionali o sensori di temperatura.
- Saper distinguere a livello fenomenologico elettricità e magnetismo attraverso l'osservazione di analogie e differenze nell'interazione fra oggetti strofinati e fra calamite.

- Comprendere il concetto di circuito elettrico chiuso a corrente elettrica costante esplorando semplici circuiti realizzati con pile e lampadine.
- Applicare i concetti fisici fondamentali per interpretare fenomeni naturali e artificiali.
- Studiare la propagazione della luce attraverso diversi mezzi e materiali.
- Osservare fenomeni di diffrazione, interferenza e polarizzazione della luce attraverso esperimenti pratici.

Chimica e trasformazioni della materia

- Osservare e descrivere solubilizzazioni di sostanze in acqua per costruire il concetto operativo di solubilità e la distinzione tra soluzioni e miscugli eterogenei.
- Osservare, descrivere e comprendere le molteplici caratteristiche fenomenologiche che si manifestano durante il riscaldamento e l'ebollizione dell'acqua.
- Osservare e descrivere gli stati di aggregazione della materia e i vari passaggi di stato.
- Interpretare alcuni fenomeni osservati alla luce dei modelli microscopici della materia.
- Sperimentare reazioni chimiche di base quali le reazioni acido-base attraverso l'utilizzo di sostanze comuni per comprendere le trasformazioni della materia.

Sperimentazione e analisi dell'energia nei fenomeni fisici

- Comprendere la distinzione tra i concetti di forza e di energia e la distinzione tra forme e fonti di energia.
- Comprendere la conservazione dell'energia e la dissipazione in calore, approfondendo il tema con esperimenti su mulini ad acqua, dinamo e riscaldamento con frullatore.
- Comprendere il concetto di efficienza energetica, saper riflettere sulle fonti di energia rinnovabili, non rinnovabili e sui rispettivi vantaggi e svantaggi.

Fonti energetiche e trasformazioni

- Riconoscere le diverse fonti energetiche e individuare strategie per un uso ottimale delle risorse, per esempio analizzando l'efficienza di pannelli solari attraverso la misurazione della loro produzione energetica in condizioni di luce diverse o confrontando il consumo energetico di lampadine a incandescenza e LED.
- Analizzare le modalità di trasformazione e trasferimento dell'energia nei sistemi fisici, studiando fenomeni come il lavoro, la potenza e il rendimento energetico. Confrontare l'efficienza di diversi dispositivi (es. motori elettrici vs motori termici) considerandone anche l'impatto ambientale.
- Sperimentare strumenti di misura e dispositivi tecnologici, utilizzando sensori digitali per raccogliere dati di temperatura o inquinamento atmosferico e analizzarli con software di elaborazione.

Esseri viventi e corpo umano

- Osservare e descrivere gli ecosistemi naturali, esaminando il ruolo di produttori, consumatori e decompositori nei cicli della materia e nei flussi di energia (fotosintesi e respirazione).
- Studiare la diversità e l'evoluzione dei viventi, introducendo le grandi classificazioni.
- Comprendere la diversità biologica mettendo in relazione elementi di base di genetica e di evoluzione.
- Riconoscere la cellula come unità fondamentale degli organismi viventi, osservandone la struttura e il funzionamento e distinguendo tra cellule animali e vegetali.
- Mettere in relazione struttura e funzioni degli apparati del corpo umano.
- Approfondire il rapporto tra scienza e salute, esaminando fattori come alimentazione, sviluppo puberale e prevenzione delle dipendenze.
- Conoscere i rischi delle malattie sessualmente trasmissibili.

Ambiente e Scienze della Terra

- Esaminare i fattori che influenzano il clima attraverso esperimenti come la simulazione dell'effetto serra in una campana di vetro o la raccolta di dati meteorologici locali (temperatura, umidità, pressione atmosferica) per osservare variazioni climatiche nel tempo.
- Comprendere e utilizzare l'analisi dimensionale per stimare ordini di grandezza e confrontare dimensioni e quantità.
- Esaminare la struttura interna della Terra e individuare i collegamenti con i principali processi geologici.

Interconnessioni tra Scienza, Tecnologia, Arte e Società

- Individuare i collegamenti tra scienza, matematica e tecnologia, ad esempio progettando e realizzando semplici circuiti elettrici o analizzando la geometria delle strutture cristalline con modelli tridimensionali.
- Riconoscere le connessioni tra scienza, arte e discipline umanistiche, osservando le proporzioni auree nelle strutture naturali (conchiglie, fiori), esplorando la relazione tra il suono e la matematica (frequenze musicali, armoniche) o studiando la rappresentazione astronomica nelle opere d'arte rinascimentali.
- Comprendere l'evoluzione storica delle scienze, confrontando il modello geocentrico e il modello

79

eliocentrico, riproducendo esperimenti storici (come la misura della lunghezza dell'ombra di uno gnomone per calcolare l'altezza del Sole, sulla scia di Eratostene).
- Riconoscere il ruolo della scienza nella società e nell'economia, approfondendo il funzionamento di tecnologie di uso comune come lo smartphone (batterie, sensori, onde elettromagnetiche).
- Discutere come alcune scoperte scientifiche hanno migliorato la vita quotidiana (es. l'importanza dell'igiene, l'uso dell'elettricità come prodromico allo studio dei fenomeni elettrici).
- Riconoscere la dimensione estetica della scienza, studiando la simmetria nei fiori e nei cristalli di neve, osservando la struttura dei frattali in natura o riproducendo le curve di Lissajous.

CONOSCENZE

- *Chimica*. Sostanze pure e miscugli e loro proprietà; stati di aggregazione, passaggi di stato; trasformazioni chimiche.
- *Biologia*. Livelli di organizzazione dei viventi (procarioti ed eucarioti; unicellulari e pluricellulari). Struttura e riproduzione delle cellule. Riproduzione degli organismi viventi e principi di genetica. Biodiversità come risultato dell'evoluzione. Testimonianze fossili dell'evoluzione. Introduzione alla teoria evolutiva di Darwin. Differenze morfologiche e funzionali tra piante, animali e funghi; adattamenti all'ambiente. Fotosintesi e respirazione; ciclo del carbonio; ecologia ed ecosistemi. Salute, alimentazione, stili di vita, prevenzione delle dipendenze e delle malattie sessualmente trasmissibili.
- *Geologia*. Minerali, rocce e fossili; ciclo litogenetico; *struttura* della Terra; processi geologici; georisorse.
- *Fisica e astronomia*. Misure, moti, oscillazioni e onde; termodinamica, temperatura, equilibrio termico, energia e *interazioni*; gravità, elettricità, magnetismo, proprietà della luce, ottica geometrica; sistema solare, fenomeni astronomici, evoluzione dell'Universo.
- *Fonti di energia e applicazioni tecnologiche*. Forme e fonti di energia. Energie fossili, energie rinnovabili, energia nucleare da fissione e da fusione; efficienza energetica e impatto ambientale; diversificazione delle fonti energetiche.

TECNOLOGIA

PERCHÉ SI STUDIA TECNOLOGIA

La tecnologia è l'applicazione tecnica organizzata dei risultati delle discipline scientifiche finalizzata alla realizzazione di scopi utili. Questa disciplina è basata sulla cultura tecnica, che si occupa in maniera sistematica dello studio delle tecnologie, delle loro applicazioni, degli strumenti e dei processi relativi, nonché degli ambiti tecnici principali. Le tecnologie e la cultura tecnica sono alla base delle professioni tecniche e delle altre attività legate al mondo produttivo e dello sviluppo sociale ed economico. Lo studio della tecnologia ha lo scopo di promuovere negli studenti il gusto per l'esplorazione di tecnologie e strumenti, sviluppando un atteggiamento critico e consapevole, a partire dall'assunzione di consapevolezza delle tecnologie che, scientemente o inconsapevolmente, essi usano o vedono usare tutti i giorni, nonché dei contesti in cui vengono a contatto con le stesse. Lo studio della disciplina, comprensiva di una pluralità di ambiti e problemi, richiede la formazione di una visione sistemica che integra e completa lo studio delle discipline scientifiche in un'ottica che va dall'osservazione dei fenomeni (per ricondurli ai principi astratti), allo studio dei modelli teorici e quantitativi basati sulla matematica, sino alla comprensione di come quei fenomeni possano essere applicati in contesti specifici per risolvere problemi e raggiungere scopi utili su piccola e grande scala.
Fin dalla scuola primaria, è essenziale avvicinare l'alunno all'uso consapevole delle tecnologie integrando le lezioni con attività di tipo sperimentale, limitate ovviamente alle possibilità di realizzazione in sicurezza e in autonomia delle stesse. Si avvicinerà progressivamente l'alunno alla complessità e a una concezione sistemica degli ambiti tecnologici, chiarendo la natura degli strumenti come mezzi finalizzati e non a sé stanti. Si avrà cura di promuovere tutte le opportunità di esercizio di padronanze di applicazione di quanto imparato.
Nella scuola secondaria di primo grado, in continuità con la scuola primaria, l'insegnamento della disciplina, assume un approccio più maturo e sistematico, con maggiore attenzione per l'analisi, a un livello di approfondimento compatibile col ciclo delle tecnologie, dei sistemi tecnologici e dei contesti tecnologici, inclusi quelli produttivi, e dell'impatto sulla società, focalizzandosi maggiormente sulla cultura tecnica, sulle sue prospettive e su opportunità e limiti delle tecnologie. L'obiettivo è di promuovere la comprensione del

ruolo delle tecnologie, della cultura tecnica e delle professioni tecniche, facendo superare l'idea della semplice applicazione e del singolo strumento a favore di una visione della tecnologia in rapporto con le scienze e con le altre discipline. I nuclei fondanti 'vedere, osservare e sperimentare', 'prevedere, immaginare e progettare', 'intervenire, trasformare e produrre' sono ancora attuali ma vanno integrati con l'informatica, per l'apporto che le tecnologie informatiche possono dare all'istruzione del primo ciclo, nella quale assume grande rilevanza una didattica orientata alla sperimentazione. Esse vanno presentate agli studenti nella loro natura di strumenti che funzionano sulla base dei risultati teorici e metodologici dell'informatica, ossia come mezzo e non come scopo, avendo cura di evitare di incorrere in errori metodologici basati su competenze digitali declinate come mero utilizzo di strumenti, che portano alla deriva verso le semplici applicazioni o, peggio, alla riduzione a esercizio sterile di quello che deve essere invece consapevole applicazione. È necessario che alunni e studenti acquisiscano la comprensione del funzionamento dei sistemi basati sulle tecnologie informatiche contestualmente a quella delle loro possibilità e dei loro limiti, così da cogliere le enormi possibilità di miglioramento e sviluppo offerte alla società evitando che diventino strumento di esclusione o di oppressione. Nell'insegnamento dell'informatica si terrà quindi conto delle interazioni con gli obiettivi dell'educazione civica sottolineando l'importanza di interagire con gli altri in modo rispettoso, soprattutto quando si utilizzano le piattaforme digitali. È necessario sapere come identificare e segnalare problemi nelle interazioni sociali che avvengono sulle piattaforme, sviluppare la comprensione del valore dei dati, sia dal punto di vista personale che generale, e di come la raccolta e l'elaborazione di grandi quantità di dati influisca sulla società. E resta dirimente, nella formazione del primo ciclo, il principio fondamentale che siano gli esseri umani a mantenere il controllo sulle decisioni basate su sistemi informatici che possono avere un impatto significativo sulle persone.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

- Comprendere e spiegare il funzionamento di dispositivi tecnologici semplici e alcuni processi di trasformazione di risorse e di consumo di energia e il relativo impatto ambientale e iniziare a riconoscere in modo critico le caratteristiche, le funzioni e i limiti della tecnologia attuale.
- Essere in grado di utilizzare, concepire e realizzare semplici modelli e oggetti funzionali, anche tenendo conto dei principi di sostenibilità e funzionalità, e di produrre semplici rappresentazioni grafiche del proprio operato utilizzando elementi del disegno tecnico o strumenti multimediali.
- Comprendere e saper risolvere problemi tecnici elementari, anche contribuendo attivamente a progetti di gruppo.
- Saper ricavare informazioni utili su proprietà e caratteristiche di beni o servizi leggendo etichette, volantini o altra documentazione tecnica e commerciale.
- Orientarsi tra i diversi mezzi di comunicazione ed essere in grado di farne un uso adeguato a seconda delle diverse situazioni.

Per Informatica:

- Riconoscere la presenza dei computer nella vita quotidiana e distinguere Internet come rete di comunicazione dai servizi e contenuti forniti.
- Comprendere le regole fondamentali per un utilizzo sicuro e socialmente responsabile della tecnologia informatica e usarla per scegliere ed usare contenuti digitali.
- Sviluppare un atteggiamento positivo nei confronti delle applicazioni informatiche riconoscendone le potenzialità come strumenti di espressione personale nella vita quotidiana.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Vedere e osservare

- Osservare e classificare elementi artificiali presenti nell'ambiente scolastico e urbano.
- Descrivere e rappresentare (attraverso disegni, schemi o modellini) semplici processi di trasformazione dell'energia e dei materiali, riflettendo sugli effetti ambientali di tali trasformazioni.

Prevedere e immaginare

- Ideare e costruire semplici modelli, descrivendo le fasi di realizzazione.
- Misurare grandezze ambientali (lunghezze, temperatura, luce) con strumenti semplici e registrare i dati.

Intervenire e trasformare

81

- Effettuare prove e esperienze sulle proprietà dei materiali più comuni.
- Eseguire interventi di decorazione, riparazione e manutenzione del proprio corredo scolastico.

Per Informatica:

- Riconoscere la presenza delle tecnologie informatiche nella vita comune, comprendendo l'importanza di usarle rispettando gli altri e proteggendo i dati personali, sapendo identificare figure adulte di riferimento a cui rivolgersi in caso di situazioni problematiche.
- Creare, selezionare e usare semplici testi o disegni, usando strumenti informatici.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Vedere e osservare

- Conoscere e spiegare il funzionamento di semplici dispositivi tecnologici.
- Leggere e interpretare le informazioni essenziali contenute su etichette, schede tecniche o materiali promozionali relativi a beni e dispositivi tecnologici di uso comune.
- Riconoscere e identificare nell'ambiente elementi e fenomeni di tipo artificiale.

Prevedere e immaginare

- Pianificare la fabbricazione di un semplice oggetto elencando gli strumenti e i materiali necessari.
- Effettuare stime approssimative su pesi o misure di oggetti dell'ambiente scolastico.
- Collaborare efficacemente in gruppo, contribuendo attivamente a progetti comuni.

Intervenire e trasformare

- Produrre semplici modelli o rappresentazioni grafiche del proprio operato utilizzando elementi del disegno tecnico o strumenti multimediali.
- Rappresentare i dati dell'osservazione attraverso tabelle, mappe, diagrammi, disegni, testi.
- Smontare semplici oggetti e meccanismi, apparecchiature obsolete o altri dispositivi comuni.

Informatica:

- Conoscere le principali componenti hardware e software dei dispositivi usati, distinguendo tra rete di comunicazione e servizi forniti.
- Comprendere l'importanza della protezione dei dati personali, saper usare correttamente le tecnologie informatiche in relazione agli altri e sapere a chi rivolgersi in caso di situazioni problematiche online.
- Creare semplici contenuti e applicazioni informatiche a fini espressivi usando ambienti adatti e modificando o combinando quanto già disponibile.

CONOSCENZE

- *Tecnologia e oggetti di uso comune.* I bisogni primari dell'uomo, gli oggetti, gli strumenti e le macchine che li soddisfano; oggetti e utensili di uso comune e loro funzioni; caratteristiche e potenzialità tecnologiche degli strumenti d'uso più comuni; modalità d'uso in sicurezza degli strumenti più comuni.
- *Produzione e sviluppo tecnologico.* Produzione e trasformazione; utilizzo e sviluppo di semplici modelli della tecnologia.
- *Informatica.* Principali componenti hardware e software e principali funzioni di un dispositivo digitale; notazione binaria; Internet e i suoi servizi; autenticazione e protezione dell'accesso ai dispositivi; valore dei dati e importanza di proteggere i dati personali; "codici segreti" per tutelare la riservatezza; uso responsabile e rispettoso di tecnologie informatiche, dati digitali e servizi su rete, sapendo come riportare agli adulti di riferimento eventuali problematiche; creazione e modifica di semplici contenuti digitali e multimediali usando semplici applicazioni informatiche, per raccontare storie o esperienze personali.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

- Riconoscere e descrivere i principali processi di trasformazione di risorse o di produzione di beni, individuando e riconoscendo le diverse forme di energia coinvolte e le relazioni dei sistemi tecnologici con gli esseri viventi e gli elementi naturali.
- Essere in grado di prevedere le possibili conseguenze di una decisione o di una scelta di tipo tecnologico, riconoscendo in ogni innovazione opportunità e rischi, e saper riconoscere situazioni di rischio nelle

attività pratiche e tecnologiche, adottando misure adeguate per operare in modo sicuro.
- Conoscere e utilizzare oggetti, strumenti e macchine di uso comune ed essere in grado di classificarli e di descriverne la funzione in relazione alla forma, alla struttura e ai materiali e saper utilizzare semplici strumenti seguendo procedure e istruzioni tecniche per eseguire, in maniera metodica e razionale, compiti operativi complessi, anche in collaborazione.
- Utilizzare adeguate risorse materiali, informative e organizzative per la concezione e realizzazione di semplici prodotti, interpretando testi informativi, tabelle e schede tecniche per raccogliere dati utili alla valutazione di beni o servizi in base a criteri diversi (funzionali, economici, ambientali, etici).
- Conoscere le proprietà e le caratteristiche dei diversi mezzi di comunicazione ed essere in grado di farne un uso efficace e responsabile rispetto alle proprie necessità di studio e socializzazione.
- Concepire e realizzare rappresentazioni grafiche o infografiche relative alla struttura e al funzionamento di sistemi materiali o immateriali, utilizzando elementi del disegno tecnico.

Informatico
- Comprendere a livello generale l'architettura di principio (fisica e funzionale) di un sistema informatico, le sue principali componenti hardware e software e i meccanismi fondamentali di Internet.
- Agire in modo consapevole e responsabile nell'uso delle tecnologie informatiche anche online. Selezionare ed utilizzare programmi e servizi software per uno specifico obiettivo e per espressione personale.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Vedere, osservare e sperimentare
- Effettuare prove e semplici indagini sulle proprietà fisiche, chimiche, meccaniche e tecnologiche di vari materiali.
- Leggere e interpretare semplici disegni tecnici ricavandone informazioni qualitative e quantitative.
- Eseguire misurazioni e rilievi grafici o fotografici sull'ambiente scolastico o sulla propria abitazione.
- Impiegare gli strumenti e le regole del disegno tecnico nella rappresentazione di oggetti o processi.

Prevedere, immaginare e progettare
- Pianificare le diverse fasi per la realizzazione di un oggetto impiegando materiali di uso quotidiano.
- Valutare le conseguenze di scelte progettuali o tecnologiche in relazione a criteri di sostenibilità, sicurezza o funzionalità.
- Effettuare stime di grandezze fisiche riferite a materiali e oggetti dell'ambiente scolastico.
- Immaginare modifiche di oggetti e prodotti di uso quotidiano in relazione a nuovi bisogni o necessità.

Intervenire, trasformare e produrre
- Costruire oggetti con materiali facilmente reperibili a partire da esigenze e bisogni concreti.
- Rilevare e disegnare la propria abitazione o altri luoghi, anche avvalendosi di software specifici.
- Smontare e rimontare semplici oggetti, apparecchiature elettroniche o altri dispositivi comuni.
- Utilizzare semplici procedure per eseguire prove sperimentali nei vari settori della tecnologia.
- Eseguire interventi di riparazione e manutenzione sugli oggetti dell'arredo scolastico o casalingo.

Informatico
- Comprendere i principi fondamentali dell'architettura e del funzionamento di sistemi e dispositivi informatici, nonché di Internet e del Web.
- Utilizzare i più comuni dispositivi informatici per organizzare e gestire le informazioni di proprio interesse.
- Connettere dispositivi informatici tra di loro e con periferiche, anche per realizzare semplici esperienze di raccolta ed analisi dati e di controllo di dispositivi esterni.
- Comprendere il valore dei dati personali e sensibili, valutare con spirito critico le informazioni reperite in rete e comprendere i rischi sociali connessi alla raccolta sistematica dei dati.
- Selezionare e usare i contenuti e gli strumenti digitali più appropriati per i propri obiettivi espressivi, usando ambienti adatti.

CONOSCENZE

- *Disegno tecnico e rappresentazione grafica.* Elementi di base per la comprensione del disegno tecnico; costruzioni grafiche di base con riga e squadra; riduzione e ingrandimento dei disegni in scala; proiezioni ortogonali di segmenti, superfici; assonometria; la sezione dei principali solidi geometrici.
- *Materiali e loro proprietà.* Conoscenze di base sulle proprietà fisiche, chimiche, meccaniche e tecnologiche

di vari materiali; la riscesa rifiuti, utilizzo dei rifiuti; sostanze organiche; natura e caratteristiche dei materiali metallici; produzione e lavorazioni dei metalli; il ferro e le sue leghe (altoforno); il rame, l'alluminio e le loro leghe; le fibre tessili e i materiali compositi e la produzione dei tessuti; concetti fondamentali sugli oggetti tecnologici come oggetti compositi e risultanti da un processo organizzato di progetto e produzione inserito in una catena del valore.

- *Cicli tecnologici.* L'applicazione sistematica e organizzata delle tecnologie per le attività produttive per beni e servizi; le risorse materiali e immateriali come materie prime e fattori di trasformazione e produzione; il concetto di ciclo tecnologico; logistica e attività di supporto alla produzione di beni e servizi; impatto sociale e ambientale delle attività produttive e delle attività di supporto; il concetto di ciclo di vita di un bene; esempi.
- *Informatica.* Sistema operativo: principali funzioni e servizi di base, concetto di processo in esecuzione, gestione dei processi e della memoria, file system; meccanismi fondamentali di interazione tra sistemi su Internet (protocolli); cifrari per tenere riservati i dati; attacchi informatici e comportamenti sicuri; identità personale in rete; valutazione critica dei dati reperiti su rete e delle informazioni fornite da sistemi di intelligenza artificiale generativa; impatto sociale dei dati digitali, necessità di usare un pensiero critico nella valutazione di iniziative di trasformazione digitale; raccolta dati da sensori; creazione e modifica di contenuti digitali multimediali usando ambienti informatici; importanza dell'usabilità e dell'accessibilità di applicazioni informatiche ai fini dell'inclusione e della più ampia partecipazione.

84

MUSICA

PERCHÉ SI STUDIA LA MUSICA

L'Italia vanta un patrimonio musicale di inestimabile valore, con compositori e interpreti che hanno segnato la storia della musica. Lo studio della Musica è fondamentale per conoscere una parte di inestimabile valore del nostro patrimonio identitario grazie al quale l'Italia è nota nel mondo. La Musica è una disciplina, com'è noto, capace di promuovere funzioni formative plurime, fra loro interdipendenti: *cognitivo-culturale* (processo di rappresentazione simbolica della realtà, capacità di pensiero, partecipazione ai patrimoni culturali musicali), *critico-estetica* (affinamento del gusto estetico, autonomia di giudizio, sensibilità artistica, interpretazione, valutazione e scelta musicale consapevole), *linguistico-comunicativa* (comunicare ed esprimersi mediante il linguaggio musicale, tanto nella produzione quanto nella ricezione, comprendere la sintassi linguistica e la pratica dei codici espressivi dei linguaggi musicali), *emotivo-affettiva* (formalizzazione simbolica delle emozioni e decentramento: gestione - in termini di appropriazione o distanziamento - del proprio mondo emotivo), *relazionale-sociale* (gestione del rapporto tra sé e gli altri), *identitaria e interculturale* (maturazione della propria identità culturale e del rispetto delle altre culture e tradizioni), *cinestetico-corporea* (interiorizzazione della musica, sensibilità cinestetica, coordinamento senso-motorio e pensiero astratto). Le più recenti ricerche neuroscientifiche confermano ulteriormente questa complessità, evidenziando come l'ascolto, la comprensione e la pratica musicali attivino simultaneamente diverse aree cerebrali coinvolte nella cognizione, nelle emozioni, nel movimento e nelle interazioni sociali, sottolineando il suo profondo impatto sullo sviluppo neurologico e sul benessere. Investire nell'educazione musicale di base – non specialistica – fin dalla scuola dell'infanzia è essenziale per formare generazioni capaci di ascoltare, comprendere, esprimere e apprezzare il proprio patrimonio culturale, per fornire gli strumenti culturali atti ad indagare e mettere in relazione tradizioni di molteplici culture, epoche, generi e stili. Nei primi anni di vita, la musica è strumento metodologico preferenziale nell'apprendimento linguistico e nell'espressione emotiva di sé; la comunicazione si basa sulla capacità di ascolto e sulla primordiale interpretazione emotiva dei suoni. La fruizione e la pratica della musica veicolano valori ed emozioni, contribuendo allo sviluppo cognitivo ed emotivo, al benessere psico-fisico, alla coordinazione percettivo-motoria, alla consapevolezza critica, espressiva ed estetica.
L'educazione musicale aiuta a prevenire il disagio e la dispersione scolastica, favorisce il rispetto delle regole e stimola la cooperazione, soprattutto in contesti corali e di ensemble. La pratica corale dovrebbe entrare nell'*habitus* esperienziale di ogni alunno, come strumento di comunicazione, confronto, comprensione dell'altro, accettazione della diversità: ogni scuola dovrebbe favorire le attività corali e la comprensione della pratica musicale anche attraverso incontri con autori e interpreti, lezioni concerto, visite ai luoghi della musica (teatri, sale da concerto, etc). La scuola italiana, con le Nuove Indicazioni nazionali ambisce a promuovere un'educazione musicale per tutti, introducendo e rafforzando la conoscenza, l'ascolto e la comprensione della musica, la pratica del canto e degli strumenti musicali in modo inclusivo e secondo una articolazione curricolare verticale. In chiave transdisciplinare, la musica interagisce con le altre discipline sviluppando il pensiero critico, la creatività e le competenze sensoriali, cognitive, espressive e relazionali degli studenti. Un'attenzione particolare va data all'esperienza *con* e *attraverso* la musica, ovvero a tutte le declinazioni culturali finalizzate ad affinare la consapevolezza del patrimonio musicale (con particolare approfondimento di quello della tradizione del canone della musica scritta, allargando però la prospettiva anche a musiche di epoche, culture e tradizioni diverse) e le competenze estetiche in un'ottica di dialogo interculturale: introduzione alla pratica vocale, corale e strumentale, comprensione dell'ecosistema sonoro (paesaggiate e paesaggi sonori), ascolto attivo e guidato, processi di esegesi, ermeneutica e interpretazione delle musiche, interazione con musicisti, partecipazione a concerti, attività laboratoriali.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

- *Ascolto critico e interpretazione del suono*: comprendere e interpretare messaggi sonori e musicali.
- *Ritmo, movimento ed espressione corporea*: coordinare movimento e ritmo in risposta alla musica.
- *Alfabetizzazione, creatività, produzione musicale*: classificare, conoscere, esplorare strumenti

85

musicali diversi e partecipare attivamente a pratiche corali e di musica d'insieme.

- *Sensibilità estetica, analisi critica e contesto culturale*: sviluppare la capacità di apprezzare la bellezza e l'espressività della musica, riconoscere le emozioni e i sentimenti espressi attraverso la musica anche in riferimento al contesto storico e culturale in cui sono inscritte e analizzare la struttura e gli elementi musicali.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Percezione, ascolto e analisi

- Ascoltare e riconoscere suoni diversi.
- Riconoscere e descrivere le caratteristiche dei suoni (altezza, intensità, durata, timbro).
- Ascoltare attivamente brani musicali e riconoscerne le principali proprietà e strutture.

Alfabetizzazione e grammatica musicale

- Introdurre prime forme di rappresentazione grafica della musica (partiture grafiche, notazioni analogiche e spontanee).

Creatività, esecuzione e interpretazione

- Creare semplici ritmi con voce, corpo e strumenti.
- Partecipare al canto corale e a semplici attività di musica d'insieme.

Ritmo, movimento ed espressione corporea

- Seguire il ritmo con il movimento del corpo.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Percezione, ascolto e analisi

- Individuare le proprietà dei paesaggi sonori.
- Ascoltare e classificare i parametri musicali.
- Analizzare semplici strutture musicali.

Alfabetizzazione e grammatica musicale

- Riconoscere, comprendere e applicare i principali simboli della notazione musicale.
- Utilizzare un linguaggio appropriato per descrivere le caratteristiche della musica.

Creatività, esecuzione e interpretazione

- Creare improvvisazioni e inventare semplici melodie e ritmi.

Conoscenza storico-culturale della musica

- Conoscere e classificare i principali strumenti musicali delle diverse epoche.
- Conoscere i principali musicisti e compositori attraverso l'ascolto guidato delle opere.

CONOSCENZE

Repertorio musicale: ascolto e conoscenza di brani significativi di diverse epoche e stili. Notazione musicale: simboli per ritmi e melodie. Strumenti musicali: classificazione e caratteristiche. Canto corale: brani semplici con accompagnamento ritmico-motorio. Proprietà e qualità principali degli ambienti sonori. Conoscenza dei principali lineamenti della storia della musica. Conoscere e riconoscere i principali assetti formali (AB, ABA, strofa/ritornello, ecc.) e principi costitutivi (monodia, polifonia, imitazione, ostinato, ecc.) della forma musicale.

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

- *Creatività ed espressione musicale*: ideare e improvvisare sequenze musicali semplici, individualmente e in gruppo. Dimostare l'acquisizione di competenze esecutive e interpretative attraverso la voce, il corpo e gli strumenti.
- *Collaborazione in ensemble musicali*: partecipare attivamente a performance musicali di gruppo, dimostrando capacità di collaborazione e rispetto dei ruoli.
- *Comprensione della grammatica musicale*: leggere e interpretare brani musicali, riconoscendo i principali simboli della notazione e gli elementi ritmici, melodici e formali di base.
- *Sviluppo del pensiero critico e conoscenza storico-culturale della musica*: attribuire significato alle musiche ascoltate, comprenderne i significati espressivi e descrivere l'evoluzione storica della musica e la sua relazione con il contesto sociale, culturale e artistico.
- *Sviluppo delle competenze digitali*: utilizzare i mezzi informatici in modo creativo, interagendo in modo trasversale con le altre discipline.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Percezione, ascolto e analisi

- Analizzare le caratteristiche principali delle musiche ascoltate.
- Ascoltare musiche provenienti da diversi contesti storici e geografici e comprenderne la relazione con la storia e la cultura.
- Riconoscere gli strumenti impiegati nelle musiche ascoltate.
- Percepire e comunicare la dimensione espressiva e affettiva delle musiche ascoltate.

Alfabetizzazione e grammatica musicale

- Leggere semplici frasi musicali con la voce o lo strumento.
- Identificare i principali simboli del codice della scrittura musicale.

Creatività, esecuzione e interpretazione

- Eseguire brani musicali semplici con voce, corpo e strumenti, rispettando ritmo e dinamiche.
- Partecipare attivamente a performance musicali collettive, mostrando autonomia e capacità di collaborare.

Ritmo, movimento ed espressione corporea

- Creare brevi sequenze ritmiche e melodiche attraverso l'improvvisazione, sia individualmente che in gruppo.

Conoscenza storico-culturale della musica

- Descrivere le caratteristiche salienti dell'evoluzione storica della musica, mettendo in relazione autori, opere e interpreti con il contesto storico e socio-culturale di riferimento.

Competenze digitali

- Saper utilizzare strumenti tecnologici per la creazione di progetti multimediali.

CONOSCENZE

Apparato fonatorio e voce: anatomia e fisiologia della voce. Strumenti musicali: tecniche, storia, classificazione. Elementi di grammatica musicale: durata, altezza, ritmi semplici e notazione. Forme musicali: struttura e analisi delle forme musicali. Evoluzione storica della musica: principali compositori e opere, relazione fra storia della musica e cultura. Fondamenti di antropologia della musica: musica e cultura. Conoscenza dei software per la produzione musicale digitale, strumenti per la creazione e l'editing di podcast

87

e piattaforme di video editing.

88

STRUMENTO MUSICALE

(percorsi ad indirizzo musicale delle scuole secondarie di primo grado)

I percorsi a indirizzo musicale nella scuola secondaria di primo grado sono normati dal Decreto Interministeriale n. 176 del 01 luglio 2022, di cui le nuove indicazioni nazionali recepiscono la parte ordinamentale[13], che resta immutata, e prevedono la modifica dell'ALLEGATO A[14].

PERCHÉ SI STUDIA LO STRUMENTO MUSICALE

Lo studio dello strumento musicale favorisce lo sviluppo congiunto di competenze tecniche e capacità espressive, in un dialogo costante tra analisi e interpretazione, in cui la tecnica è strumento al servizio dell'espressività e dell'interpretazione. Gli studenti sono guidati verso la scoperta e la valorizzazione delle proprie potenzialità, consolidando la fiducia nelle proprie abilità e alimentando una personale ricerca estetica. La teoria e la lettura della musica, insieme alla pratica strumentale, affinano la capacità di un ascolto attento e l'abilità di riconoscere e analizzare gli elementi costitutivi del linguaggio musicale in contesti culturali e stilistici diversificati. La pratica d'insieme, occasione privilegiata per il lavoro cooperativo, rappresenta un valore imprescindibile per la costruzione di relazioni interpersonali positive e per il raggiungimento di obiettivi comuni, il rispetto reciproco e la condivisione. L'improvvisazione e l'interpretazione creativa stimolano il pensiero divergente e la capacità di problem solving, contribuendo così a sviluppare una mente flessibile e aperta all'innovazione. L'utilizzo delle tecnologie finalizzate alla produzione musicale rappresenta un ulteriore strumento per integrare tradizione e modernità, ampliando le possibilità espressive e favorendo una maggiore consapevolezza, nella metodologia di studio, delle potenzialità offerte dall'era digitale. Lo studio dello strumento musicale si pone, inoltre, come veicolo per valorizzare il patrimonio culturale nazionale e internazionale, incoraggiando negli studenti una visione ampia e articolata dell'arte musicale. La pratica musicale contribuisce a creare un ponte tra emozioni, idee e culture diverse, favorendo non solo il dialogo interculturale e il superamento delle barriere sociali, linguistiche e culturali, ma anche stimolando una riflessione critica sulla continuità tra tradizione e innovazione. La musica - non solo forma d'arte viva e dinamica, ma anche insieme organico di condotte e mezzo di comunicazione - non si limita a essere un veicolo di espressione personale, ma si configura come un potente strumento di conoscenza del mondo e di sé stessi. L'esperienza musicale permette agli studenti di stabilire un legame diretto tra pensiero critico e azione, tra emozione e razionalità, incentivando una partecipazione attiva e riflessiva alla propria formazione. Il percorso ad indirizzo musicale ha, infine, carattere orientativo: lo studente costruisce la propria identità artistica e sociale, è condotto verso il perfezionamento delle abilità musicali intese come espressione del sé, affina le abilità estetiche, analitiche, esecutive ed interpretative, oltre che organizzative e progettuali, imparando ad adattare il repertorio posseduto al contesto. La pratica musicale si riconnette all'esperienza ordinaria e alle pratiche formative/performative realizzate in ambienti di apprendimento non formali (in ambito sociale, da enti e associazioni musicali: radio, teatri, cinema, società di produzione musicale). La pratica individuale, in combinazione con quella corale e strumentale d'insieme, consente di interiorizzare i valori alla base dei principi transdisciplinari che investono la scuola italiana, quali le pratiche inclusive, il contrasto alla dispersione scolastica, la prevenzione alle azioni di bullismo, il recupero dell'individualità del soggetto che pensa e che comunica. Al fine di migliorare lo sviluppo globale dei bambini e dei ragazzi, la musica promuove una più accurata educazione all'ascolto e alla sensibilità espressiva, favorisce la socializzazione, incoraggia l'autonomia, migliora l'orientamento in campo artistico.

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Al termine della classe terza, l'allievo sarà in grado di:

- *Percezione e analisi*: Comprendere gli elementi costitutivi del linguaggio musicale e le loro relazioni strutturali all'ascolto (andamento metrico, cellule ritmiche, profili melodici e strutture intervallari, identificando inoltre le fondamentali relazioni armoniche e la loro funzione strutturale).

[13] Si rinvia in particolare all'art. 4 (*Attività di insegnamento e orario*), all'art. 5 (*Iscrizione ai percorsi a indirizzo musicale*), all'art. 6 (*Criteri per l'organizzazione dei percorsi*).
[14] Art. 9 Decreto Interministeriale n. 176 del 01 luglio 2022.

- *Decodifica e applicazione*: Decodificare la notazione musicale convenzionale e applicarla nella pratica esecutiva in modo espressivo e coerente con il contesto musicale del brano.
- *Esecuzione e interpretazione*: Eseguire e interpretare brani musicali con consapevolezza tecnica ed espressiva, comprendendone la struttura e il contesto.
- *Collaborazione, esplorazione, interazione*: Interagire musicalmente in contesti collettivi, contribuendo alla realizzazione di performance efficaci, anche attraverso l'esplorazione delle possibilità espressive dello strumento e lo sviluppo di idee musicali creative basato su semplici principi improvvisativi e compositivi.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Percezione e analisi
- Discriminare attraverso l'ascolto le caratteristiche del suono: altezza, intensità, timbro, durata.
- Riconoscere e discriminare all'ascolto cellule ritmiche, profili melodici e frasi musicali, identificando andamenti metrici semplici.
- Individuare all'ascolto basilari strutture armoniche e semplici progressioni.
- Descrivere all'ascolto brani musicali individuando elementi formali di base, strumenti musicali, andamento ritmico e melodico, e riconoscendo idee tematiche.

Decodifica della notazione
- Leggere la musica interpretando la notazione convenzionale e i basilari segni di intonazione, ritmo, durata, dinamica, articolazione, espressione.
- Utilizzare la notazione convenzionale per trascrivere semplici elementi musicali ascoltati (cellule ritmiche e brevi melodie).

Esecuzione e interpretazione
- Esplorare le possibilità espressive dello strumento attraverso la sperimentazione di diverse sonorità e tecniche di produzione del suono.
- Eseguire correttamente i simboli del codice di scrittura musicale relativi a intonazione, ritmo, durata, dinamica, articolazione ed espressione.
- Eseguire studi e brani di epoche, generi e stili differenti, dimostrando controllo tecnico di base e consapevolezza interpretativa.
- Partecipare attivamente all'esecuzione collettiva di brani vocali e strumentali di epoche, generi e stili differenti, dimostrando coordinazione ritmica e intonazione, e contribuendo all'equilibrio sonoro dell'ensemble.

Collaborazione, esplorazione, interazione
- Ascoltare attivamente gli altri esecutori in contesti di musica d'insieme.
- Coordinare la propria esecuzione con quella degli altri, rispettando ruoli e dinamiche di gruppo.
- Contribuire alla realizzazione di performance musicali efficaci, comunicando musicalmente con gli altri membri dell'ensemble.
- Creare semplici variazioni ritmico-melodiche su materiali dati.
- Realizzare semplici improvvisazioni su strutture armoniche di base, esprimendo idee musicali personali.
- Comporre brevi brani musicali utilizzando elementi di base del linguaggio musicale.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO (modifica D.I. 01/07/2022 n. 176, allegato A)

Strumenti ad arco
- Descrivere le caratteristiche organologiche basilari dello strumento.
- Dimostare l'aquisizione di una naturale postura del corpo e delle mani, volta alla gestione consapevole della produzione del suono e ad una corretta gestione oculo-manuale.
- Controllare in modo basilare le articolazioni dell'arto destro: spalla, gomito, polso, dita con movimenti orizzontali e verticali.
- Controllare la condotta dell'arco in funzione dell'intensità e della durata dei suoni.
- Conoscere e saper riprodurre i principali colpi d'arco: detaché alla metà, punta e tallone; staccato, portato, martellato; legato con passaggi di corda.

- Controllare l'intonazione nell'utilizzo di tutte le disposizioni delle dita della mano sinistra e delle posizioni più semplici.
- Eseguire un repertorio di studi e brani di epoche, generi e stili differenti, interpretando segni dinamici, timbrici, di durata e di tempo e dimostrando corretto assetto psico-fisico.
- Dimostrare di possedere un basilare metodo di studio basato sull'utilizzo della voce per il miglioramento dell'intonazione e dell'interpretazione, sull'uso attivo del metronomo, sull'ascolto.

Strumenti a fiato

- Descrivere le caratteristiche organologiche basilari dello strumento.
- Dimostare l'aquisizione di una naturale postura del corpo e delle mani, volta alla gestione consapevole della produzione del suono e ad una corretta gestione oculo-manuale.
- Controllare l'emissione attraverso una posizione naturale delle labbra.
- Riprodurre le principali tecniche di articolazione e attacco del suono: legato, staccato, tenuto, tratteggiato.
- Controllare l'intonazione nell'utilizzo di tutte le articolazioni, sviluppando un'ampia gamma dinamica e di registro.
- Eseguire un repertorio di studi e brani di epoche, generi e stili differenti, interpretando segni dinamici, timbrici, di durata e di tempo e dimostrando corretto assetto psico-fisico.
- Dimostrare di possedere un basilare metodo di studio basato sull'utilizzo della voce per il miglioramento dell'intonazione e dell'interpretazione, sull'uso attivo del metronomo, sull'ascolto.

Strumenti a tastiera e percussioni

- Descrivere le caratteristiche organologiche basilari dello strumento.
- Dimostare l'aquisizione di una naturale postura del corpo e delle mani, volta alla gestione consapevole della produzione del suono e ad una corretta gestione oculo-manuale.
- Utilizzare le principali tecniche di produzione del suono:
  per il pianoforte - tecnica delle 5 dita, scale diatoniche e cromatiche, arpeggi, ottave, coordinazione e indipendenza delle mani, controllo dinamico e timbrico.
  per la fisarmonica - tecnica dei fondamentali delle tastiere, tra cui scale e arpeggi, coordinazione e indipendenza delle mani, controllo dinamico, uso corretto dei registri in relazione all'altezza del suono, uso del mantice e di entrambe le tastiere, in particolare per la tastiera sinistra sia note singole che bassi e accordi precomposti.
  per le percussioni - principali tecniche di produzione del suono per tamburo, drumset, timpani, strumenti a tastiera (vibrafono, xilofono, marimba e glockenspiel), strumenti accessori (grancassa, piatti a due, triangolo, tamburo basco), principali rudiments, scale diatoniche, cromatiche e arpeggi, coordinazione e indipendenza delle mani, controllo dinamico e timbrico.
- Dimostare l'aquisizione di una naturale posizione del corpo durante la produzione del suono.
- Eseguire le principali articolazioni (legato, staccato, accentato, marcato), dimostrando l'acquisizione di un'ampia gamma dinamica.
- Eseguire un repertorio di studi e brani di epoche, generi e stili differenti, interpretando segni dinamici, timbrici, di durata e di tempo e dimostrando corretto assetto psico-fisico.
- Dimostrare di possedere un basilare metodo di studio basato sull'utilizzo della voce per il miglioramento dell'intonazione e dell'interpretazione, sull'uso attivo del metronomo, sull'ascolto.

Strumenti a corde pizzicate

- Descrivere le caratteristiche organologiche basilari dello strumento.
- Dimostare l'aquisizione di una naturale postura del corpo e delle mani, volta alla gestione consapevole della produzione del suono e ad una corretta gestione oculo-manuale.
- Utilizzare le principali tecniche di produzione del suono:
  arpa - impostazione delle mani; orientamento sulla cordiera; controllo e sviluppo tecnico; sviluppo dell'articolazione; gesto esecutivo; arpeggi e scale con applicazione della tecnica della voltata; suoni armonici, strisciati, smorzati.
  chitarra - postura e tecniche di impugnatura e movimento delle mani; scale e arpeggi; accordi tipici dello strumento e cadenze; suoni armonici, glissato, pizzicato ed effetti percussivi;
- Dimostare l'aquisizione del controllo delle principali articolazioni, sviluppando così un'ampia gamma dinamica e di registro.

91

- Eseguire un repertorio di studi e brani di epoche, generi e stili differenti, interpretando segni dinamici, timbrici, di durata e di tempo e dimostrando corretto assetto psico-fisico.
- Dimostrare di possedere un basilare metodo di studio basato sull'utilizzo della voce per il miglioramento dell'intonazione e dell'interpretazione, sull'uso attivo del metronomo, sull'ascolto.

CONOSCENZE

Gli elementi fondamentali del suono: altezza, intensità, timbro, durata. Gli elementi costitutivi del linguaggio musicale: ritmo (cellule ritmiche, andamento metrico, indicazioni di tempo, figure e valori musicali, pause, accenti), melodia (profili melodici, intervalli di base, frasi musicali), armonia (fondamentali relazioni armoniche), dinamica ed espressione (segni dinamici, agogici, di espressione e di articolazione), forma (semplici strutture formali e segni di ripetizione). Principi di base della notazione musicale convenzionale: il pentagramma, le chiavi, le note e le alterazioni; le figure e le pause; le indicazioni di tempo e la misura; i segni dinamici, di articolazione e di espressione. Caratteristiche organologiche basilari dello strumento e principi di produzione del suono. Principi fondamentali dell'esecuzione e interpretazione musicale: postura, impostazione, controllo del gesto, tecnica strumentale, importanza dell'ascolto e dell'interazione nella musica d'insieme, sviluppo del ritmo collettivo e della comunicazione non verbale.

92

ARTE E IMMAGINE

PERCHÉ SI STUDIA ARTE E IMMAGINE

La disciplina di Arte e Immagine, che accompagna il percorso scolastico dei bambini e dei ragazzi lungo tutto il primo ciclo in sintonia con il loro naturale sviluppo, è una componente essenziale del curricolo scolastico. Insieme a Musica, appartiene all'ambito formativo dedicato ai saperi estetici, distinguendosi per una caratteristica preziosa: offre un linguaggio universale per esplorare emozioni, idee e culture attraverso lo sviluppo della creatività basato sull'apprendimento della tecnica.

I saperi estetici, che nelle culture si intrecciano con i saperi più scientifici e che ne definiscono il profilo più *narrativo*, piuttosto che esprimersi attraverso linguaggi essenzialmente logici e razionali, vivono di simboli, metafore, allusioni, valorizzando anche gli aspetti più irrazionali, indefiniti, emozionali e poetici delle facoltà umane, aspetti intimi spesso inesprimibili a parole e che trovano espressione nelle immagini e nell'*immaginazione creativa*.

Intersecandosi in modo complesso e diversificato con le attività logiche e razionali, questi saperi, nelle culture e nelle civiltà, danno vita all'ambito dell'Arte, di cui l'Italia possiede un patrimonio unico e ricchissimo, da imparare a conoscere e preservare. Questo patrimonio è il cuore disciplinare della Storia dell'arte, che la scuola valorizza attraverso l'insegnamento per educare al gusto estetico e al suo significato culturale.

Conoscere la Storia dell'arte significa esplorare come l'uomo, attraverso l'immaginazione creativa, abbia dato senso e identità al proprio mondo, costruendo una memoria condivisa che è testimonianza di pensieri, sentimenti e ideali collettivi, come nei miti, antichi o moderni, che sono come sogni lucidi dell'umanità. Non a caso le religioni, come sistemi tradizionali di rappresentazione del mondo interiore, si sono per lo più espresse e condivise attraverso l'arte; in Occidente soprattutto figurativa, mentre in altre culture, ad esempio orientali, prevalgono a questo fine forme poetiche e musicali, come nel caso esemplare delle recitazioni rituali.

Un'opera d'arte, così come un manufatto artigianale, un'opera architettonica, un oggetto di design o un film, presenta sempre due aspetti, che la scuola deve coltivare con cura. Il primo è legato al tempo e al luogo in cui è stata creata: forme, stili, colori e messaggi raccontano la storia e i valori di una comunità e, come un affresco medievale, un calligramma arabo o un video contemporaneo, esprimono la loro epoca. Questo aspetto si esplora attraverso lo studio dei contesti storici all'interno dei quali le opere sono realizzate, passo importante verso la tutela del patrimonio artistico, come sancito dall'art. 9 della Costituzione. Il secondo, più poetico, nasce dalla specificità propria del linguaggio delle immagini, spesso ambiguo e simbolico, dove vive la creatività, audace e imprevedibile, che va indagato nei suoi percorsi di sviluppo e nelle sue regole, ma soprattutto *praticato* nella sua espressione. Nella scuola, lo studio della storia dell'arte ripercorre il passato, mentre la pratica creativa, svolta attraverso l'acquisizione di tecniche artistiche in laboratori inclusivi che sappiano accogliere diversi stili di apprendimento, approfondisce la conoscenza delle stesse opere storiche, e prefigura, grazie all'apertura dei suoi metodi, il futuro degli alunni. L'insegnamento si avvale di un approccio laboratoriale che privilegia metodologie attive, favorendo l'osservazione diretta del patrimonio artistico (es. architetture locali, fregi decorativi) e l'analisi critica delle opere attraverso riflessioni su significati, contesti storici e simboli iconografici. Visite guidate a musei, botteghe artigianali o centri storici, ove possibili, collegano il patrimonio locale a quello globale, facendo attenzione a confrontare le produzioni locali (es. fregi) con espressioni analoghe di altre culture (es. mandala orientali), promuovendo una cittadinanza attiva. La valutazione formativa e l'autovalutazione personalizzano il percorso, valorizzando diversi stili di apprendimento con materiali adattabili (es. strumenti digitali, fogli di grande formato) per alunni con bisogni educativi speciali.

L'insegnamento intreccia dunque questi aspetti per sviluppare espressività e competenze tecniche, alfabetizzando al linguaggio visivo tradizionale, come il disegno o la pittura, e contemporaneo, come la fotografia o il video. L'uso consapevole degli strumenti digitali, come app di disegno gratuite, programmi di editing grafico o realtà estesa (es. app di realtà aumentata per l'arte), arricchisce il percorso creativo, mentre la materialità del fare artistico bilancia la smaterializzazione del digitale. Attività come la creazione di fumetti digitali stampati, animazioni in *stop-motion* o modellazioni 3D di architetture favoriscono l'alfabetizzazione tecnologica, mantenendo l'equilibrio con la pratica manuale, anche attraverso strumenti inclusivi (es. app con comandi vocali) per bisogni educativi speciali. Promuove in questo modo una cittadinanza attiva, insegnando a tutelare i beni artistici e a dialogare con culture diverse attraverso l'arte, in un approccio interdisciplinare con discipline come Storia, Italiano ed Educazione Civica.

La *calligrafia*, come pratica artistica che unisce mente e mano, riveste un ruolo cruciale nello sviluppo della

motricità fine, della concentrazione e dell'espressività personale. Attraverso il corsivo italiano, gli alunni esplorano un linguaggio visivo pratico, simbolico e culturale, radicandosi nella tradizione rinascimentale italiana e dialogando con altre tradizioni calligrafiche (es. araba, cinese) per promuovere il rispetto della diversità culturale. Coltivare la calligrafia in laboratori inclusivi, con materiali accessibili (es. pennarelli a punta calligrafica, tavolette digitali), permette di sviluppare un segno fluido e personale, integrando narrazione, emozione e identità, in raccordo con discipline come Italiano, Storia ed Educazione Civica.

L'arte visiva, grazie alle caratteristiche dei suoi linguaggi estetici, parla alla parte più profonda dell'essere umano, e prende nella storia diverse forme, talvolta impreviste. Nelle società moderne, narrazioni visive come il cinema o la fotografia arricchiscono il patrimonio culturale, mentre altre, come la pubblicità o in generale la cultura visiva di massa, richiedono un'analisi critica, per distinguerne il valore artistico, quando presente. L'universo multimediale attuale, che, come nel caso dei videogiochi, aggiunge l'interattività alle rappresentazioni, è a sua volta portatore di nuove forme, inedite anche se talvolta problematiche, di creazione estetica, che non è possibile ignorare. Imparare il codice comunicativo delle immagini, come colori e forme (o inquadrature e sceneggiature), aiuta gli alunni a comprenderne i messaggi e ad usarli consapevolmente. Tuttavia, l'indeterminatezza di fondo dei linguaggi visivi, che l'estetica contemporanea valorizza nel concetto di *interpretazione*, li rende particolarmente delicati: gli stereotipi visivi, che l'odierna cultura di massa diffonde più per condizionare che per stimolare il senso critico, possono per esempio limitare la capacità di guardare al mondo in modo autonomo. La disciplina possiede quindi un valore cruciale nella scuola, proprio perché insegna a leggere le immagini come *testi* storici e contestuali, da decodificare con rigore, ma le considera anche *pretesti* educativi per stimolare la creatività e contribuire a formare l'identità degli allievi, collegandovi il vissuto personale e rendendo così ogni analisi un'esperienza formativa. Alfabetizza gli allievi a una libertà, guidata ma autonoma, di comprensione ed espressione, di sé e delle cose, che supera l'ambito specifico delle arti e si riverbera in questo modo su ogni sapere.

La stessa storia dell'arte non va proposta come semplice sequenza di nozioni ma come un racconto vivo di temi anche universali, radicato in un percorso storico e da collegare al proprio vissuto, attraverso processi che sappiano intrecciare emozione, tecnica e contesto culturale. Questo è facilitato soprattutto dallo studio dell'arte moderna e contemporanea, che offre molteplici possibilità di gioco e di racconto, ma anche dell'arte antica, che conserva comunque – e forse a maggior ragione - il suo potenziale inespresso e profondo.

Ma la dimensione storica e poetica non è tutto. Nell'antica Grecia, l'arte era chiamata *téchnē*, un termine che univa sia ciò che oggi chiamiamo "arte" in senso stretto sia ciò che chiamiamo tecnica. Questo ci suggerisce quanto l'aspetto operativo e materiale sia essenziale per dare forma compiuta alla creatività, anche rispettando canoni consolidati, pur reinventabili nell'arte contemporanea. Coltivare il fare artistico tradizionale, come il disegno o la modellazione, sviluppa la *manualità* fine e la passione per le arti, permettendo agli alunni di esprimere emozioni e pensieri in modo efficace e personale. Il disegno spontaneo, coltivato sin dalla prima infanzia attraverso esercizi guidati, è la base per sviluppare creatività e capacità espressive. Dal XIX secolo, inoltre, fotografia, cinema e videoarte hanno arricchito l'ambito culturale ed artistico, consentendo lo sviluppo di competenze visive ed espressive anche attraverso lo studio di immagini tecnologiche, come inquadrature o montaggi. Tutte le tecniche artistiche, nel loro insieme, costituiscono la base ineludibile (sintattico-grammaticale) dei grandi testi visivi dell'umanità.

Il bambino spontaneamente disegna (e plasma, modella, costruisce, aggrega) perché questi linguaggi riescono ad unire visibile e invisibile, realtà esterna e realtà interna. Sviluppare abilità manuali specifiche, a partire dall'impugnatura della matita o dal ritaglio, è in questo senso fondamentale, specie in primaria, per sostenere l'espressività. Crescendo, però, queste pratiche vengono spesso abbandonate, non solo per la prevalenza dei linguaggi razionali, ma anche perché la scuola tende a trascurare la didattica tecnica ed operativa dei linguaggi visivi, limitandola a un'espressione generica. Invece, coltivare queste pratiche con cura all'interno di laboratori che sappiano essere inclusivi, rispettando le inclinazioni personali e soprattutto cercando di valorizzare il processo creativo più del risultato, favorisce una crescita armonica e completa della personalità dello studente.

Il disegno (o la modellazione), sistema di rappresentazione e configurazione del pensiero, risponde al desiderio espressivo degli allievi di "imparare a", disegnare o modellare, specie nel primo livello della secondaria. Proponendo queste tecniche in modo non direttivo, attraverso esercizi graduali e modelli semplificati, aiuta a razionalizzare le emozioni e ad interpretare i messaggi visivi, favorendo inoltre il manifestarsi precoce di predisposizioni personali. Architettura e artigianato locale, confrontati con opere di culture diverse, come possono essere un'icona bizantina o un dipinto giapponese, oppure – nel disegno realistico – un approccio graduale all'anatomia artistica umana o animale, diventano occasioni preziose per imparare a leggere e "scrivere" il mondo delle forme, con l'obiettivo anche di collegare il patrimonio locale a quello globale, al fine

di promuovere, in questo modo, una cittadinanza autenticamente attiva.
In sintesi, l'insegnamento di Arte e Immagine persegue finalità essenziali: stimolare le potenzialità espressive e creative attraverso il gioco simbolico e il racconto visivo; sviluppare competenze tecniche per educare il gesto artistico; alfabetizzare ai saperi estetici tramite opere che arricchiscono l'immaginario; promuovere la crescita cognitiva ed emozionale con simboli e metafore; illustrare la storia dell'arte per sensibilizzare al valore del patrimonio culturale, con *focus* su quello locale; formare una cittadinanza attiva, consapevole del ruolo delle arti nella tutela e nel dialogo culturale.

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Espressività/Produzione. Esprimere emozioni, idee personali e creatività attraverso la creazione di elaborati (es. disegni, collage ispirati a un dipinto o a un fregio locale) e l'applicazione di tecniche semplici (es. chiaroscuro, prospettiva intuitiva), offrendo risposte personali ai compiti proposti in laboratori inclusivi che accolgano diversi stili di apprendimento, valutandone poi l'efficacia comunicativa.
Comunicazione. Esprimere il proprio mondo e la propria identità attraverso un linguaggio visivo che sappia integrare forme simboliche e metaforiche, arricchito dalla conoscenza dell'arte tradizionale e contemporanea, per promuovere la consapevolezza di sé attraverso l'espressione personale.
Osservazione/Lettura. Osservare e commentare testi visivi, sia propriamente artistici sia appartenenti alla cultura visiva quotidiana (es. dipinti, video), individuandone significati di base (es. emozioni) e aspetti formali (es. equilibrio, ritmo), usando il codice comunicativo (es. colori caldi per emozioni, inquadrature per narrazione); esplorare semplici contesti delle opere (es. chi le ha create, in che periodo), collegandole al proprio vissuto attraverso riflessioni personali.
Analisi/Interpretazione/Comprensione. Riconoscere il contesto storico-culturale, collegandolo al proprio vissuto, osservando opere, in particolare locali (es. un monumento o una scultura); confrontare opere artistiche di culture diverse (es. un dipinto italiano e un mandala orientale) per sviluppare il rispetto e la valorizzazione della diversità culturale, applicando semplici criteri di analisi critica; riconoscere il valore dei beni artistici e l'importanza di rispettarli, sviluppando un approccio consapevole alla loro tutela.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Espressività/Produzione

- Sperimentare la calligrafia di base (es. corsivo italiano) attraverso esercizi di motricità fine (es. tracciamento di lettere singole con pennarelli a punta calligrafica), per sviluppare un segno fluido e leggibile, integrando semplici motivi decorativi ispirati al patrimonio locale o a tradizioni diverse.
- Sperimentare tecniche di base (es. pastelli, tempera, collage) e materiali plastici (es. pasta di sale, plastiline) per creare piccoli elaborati.
- Disegnare forme semplici umane, animali, vegetali ed architettoniche (es. archi, colonne), anche fantastiche, per rappresentare oggetti o storie, con tratti definiti.
- Esercitare abilità manuali di base, come l'impugnatura della matita, per tracciare segni chiari e leggibili, in contesti inclusivi.
- Creare elaborati ispirandosi a opere artistiche locali, per coltivare la propria originalità attraverso tecniche semplici promuovendo consapevolezza storica ed identitaria.
- Assemblare o integrare negli elaborati piccoli oggetti, anche personali, per realizzare composizioni estetiche o narrative, descrittive o fantastiche.
- Utilizzare app di disegno accessibili o fotocamere di tablet per creare immagini statiche, animazioni in *stop-motion* o brevi video, integrando materiali analogici (es. disegni, modellazioni) per progetti narrativi che reinterpretano opere d'arte o patrimoni locali.
- *Comunicazione*
- Usare colori, linee, forme e materiali per esprimere emozioni, idee personali e racconti, anche ispirandosi a immagini e registri espressivi desunti dall'arte, promuovendo così l'originalità dell'espressione personale.

Osservazione/Lettura

- Riconoscere semplici testi visivi e audiovisivi (es. dipinti, illustrazioni, cartoni animati), descrivendone gli elementi compositivi e formali principali (es. colori, forme, effetti di luce e ombra) e il contesto di base (es.

cosa rappresentano, chi li ha creati), individuandone il codice comunicativo essenziale (es. colori per emozioni, forme per azioni).
- Osservare un semplice oggetto illuminato da una singola fonte di luce (es. lampadina, sole) individuandone le principali ombre proprie e portate (riferendosi ad esempio al sole presente nel disegno spontaneo per introdurre alla percezione visiva del chiaroscuro).
- Analizzare un dipinto, un'illustrazione o un cartone animato per descriverne elementi, colori e forme, individuandone il contesto espressivo e narrativo.

Analisi/Interpretazione/Comprensione
- Identificare opere o oggetti artistici e artigianali del proprio ambiente o di altre culture, nominandone le caratteristiche principali.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Espressività/Produzione
- Creare brevi testi in corsivo italiano (es. poesie, proverbi) con accenti estetici, utilizzando tecniche miste (es. acquerello, collage) e strumenti digitali (es. app di disegno), per esprimere narrazioni ed emozioni, valorizzando il confronto con calligrafie di altre culture.
- Usare il disegno (es. schizzi a matita per rappresentare un oggetto reale), la modellazione (es. creare una forma con argilla, seguendo un modello semplice) e la fotografia (es. scattare una foto con tablet e modificarla con un'app gratuita) per rappresentare il reale o il fantastico in modo personale (realistico o simbolico); utilizzare strumenti digitali accessibili (es. app per foto e video) per creare immagini statiche o in movimento, anche riutilizzando o assemblando materiali figurativi esistenti.
- Applicare tecniche grafiche, pittoriche, plastiche e l'uso di strumenti digitali accessibili per elaborati creativi usando il chiaroscuro per rappresentare ombre proprie e portate, definendo la linea del contorno nel disegno e applicando il colore degradante nella pittura, dimostrando consapevolezza formale.
- Introdurre prospettiva semplice (es. piani di profondità, sovrapposizioni) e chiaroscuro di base per volumi.
- Sperimentare motivi decorativi (es. ispirati a Kandinsky, Depero) per dettagli strutturati negli elaborati, in laboratori inclusivi.
- Creare elaborati (es. un disegno, un collage o una composizione plastica o oggettuale) ispirato a opere locali (es. un dipinto o un fregio decorativo locale) per esprimere emozioni, idee o racconti, anche attraverso tecniche miste.

Comunicazione
- Integrare simboli e metafore nel proprio linguaggio visivo, anche ispirandosi all'arte vista (es. arte surrealista o fantastica), rafforzando narrativamente l'identità personale.

Osservazione/Lettura
- Osservare e saper commentare testi visivi (es. dipinti, video), individuandone significati di base (es. emozioni) e aspetti formali (es. equilibrio, ritmo), individuando e sapendo usare il codice comunicativo (es. linee morbide per fluidità, inquadrature per narrazione).
- Esplorare e comprendere semplici contesti delle opere (es. chi le ha create, in che periodo), collegandone gli elementi al proprio vissuto.
- Riconoscere luci e ombre base, nelle immagini osservate; comprendere le regole grammaticali e sintattiche di base del linguaggio audiovisivo (es. inquadrature, montaggio, elementi sonori e musicali).
- Commentare un'opera (es. un dipinto rinascimentale o una sequenza filmica) per individuarne il contesto storico-culturale.

Analisi/Interpretazione/Comprensione
- Collegare opere del proprio territorio a temi di altre culture, con semplici confronti, dimostrando elementari capacità interpretative.

CONOSCENZE

Elementi formali base (es. colori, forme, soggetti) di opere artistiche e altri testi figurativi, costruttivi e audiovisivi (es. disegno, pittura, scultura, architettura, fotografia, cinema, video).
Basi del disegno (linee, proporzioni, spazi, equilibrio, prospettiva semplice; linee di contorno, campiture di colore, luci e ombre; motivi decorativi e calligrafici).
Elementi di calligrafia di base (es. corsivo italiano, proporzioni delle lettere, fluidità del segno), con cenni a

tradizioni calligrafiche storiche e interculturali (es. manoscritti medievali, calligrafia araba).
Tecniche artistiche semplici: pittura (es. acquerello o tempera su carta), pastelli (es. matite colorate, pastelli a cera per campiture), collage (es. con carta colorata o ritagli di immagini esistenti e colla vinilica).
Fotografia base (es. scatti con tablet).
Assemblaggi (es. con materiali di recupero o piccoli oggetti, anche personali).
Modellazione (es. argilla o plastilina per forme tridimensionali).
Ruolo delle immagini nella cultura popolare, antica e contemporanea.
Principali opere e tradizioni artistiche del proprio territorio (es. opere pittoriche, scultoree o artigianali locali), italiane e di altre culture, antiche e contemporanee (es. mandala orientali, illustrazioni contemporanee).
Cenni su movimenti artistici locali, nazionali ed internazionali e stili storici antichi (es. gotico, rosoni delle cattedrali), barocchi (es. luce e ombra nei dipinti di Caravaggio) e moderni (es. cubismo, forme geometriche di Severini).

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Espressività/Produzione. Applicare conoscenze e tecniche artistiche di base (es. prospettiva centrale, chiaroscuro, teoria dei colori) in modo consapevole, creando progetti visivi e audiovisivi (digitali o tradizionali) ben strutturati, integrando altre discipline in laboratori inclusivi con tecniche specifiche, miste o digitali scelte consapevolmente.
Comunicazione. Usare l'arte per descrivere la realtà e raccontare esperienze e impressioni, esprimere idee personali complesse con un pensiero creativo autonomo, valorizzando l'autonomia espressiva.
Osservazione/Lettura. Leggere testi visivi e audiovisivi complessi (es. dipinto rinascimentale, sequenza filmica), riconoscendone significati espliciti e impliciti, collegandoli a contesti storici e culturali attraverso un'analisi guidata che intreccia osservazione, dimensione tecnica e narrazione, analizzandone il codice comunicativo (es. prospettiva per profondità, montaggio per narrazione). Analizzare opere d'arte e testi visivi (es. dipinti rinascimentali, sequenze filmiche) come testi storici, utilizzando cenni di iconografia per decodificarne i simboli, registrando riflessioni in diari visivi che integrano tecnica, emozione e contesto culturale.
Analisi/Interpretazione/Comprensione. Riconoscere e confrontare linguaggi artistici differenti (es. un'icona bizantina con un dipinto contemporaneo) come strumento di dialogo interculturale, collegando opere artistiche a contesti storici e culturali, anche di altre tradizioni, valorizzandone il ruolo come fonti storiche.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Espressività/Produzione

- Disegnare dal vero soggetti realistici (es. elementi vegetali come una foglia, oggetti semplici come un vaso) con tecniche tradizionali (es. matite o carboncino), attraverso esercizi propedeutici graduali; modellare a tuttotondo con materiali come argilla; realizzare elaborati complessi con tecniche diverse (es. acrilici e carta ritagliata in un collage narrativo), fotografiche (es. scattare e modificare immagini con app gratuite) o digitali (es. creare un breve video ispirato a un dipinto moderno), anche usando materiali di recupero (es. cartone, tessuti, piccoli oggetti personali).
- Creare composizioni e assemblaggi personali bilanciando elementi decorativi, figurativi e iconici; sperimentare tecniche tradizionali e digitali (es. studiare proporzioni architettoniche tramite schizzi o modelli digitali) per progetti anche narrativi.
- Creare un progetto audiovisivo ispirato a un monumento o un'architettura locali, per sviluppare contemporaneamente consapevolezza storica, espressività e tecnica.

Comunicazione

- Esprimere idee personali attraverso progetti visivi strutturati; usare il linguaggio visivo per comunicare emozioni complesse.
- Descrivere la realtà e raccontare esperienze attraverso un codice visivo consapevole; integrare testi e immagini per messaggi chiari e creativi, valorizzandone l'autonomia espressiva.

Osservazione/Lettura

- Leggere un'opera d'arte come un testo storico (es. un dipinto rinascimentale, un film), descrivendone stile,

significato e aspetti formali (es. equilibrio, composizione, sceneggiatura), cogliendone il contesto culturale e il codice comunicativo (es. prospettiva per profondità, montaggio per narrazione).
- Riconoscere tecniche e materiali usati in opere storiche e contemporanee: leggere testi visivi, inclusi audiovisivi, identificandone il contesto d'uso (es. narrazione, comunicazione).

Analisi/Interpretazione/Comprensione
- Analizzare un testo visivo (es. dipinto rinascimentale, video contemporaneo) per il suo contesto storico, per rafforzarne la comprensione e arricchire i propri linguaggi espressivi.
- Confrontare opere di culture diverse, individuando temi comuni o ricorrenti.
- Interpretare il significato simbolico di opere in base al contesto storico e ad elementi iconici ed iconografici.

CONOSCENZE

Stili e periodi della storia dell'arte (es. Medioevo, con i suoi simboli religiosi; Rinascimento, con la scoperta della prospettiva; Novecento, con le avanguardie storiche e l'esplosione della sperimentazione), esplorati attraverso opere chiave che raccontano emozioni, tensioni ed idee del loro tempo. Contesti interculturali delle creazioni studiate (es. funzioni sociali e comunicative dell'arte). Cenni di iconologia, per l'interpretazione dei significati storici e culturali delle opere (es. simboli religiosi in un dipinto medioevale). Tratti distintivi delle più significative correnti estetiche occidentali (es. Rinascimento, dadaismo, arte concettuale; dalle proporzioni di Leonardo al ready-made di Duchamp). Caratteristiche dell'astrattismo e sue influenze culturali (es. Kandinskij, scuola del Bauhaus, motivi geometrici e aniconici dell'arte non occidentale, come i pattern decorativi islamici). Tecniche artistiche avanzate: prospettiva centrale (es. disegno con squadra e righello su carta da disegno), chiaroscuro (es. matite di differente durezza per sfumature, principi di teoria delle ombre nel disegno dal vero), modellazione a tuttotondo (es. argilla per sculture), tecniche miste (es. acrilici e collage), fotografia e video (es. montaggio con app gratuite). Principi di disegno realistico dal vero (es. luci, ombre, proporzioni) con modelli semplificati. Nozioni di proporzioni corporee e di rappresentazione del movimento attraverso esercizi semplificati; anatomia umana ed animale di base per la creazione artistica. Strumenti per il disegno, la grafica e la composizione plastica (es. matite, pennarelli, pennelli per pittura o grafica, stecche e spatole per modellazione, scalpelli per scultura di base). Teoria dei colori (primari, secondari, complementari). Elementi di composizione avanzata (es. ritmo, equilibrio, armonia, codice comunicativo dei colori o delle inquadrature). Materiali artistici e loro evoluzione (es. dal carboncino al digitale). Architettura (es. conoscenza dei monumenti cittadini o di esemplari costruzioni nazionali ed internazionali).

EDUCAZIONE MOTORIA E FISICA

PERCHÉ SI STUDIA EDUCAZIONE MOTORIA E FISICA

L'educazione motoria nella scuola primaria e l'educazione fisica nella scuola secondaria di primo grado rappresentano la declinazione educativa delle scienze motorie e sportive che rappresentano un ambito scientifico di per sé interdisciplinare che riguarda lo studio del corpo e del movimento umano nel contesto delle complesse interazioni – fisiche, cognitive, emotive e sociali – del corpo in azione in relazione con diversi ambienti.

Nelle scienze motorie e sportive, i saperi chinesiologici, ovvero legati allo studio del movimento umano, in sé teorici e applicati alla pratica motoria, si coniugano con quelli delle scienze umane e sociali, delle scienze biomediche e, al contempo, trovano agevoli legami con altri saperi.

Le Indicazioni abbracciano chiaramente questa prospettiva interdisciplinare, accogliendo gli approfondimenti provenienti da diverse discipline scientifiche e dagli studi sulla corporeità in ambito motorio e sportivo, come quelli relativi all'embodiment, alle funzioni esecutive, alla motivazione, autoefficacia e piacere del movimento. Propongono un percorso di apprendimento continuo declinato in cinque dimensioni interconnesse che accompagnano longitudinalmente il curricolo: la dimensione degli stili di vita attivi e sani, la dimensione motoria, quella cognitiva, quella sociale e quella emotivo-relazionale.

L'educazione motoria e fisica, ragionata sul paradigma della complessità nell'era della didattica per competenze, valorizza la sua natura non lineare e sistemica superando così le letture analitiche e riduzionistiche. In questa prospettiva, la natura interdisciplinare delle scienze motorie e sportive si rende concreto agire nella traslazione didattica. Questo percorso, progressivamente consapevole e autonomo di alfabetizzazione fisico-motoria della persona, si sviluppa lungo tutto l'arco della vita a partire dalla scuola. In questo contesto, l'educazione motoria e fisica si configura anche come il veicolo naturale per promuovere inclusione, cittadinanza attiva, sostenibilità e salute. Per questa ragione, essa offre a ciascuno –indipendentemente dalle proprie capacità o dalla partecipazione ad attività extrascolastiche – l'opportunità di acquisire abilità, conoscenze e competenze motorie anche nell'ottica dello sviluppo di stili di vita attivi e salutari orientati al benessere e alla sostenibilità. Inoltre, la disciplina, con riguardo alle diverse abilità e al funzionamento di ciascuno, consente a bambini e ragazzi di acquisire buone competenze motorie, di apprendere muovendosi, di praticare attività in interazione con altri, di gestire le proprie emozioni nella prospettiva di un equilibrato rapporto con il proprio corpo. Le Indicazioni suggeriscono una valorizzazione della corporeità anche al di fuori delle ore disciplinari mediante l'inserimento di pause attive durante le lezioni in aula, di intervalli attivi, la progettazione di esperienze di mobilità attiva da e verso scuola, la valorizzazione dell'outdoor education in ambiente urbano e naturale.

Nelle scuole del primo ciclo, la disciplina assume una dimensione prevalentemente esperienziale, da cui dedurre e proporre riflessioni teoriche. La disciplina favorisce la conoscenza del proprio corpo, si occupa dello sviluppo e della maturazione di competenze motorie come consapevolezza del proprio rapporto con l'ambiente di apprendimento e con gli altri, concorre all'educazione integrale della persona attraverso il movimento e contribuisce alla formazione della personalità dell'alunno attraverso la strutturazione della propria identità corporea.

Le direzioni intenzionali delle indicazioni si incentrano sull'obiettivo di costruire le basi dell'alfabetizzazion e motoria e di evolverla come processo flessibile che accompagnerà lo studente in tutto il percorso scolastico favorendo la strutturazione di stili di vita attivi.

Il piacere del movimento, la percezione di efficacia, la motivazione, la ricchezza e variabilità delle esperienze motorie e sportive sono la premessa imprescindibile di un agire didattico, pienamente inclusivo, in cui ciascun allievo, indipendentemente dalle proprie abilità, partecipa in modo attivo alla pratica.

Il benessere e la cura della persona attraverso il movimento divengono così parte di una cultura personale che tenderà a prevenire la sedentarietà, l'abbandono precoce delle pratiche motorie e sportive e l'errata alimentazione contribuendo da un lato ad arricchire le possibilità di esperienza e apprendimento e, dall'altro, a limitare il fenomeno del sovrappeso o dell'obesità.

Nel corso del primo ciclo, nella classe quarta e quinta della scuola primaria, è stata recentemente istituita la figura del docente specialista di educazione motoria la cui presenza comporterà un allargamento e approfondimento dell'esperienza motoria dei bambini. I docenti, in collaborazione con i colleghi, potranno così farsi promotori delle azioni descritte in precedenza tese a rendere la scuola più attiva.

La disciplina, in questa fase scolastica, è in grado di sollecitare in modo coinvolgente e specifico le varie

dimensioni e lo stile di vita personale degli studenti accompagnando la costruzione di competenze più ampie. In particolare, presenta tre ambiti di sviluppo:

• le abilità motorie e l'acquisizione di tattiche e strategie nel gioco, nelle attività strutturate e nella molteplicità delle attività sportive;

• le varie componenti della fitness, intesa come capacità di svolgere le attività quotidiane con vigore, prontezza e senza affaticarsi, di trarre piacere durante lo svolgimento delle attività del tempo libero e di affrontare emergenze impreviste;

• la promozione di uno stile di vita attivo sul piano motorio e di una progressiva autonomia anche al di fuori dell'ambito scolastico.

Al tempo stesso, la disciplina contribuisce, insieme con altre, allo sviluppo di competenze personali e interpersonali:

- connesse con la modulazione di risposte comportamentali e con l'adattamento del sistema percezione-azione nella flessibilità cognitiva, nella capacità di passare rapidamente da un compito a un altro e nella memoria di lavoro (funzioni esecutive);
- metacognitive, favorendo la crescita personale attraverso il movimento;
- relative alla gestione delle emozioni nella regolazione emotiva, resilienza e autoefficacia;
- connesse alla relazione con gli altri nella gestione dei conflitti e nella competizione;
- relative allo sviluppo delle soft skills.

Le attività saranno sempre proposte con specifica attenzione ai bisogni educativi speciali presenti nel gruppo classe. Le abilità motorie fondamentali, intese nei termini di movimenti che forniscono le basi per l'apprendimento di azioni complesse nei diversi contesti dell'attività motoria, richieste per la pratica dei contenuti sono quelle locomotorie, posturali, espressive, relative al rapporto con gli altri e con gli oggetti (con particolare riferimento alla coordinazione spaziale e temporale).

SCUOLA PRIMARIA

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Al termine della classe quinta lo studente consegue una sufficiente consapevolezza della propria corporeità in relazione allo spazio e al tempo e utilizza semplici linguaggi non verbali. Partecipa al gioco utilizzando le abilità motorie richieste, rispetta semplici regole e alcuni principi del fair play. Mette in pratica alcuni criteri di base di sicurezza per sé, per gli altri e per la tutela dell'ambiente; conosce semplici principi di igiene e alimentari ed è consapevole che il movimento e il gioco possono migliorare il suo benessere psico-fisico.

In particolare, è in grado di:

- Avere cura e rispetto di sé, degli altri e dell'ambiente come presupposto di uno stile di vita sano.
- Essere consapevole di sé attraverso la padronanza dei movimenti e la percezione del proprio corpo, delle possibilità motorie e dei suoi linguaggi.
- Adeguare le modalità esecutive a differenti proposte motorie.
- Agire rispettando i criteri di base di sicurezza per sé e per gli altri, sia nel movimento che nell'uso degli attrezzi.
- Esprimersi nell'ambito motorio valorizzando le proprie potenzialità.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Dimensione degli stili di vita attivi e sani:

- Partecipare alle differenti tipologie di attività motoria proposte.
- Utilizzare in modo attivo i tempi scolastici dedicati alla ricreazione, alle pause e alle situazioni in cui è possibile muoversi.

Dimensione motoria:

- Acquisire le abilità motorie fondamentali.
- Esercitare abilità ed elementari tattiche praticabili nelle attività di gioco.
- Assumere progressiva consapevolezza delle modalità espressive e comunicative del corpo.

Dimensione cognitiva:

- Comprendere, ricordare e rispettare le regole delle attività proposte.

- Strutturare una relazione positiva con l'ambiente di apprendimento.
- Mettere in pratica i principi di una sana alimentazione.

Dimensione sociale:
- Interagire in maniera collaborativa e rispettosa con tutti i compagni.

Dimensione emotivo-relazionale:
- Manifestare e modulare le proprie emozioni.
- Mostrare empatia per compagne e compagni.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE QUINTA

Dimensione degli stili di vita attivi e sani:
- Partecipare attivamente alle differenti tipologie di attività motorie e sportive proposte.
- Utilizzare in modo attivo e costante i tempi scolastici dedicati alla ricreazione, alle pause e alle situazioni in cui è possibile muoversi anche nel percorso casa-scuola-casa.

Dimensione motoria:
- Organizzare movimenti finalizzati e precisi.
- Esercitare specifiche abilità e tattiche motorie praticabili nelle attività di gioco e sportive.
- Affinare le modalità espressive e comunicative del corpo.

Dimensione cognitiva:
- Comprendere e applicare le regole e le tattiche di base delle attività proposte.
- Riconoscere ed essere in grado di affrontare problemi nelle situazioni di gioco.
- Strutturare una relazione costruttiva con l'ambiente di apprendimento.
- Conoscere gli elementi base della sicurezza e dell'assistenza nel corso delle attività.
- Conoscere i principi dell'igiene, di una sana alimentazione e la relazione con l'attività motoria.

Dimensione sociale:
- Interagire in maniera collaborativa e rispettosa con tutti i compagni valorizzando le diversità.

Dimensione emotivo-relazionale:
- Gestire le proprie emozioni nelle situazioni di gioco.
- Affrontare le eventuali difficoltà negli apprendimenti.

Gli strumenti più adeguati alla valutazione e autovalutazione del conseguimento delle competenze sono rappresentati dall'osservazione finalizzata anche attraverso l'uso di griglie, rubriche valutative, integrate da test, questionari, check list, diari prestando particolare attenzione al processo di apprendimento del singolo.

CONOSCENZE

- Giochi di esplorazione, coordinazione, collaborazione, di complessità crescente, con e senza attrezzi.
- Giochi di regole.
- Esercizi e percorsi a corpo libero, con piccoli e grandi attrezzi.
- Esperienze di comunicazione non verbale.
- Attività legate alla motricità fine.
- Esercizi che stimolino la lateralità, la coordinazione, l'equilibrio e la destrezza.
- Attività di percezione corporea, movimenti coreografici, drammatizzazioni con il corpo e parti di esso, posture e azioni mediate dalla musica;
- Attività in ambiente naturale e urbano finalizzate ad apprendimenti motori.

Le attività saranno sempre proposte con specifica attenzione ai bisogni educativi speciali presenti nel gruppo classe. Le abilità motorie fondamentali, intese nei termini di movimenti che forniscono le basi per l'apprendimento di azioni complesse nei diversi contesti dell'attività motoria, richieste per la pratica dei contenuti sono quelle locomotorie, posturali, espressive, relative al rapporto con gli altri, con l'ambiente e con gli oggetti (con particolare riferimento alla coordinazione spaziale e temporale).

SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO

COMPETENZE ATTESE AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Al termine della classe terza lo studente è consapevole della propria corporeità in relazione allo spazio e al

101

tempo e sa utilizzare alcuni linguaggi non verbali. Partecipa al gioco adeguando le abilità motorie, utilizza alcune tattiche, rispetta le regole e il fair play. Agisce in sicurezza per sé, per gli altri e per l'ambiente; conosce i principi di igiene, quelli alimentari e gli stili di vita attivi che possono migliorare il suo benessere psico-fisico. In particolare, è in grado di:

- riconoscere i principi relativi al proprio benessere psico-fisico;
- agire rispettando i criteri di base di sicurezza per sé e per gli altri, sia nel movimento sia nell'uso degli attrezzi e trasferire tali competenze anche nell'ambiente extrascolastico;
- assumersi responsabilità, collaborare e partecipare, interagendo in gruppo, valorizzando le proprie e le altrui risorse;
- orientarsi nello spazio e nel tempo in modo autonomo;
- impegnarsi nell'ambito motorio valorizzando le proprie potenzialità.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO AL TERMINE DELLA CLASSE TERZA

Dimensione dei comportamenti e stili di vita attivi e sani:

- Partecipare attivamente e con continuità alle differenti tipologie di attività proposte.
- Utilizzare in modo attivo e costante i tempi scolastici dedicati alla ricreazione, alle pause e alle situazioni in cui è possibile muoversi anche nel percorso autonomo casa-scuola-casa.
- Partecipare ad iniziative sportive, escursioni, uscite attive organizzate dalla scuola.
- Conoscere e praticare con continuità significative attività motorie, anche non strutturate, nel tempo libero.

Dimensione motoria:

- Migliorare la padronanza del proprio corpo, in relazione alle personali caratteristiche, consolidando i movimenti fondamentali.
- Acquisire varie abilità, tattiche e tecniche motorie praticabili nel gioco, nell'esercizio e nello sport.
- Ampliare la gamma delle modalità espressive e comunicative del corpo.

Dimensione cognitiva:

- Comprendere e saper applicare le regole e le tattiche delle attività e degli sport individuali e di squadra proposti.
- Riconoscere e risolvere problemi relativi alle situazioni di gioco e sportive.
- Strutturare una relazione costruttiva con l'ambiente di apprendimento.
- Conoscere i principi di una sana alimentazione in relazione con l'attività motoria e gli stili di vita.
- Conoscere le basi dell'anatomia e della fisiologia del corpo in movimento.

Dimensione sociale:

- Interagire attivamente e in maniera rispettosa e inclusiva con i compagni, valorizzando le diversità.
- Comprendere e applicare le regole base del fair play.

Dimensione emotivo-relazionale:

- Gestire le proprie emozioni nelle situazioni di gioco e sportive.
- Saper reagire attivamente alle eventuali difficoltà negli apprendimenti e aiutare gli altri.

CONOSCENZE

Giochi ed attività sportive incentrate sull'attivazione di competenze cognitive, relazionali e socio-emotive.

- Esercizi a corpo libero e con attrezzi.
- Movimenti complessi per ritmo e segmenti coinvolti.
- Percorsi e circuiti.
- Giochi di ruolo, attività cooperative e collaborative inclusive.
- Attività in ambiente naturale e urbano finalizzate ad apprendimenti motori e alla scoperta del territorio.
- Comunicazione non verbale: attività espressivo-motorie, drammatizzazioni, gesti arbitrali.

Risultati di apprendimento del Liceo musicale e coreutico

"Il percorso del liceo musicale e coreutico, articolato nelle rispettive sezioni, è indirizzato all'apprendimento tecnico-pratico della musica e della danza e allo studio del loro ruolo nella storia e nella cultura. Guida lo studente ad approfondire e a sviluppare le conoscenze e le abilità e a maturare le competenze necessarie per acquisire, anche attraverso specifiche attività funzionali, la padronanza dei linguaggi musicali e coreutici sotto gli aspetti della composizione, interpretazione, esecuzione e rappresentazione, maturando la necessaria prospettiva culturale, storica, estetica, teorica e tecnica. Assicura altresì la continuità dei percorsi formativi per gli studenti provenienti dai corsi ad indirizzo musicale di cui all'articolo 11, comma 9, della legge 3 maggio 1999, n. 124, fatto salvo quanto previsto dal comma 2" (art. 7 comma 1).

Gli studenti, a conclusione del percorso di studio, oltre a raggiungere i risultati di apprendimento comuni, dovranno:

per la sezione musicale:

- eseguire ed interpretare opere di epoche, generi e stili diversi, con autonomia nello studio e capacità di autovalutazione;
- partecipare ad insiemi vocali e strumentali, con adeguata capacità di interazione con il gruppo;
- utilizzare, a integrazione dello strumento principale e monodico ovvero polifonico, un secondo strumento, polifonico ovvero monodico;
- conoscere i fondamenti della corretta emissione vocale
- usare le principali tecnologie elettroacustiche e informatiche relative alla musica;
- conoscere e utilizzare i principali codici della scrittura musicale;
- conoscere lo sviluppo storico della musica d'arte nelle sue linee essenziali, nonché le principali categorie sistematiche applicate alla descrizione delle musiche di tradizione sia scritta sia orale;
- individuare le tradizioni e i contesti relativi ad opere, generi, autori, artisti, movimenti, riferiti alla musica e alla danza, anche in relazione agli sviluppi storici, culturali e sociali;
- cogliere i valori estetici in opere musicali di vario genere ed epoca;
- conoscere e analizzare opere significative del repertorio musicale;
- conoscere l'evoluzione morfologica e tecnologica degli strumenti musicali.

PIANO DEGLI STUDI
del
LICEO MUSICALE E COREUTICO

	1° biennio		2° biennio		5° anno
	1° anno	2° anno	3° anno	4° anno	
Attività e insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti – Orario annuale					
Lingua e letteratura italiana	132	132	132	132	132
Lingua e cultura straniera	99	99	99	99	99
Storia e geografia	99	99			
Storia			66	66	66
Filosofia			66	66	66
Matematica*	99	99	66	66	66
Fisica			66	66	66
Scienze naturali**	66	66			
Storia dell'arte	66	66	66	66	66
Religione cattolica o attività alternative	33	33	33	33	33
Totale ore	594	594	594	594	594
Sezione musicale					
Scienze motorie e sportive	66	66	66	66	66
Esecuzione e interpretazione***	99	99	66	66	66
Teoria, analisi e composizione***	99	99	99	99	99
Storia della musica	66	66	66	66	66
Laboratorio di musica d'insieme***	66	66	99	99	99
Tecnologie musicali***	66	66	66	66	66
Totale ore	462	462	462	462	462
Totale complessivo ore	1056	1056	1056	1056	1056

* con Informatica al primo biennio

** Biologia, Chimica, Scienze della Terra

*** Insegnamenti disciplinati secondo quanto previsto dall'articolo 13 comma 8.

N.B. È previsto l'insegnamento, in lingua straniera, di una disciplina non linguistica (CLIL) compresa nell'area delle attività e degli insegnamenti obbligatori per tutti gli studenti o nell'area degli insegnamenti attivabili dalle istituzioni scolastiche nei limiti del contingente di organico ad esse annualmente assegnato.

Indicazioni Nazionali
riguardanti gli
Obiettivi specifici di apprendimento
per il Liceo Musicale e Coreutico
sezione Musicale

LINGUA E LETTERATURA ITALIANA

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Lingua

La lingua italiana rappresenta un **bene culturale** nazionale, un elemento essenziale dell'**identità** di ogni studente e il preliminare **mezzo di accesso** alla conoscenza: la dimensione linguistica si trova infatti al crocevia fra la competenze comunicative, logico argomentative e culturali declinate dal Profilo educativo, culturale e professionale comune a tutti i percorsi liceali.

Al termine del percorso liceale lo studente **padroneggia** la lingua italiana: è in grado di esprimersi, in forma scritta e orale, con chiarezza e proprietà, variando - a seconda dei diversi contesti e scopi - l'uso personale della lingua; di compiere operazioni fondamentali, quali riassumere e parafrasare un testo dato, organizzare e motivare un ragionamento; di illustrare e interpretare in termini essenziali un fenomeno storico, culturale, scientifico.

L'osservazione sistematica delle strutture linguistiche consente allo studente di affrontare testi anche complessi, presenti in situazioni di studio o di lavoro. A questo scopo si serve anche di strumenti forniti da una **riflessione metalinguistica** basata sul ragionamento circa le funzioni dei diversi livelli (ortografico, interpuntivo, morfosintattico, lessicale-semantico, testuale) nella costruzione ordinata del discorso.

Ha inoltre una complessiva coscienza della **storicità** della lingua italiana, maturata attraverso la lettura fin dal biennio di alcuni testi letterari distanti nel tempo, e approfondita poi da elementi di storia della lingua, delle sue caratteristiche sociolinguistiche e della presenza dei dialetti, nel quadro complessivo dell'Italia odierna, caratterizzato dalle varietà d'uso dell'italiano stesso.

Letteratura

Il gusto per la lettura resta un obiettivo primario dell'intero percorso di istruzione, da non compromettere attraverso una indebita e astratta insistenza sulle griglie interpretative e sugli aspetti metodologici, la cui acquisizione avverrà progressivamente lungo l'intero quinquennio, sempre a contatto con i testi e con i problemi concretamente sollevati dalla loro esegesi. A descrivere il panorama letterario saranno altri autori e testi, oltre a quelli esplicitamente menzionati, scelti in autonomia dal docente, in ragione dei percorsi che riterrà più proficuo mettere in particolare rilievo e della specificità dei singoli indirizzi liceali.

Al termine del percorso lo studente ha compreso il valore intrinseco della **lettura**, come risposta a un autonomo interesse e come fonte di paragone con altro da sé e di ampliamento dell'esperienza del mondo; ha inoltre acquisito stabile familiarità con la **letteratura**, con i suoi strumenti espressivi e con il metodo che essa richiede. È in grado di riconoscere

l'**interdipendenza** fra le esperienze che vengono rappresentate (i temi, i sensi espliciti e impliciti, gli archetipi e le forme simboliche) nei testi e i modi della rappresentazione (l'uso estetico e retorico delle forme letterarie e la loro capacità di contribuire al senso).

Lo studente acquisisce un metodo specifico di lavoro, impadronendosi via via degli **strumenti** indispensabili per l'interpretazione dei testi: l'analisi linguistica, stilistica, retorica; l'intertestualità e la relazione fra temi e generi letterari; l'incidenza della stratificazione di letture diverse nel tempo. Ha potuto osservare il processo creativo dell'opera letteraria, che spesso si compie attraverso stadi diversi di elaborazione. Nel corso del quinquennio matura un'autonoma capacità di interpretare e commentare testi in prosa e in versi, di porre loro domande personali e paragonare esperienze distanti con esperienze presenti nell'oggi.

Lo studente ha inoltre una chiara cognizione del **percorso storico** della letteratura italiana dalle Origini ai nostri giorni: coglie la dimensione storica intesa come riferimento a un dato contesto; l'incidenza degli autori sul linguaggio e sulla codificazione letteraria (nel senso sia della continuità sia della rottura); il nesso con le domande storicamente presenti nelle diverse epoche. Ha approfondito poi la relazione fra letteratura ed altre espressioni culturali, anche grazie all'apporto sistematico delle **altre discipline** che si presentano sull'asse del tempo (storia, storia dell'arte, storia della filosofia). Ha una adeguata idea dei rapporti con le letterature di altri Paesi, affiancando la lettura di autori italiani a letture di autori stranieri, da concordare eventualmente con i docenti di Lingua e cultura straniera, e degli scambi reciproci fra la letteratura e le altre arti.

Ha compiuto **letture** dirette dei testi (opere intere o porzioni significative di esse, in edizioni filologicamente corrette), ha preso familiarità con le caratteristiche della nostra lingua letteraria, formatasi in epoca antica con l'apparire delle opere di autori di primaria importanza, soprattutto di Dante. Ha una conoscenza consistente della *Commedia* dantesca, della quale ha colto il valore artistico e il significato per il costituirsi dell'intera cultura italiana. Nell'arco della storia letteraria italiana ha individuato i movimenti culturali, gli autori di maggiore importanza e le opere di cui si è avvertita una ricorrente presenza nel tempo, e ha colto altresì la coesistenza, accanto alla produzione in italiano, della produzione in dialetto.

La lettura di testi di valore letterario ha consentito allo studente un arricchimento anche linguistico, in particolare l'ampliamento del patrimonio lessicale e semantico, la capacità di adattare la sintassi alla costruzione del significato e di adeguare il registro e il tono ai diversi temi, l'attenzione all'efficacia stilistica, che sono presupposto della competenza di scrittura.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

Lingua

PRIMO BIENNIO

Nel primo biennio, lo studente colma eventuali lacune e consolida e approfondisce le capacità linguistiche orali e scritte, mediante attività che promuovano un uso **linguistico** efficace e corretto, affiancate da una **riflessione sulla lingua** orientata ai dinamismi di coesione morfosintattica e coerenza logico-argomentativa del discorso, senza indulgere in minuziose tassonomie e riducendo gli aspetti nomenclatori. Le differenze generali nell'uso della lingua **orale, scritta e trasmessa** saranno oggetto di particolare osservazione, così come attenzione sarà riservata alle diverse forme della videoscrittura e della comunicazione multimediale.
Nell'ambito della produzione **orale** lo studente sarà abituato al rispetto dei turni verbali, all'ordine dei temi e all'efficacia espressiva. Nell'ambito della produzione **scritta** saprà controllare la costruzione del testo secondo progressioni tematiche coerenti, l'organizzazione logica entro e oltre la frase, l'uso dei connettivi (preposizioni, congiunzioni, avverbi e segnali di strutturazione del testo), dell'interpunzione, e saprà compiere adeguate scelte lessicali.
Tali attività consentiranno di sviluppare la competenza testuale sia nella **comprensione** (individuare dati e informazioni, fare inferenze, comprendere le relazioni logiche interne) sia nella **produzione** (curare la dimensione testuale, ideativa e linguistica). Oltre alla pratica tradizionale dello scritto esteso, nelle sue varie tipologie, lo studente sarà in grado di comporre brevi scritti su consegne vincolate, paragrafare, riassumere cogliendo i tratti informativi salienti di un testo, titolare, parafrasare, relazionare, comporre testi variando i registri e i punti di vista.
Questo percorso utilizzerà le opportunità offerte da tutte le discipline con i loro specifici linguaggi per facilitare l'arricchimento del lessico e sviluppare le capacità di interazione con diversi tipi di testo, compreso quello scientifico: la trasversalità dell'insegnamento della Lingua italiana impone che la collaborazione con le altre discipline sia effettiva e programmata.
Al termine del primo biennio affronterà, in prospettiva storica, il tema della nascita, dalla matrice latina, dei volgari italiani e della diffusione del fiorentino letterario fino alla sua sostanziale affermazione come lingua italiana.

SECONDO BIENNIO E QUINTO ANNO

Nel secondo biennio e nell'anno finale lo studente consolida e sviluppa le proprie conoscenze e competenze linguistiche in tutte le occasioni adatte a riflettere ulteriormente sulla ricchezza e la flessibilità della lingua, considerata in una grande varietà di testi proposti allo studio.

L'affinamento delle competenze di comprensione e produzione sarà perseguito sistematicamente, in collaborazione con le altre discipline che utilizzano testi, sia per lo studio e per la comprensione sia per la produzione (relazioni, verifiche scritte ecc.). In questa prospettiva, si avrà particolare riguardo al possesso dei lessici disciplinari, con particolare attenzione ai termini che passano dalle lingue speciali alla lingua comune o che sono dotati di diverse accezioni nei diversi ambiti di uso.

Lo studente analizzerà i testi letterari anche sotto il profilo linguistico, praticando la spiegazione letterale per rilevare le peculiarità del lessico, della semantica e della sintassi e, nei testi poetici, l'incidenza del linguaggio figurato e della metrica. Essi, pur restando al centro dell'attenzione, andranno affiancati da testi di altro tipo, evidenziandone volta a volta i tratti peculiari; nella prosa saggistica, ad esempio, si metteranno in evidenza le tecniche dell'argomentazione.

Nella prospettiva storica della lingua si metteranno in luce la decisiva codificazione cinquecentesca, la fortuna dell'italiano in Europa soprattutto in epoca rinascimentale, l'importanza della coscienza linguistica nelle generazioni del Risorgimento, la progressiva diffusione dell'italiano parlato nella comunità nazionale dall'Unità ad oggi. Saranno segnalate le tendenze evolutive più recenti per quanto riguarda la semplificazione delle strutture sintattiche, la coniazione di composti e derivati, l'accoglienza e il calco di dialettalismi e forestierismi.

Letteratura

PRIMO BIENNIO

Nel corso del primo biennio lo studente incontra opere e autori significativi della classicità, da leggere in traduzione, al fine di individuare i caratteri principali della tradizione letteraria e culturale, con particolare attenzione a opere fondative per la civiltà occidentale e radicatesi – magari in modo inconsapevole – nell'immaginario collettivo, così come è andato assestandosi nel corso dei secoli (i poemi omerici, la tragedia attica del V secolo, l'*Eneide*, qualche altro testo di primari autori greci e latini, specie nei Licei privi di discipline classiche, la *Bibbia*); accanto ad altre letture da autori di epoca moderna anche stranieri, leggerà i *Promessi Sposi* di Manzoni, quale opera che somma la qualità artistica, il contributo decisivo alla formazione dell'italiano moderno, l'esemplarità realizzativa della forma-romanzo, l'ampiezza e la varietà di temi e di prospettive sul mondo.

Alla fine del primo biennio si accosterà, attraverso alcune letture di testi, alle prime espressioni della letteratura italiana: la poesia religiosa, i Siciliani, la poesia toscana prestilnovistica. Attraverso l'esercizio sui testi inizia ad acquisire le principali tecniche di analisi (generi letterari, metrica, retorica, ecc.).

SECONDO BIENNIO

Il disegno storico della letteratura italiana si estenderà dallo Stilnovo al Romanticismo. Il tracciato diacronico, essenziale alla comprensione della storicità di ogni fenomeno letterario, richiede di selezionare, lungo l'asse del tempo, i momenti più rilevanti della civiltà letteraria, gli scrittori e le opere che più hanno contribuito sia a definire la cultura del periodo cui appartengono, sia ad arricchire, in modo significativo e durevole, il sistema letterario italiano ed europeo, tanto nel merito della rappresentazione simbolica della realtà, quanto attraverso la codificazione e l'innovazione delle forme e degli istituti dei diversi generi. Su questi occorrerà, dunque, puntare, sottraendosi alla tentazione di un generico enciclopedismo.
Il senso e l'ampiezza del contesto culturale, dentro cui la letteratura si situa con i mezzi espressivi che le sono propri, non possono essere ridotti a semplice sfondo narrativo sul quale si stampano autori e testi. Un panorama composito, che sappia dar conto delle strutture sociali e del loro rapporto con i gruppi intellettuali (la borghesia comunale, il clero, le corti, la città, le forme della committenza), dell'affermarsi di visioni del mondo (l'umanesimo, il rinascimento, il barocco, l'Illuminismo) e di nuovi paradigmi etici e conoscitivi (la nuova scienza, la secolarizzazione), non può non giovarsi dell'apporto di diversi domini disciplinari.
È dentro questo quadro, di descrizione e di analisi dei processi culturali - cui concorrerà lo studio della storia, della filosofia, della storia dell'arte, delle discipline scientifiche - che troveranno necessaria collocazione, oltre a Dante (la cui *Commedia* sarà letta nel corso degli ultimi tre anni, nella misura di almeno 25 canti complessivi), la vicenda plurisecolare della lirica (da Petrarca a Foscolo), la grande stagione della poesia narrativa cavalleresca (Ariosto, Tasso), le varie manifestazioni della prosa, dalla novella al romanzo (da Boccaccio a Manzoni), dal trattato politico a quello scientifico (Machiavelli, Galileo), l'affermarsi della tradizione teatrale (Goldoni, Alfieri).

QUINTO ANNO

In ragione delle risonanze novecentesche della sua opera e, insieme, della complessità della sua posizione nella letteratura europea del XIX secolo, Leopardi sarà studiato all'inizio dell'ultimo anno. Sempre facendo ricorso ad una reale programmazione multidisciplinare, il disegno storico, che andrà dall'Unità d'Italia ad oggi, prevede che lo studente sia in grado di comprendere la relazione del sistema letterario (generi, temi, stili, rapporto con il pubblico, nuovi mezzi espressivi) da un lato con il corso degli eventi che hanno modificato via via l'assetto sociale e politico italiano e dall'altro lato con i fenomeni che contrassegnano più generalmente la modernità e la postmodernità, osservate in un panorama sufficientemente ampio, europeo ed extraeuropeo.
Al centro del percorso saranno gli autori e i testi che più hanno marcato l'innovazione profonda delle forme e dei generi, prodottasi nel passaggio cruciale fra Ottocento e Novecento,

segnando le strade lungo le quali la poesia e la prosa ridefiniranno i propri statuti nel corso del XX secolo. Da questo profilo, le vicende della lirica, meno che mai riducibili ai confini nazionali, non potranno che muovere da Baudelaire e dalla ricezione italiana della stagione simbolista europea che da quello s'inaugura. L'incidenza lungo tutto il Novecento delle voci di Pascoli e d'Annunzio ne rende imprescindibile lo studio; così come, sul versante della narrativa, la rappresentazione del "vero" in Verga e la scomposizione delle forme del romanzo in Pirandello e Svevo costituiscono altrettanti momenti non eludibili del costituirsi della "tradizione del Novecento".

Dentro il secolo XX e fino alle soglie dell'attuale, il percorso della poesia, che esordirà con le esperienze decisive di Ungaretti, Saba e Montale, contemplerà un'adeguata conoscenza di testi scelti tra quelli di autori della lirica coeva e successiva (per esempio Rebora, Campana, Luzi, Sereni, Caproni, Zanzotto, ...). Il percorso della narrativa, dalla stagione neorealistica ad oggi, comprenderà letture da autori significativi come Gadda, Fenoglio, Calvino, P. Levi e potrà essere integrato da altri autori (per esempio Pavese, Pasolini, Morante, Meneghello...).

Raccomandabile infine la lettura di pagine della migliore prosa saggistica, giornalistica e memorialistica.

LINGUA E CULTURA STRANIERA

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Lo studio della lingua e della cultura straniera deve procedere lungo due assi fondamentali tra loro interrelati: lo sviluppo di competenze linguistico-comunicative e lo sviluppo di conoscenze relative all'universo culturale legato alla lingua di riferimento. Come traguardo dell'intero percorso liceale si pone il raggiungimento di un livello di padronanza riconducibile almeno al livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue.

A tal fine, durante il percorso liceale lo studente acquisisce capacità di comprensione di testi orali e scritti inerenti a tematiche di interesse sia personale sia scolastico (ambito letterario, artistico, musicale, scientifico, sociale, economico); di produzione di testi orali e scritti per riferire fatti, descrivere situazioni, argomentare e sostenere opinioni; di interazione nella lingua straniera in maniera adeguata sia agli interlocutori sia al contesto; di analisi e interpretazione di aspetti relativi alla cultura dei paesi di cui si parla la lingua, con attenzione a tematiche comuni a più discipline.

Il valore aggiunto è costituito dall'uso consapevole di strategie comunicative efficaci e dalla riflessione sul sistema e sugli usi linguistici, nonché sui fenomeni culturali. Si realizzeranno

inoltre con l'opportuna gradualità anche esperienze d'uso della lingua straniera per la comprensione e rielaborazione orale e scritta di contenuti di discipline non linguistiche.
Il percorso formativo prevede l'utilizzo costante della lingua straniera. Ciò consentirà agli studenti di fare esperienze condivise sia di comunicazione linguistica sia di comprensione della cultura straniera in un'ottica interculturale. Fondamentale è perciò lo sviluppo della consapevolezza di analogie e differenze culturali, indispensabile nel contatto con culture altre, anche all'interno del nostro paese.
Scambi virtuali e in presenza, visite e soggiorni di studio anche individuali, stage formativi in Italia o all'estero (in realtà culturali, sociali, produttive, professionali) potranno essere integrati nel percorso liceale.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

Lingua

PRIMO BIENNIO

Nell'ambito della competenza linguistico-comunicativa, lo studente comprende in modo globale e selettivo testi orali e scritti su argomenti noti inerenti alla sfera personale e sociale; produce testi orali e scritti, lineari e coesi per riferire fatti e descrivere situazioni inerenti ad ambienti vicini e a esperienze personali; partecipa a conversazioni e interagisce nella discussione, anche con parlanti nativi, in maniera adeguata al contesto; riflette sul sistema (fonologia, morfologia, sintassi, lessico, ecc.) e sugli usi linguistici (funzioni, varietà di registri e testi, ecc.), anche in un'ottica comparativa, al fine di acquisire una consapevolezza delle analogie e differenze con la lingua italiana; riflette sulle strategie di apprendimento della lingua straniera al fine di sviluppare autonomia nello studio.

SECONDO BIENNIO

Nell'ambito della competenza linguistico-comunicativa, lo studente comprende in modo globale, selettivo e dettagliato testi orali/scritti attinenti ad aree di interesse di ciascun liceo; produce testi orali e scritti strutturati e coesi per riferire fatti, descrivere fenomeni e situazioni, sostenere opinioni con le opportune argomentazioni; partecipa a conversazioni e interagisce nella discussione, anche con parlanti nativi, in maniera adeguata sia agli interlocutori sia al contesto; riflette sul sistema (fonologia, morfologia, sintassi, lessico, ecc.) e sugli usi linguistici (funzioni, varietà di registri e testi, aspetti pragmatici, ecc.), anche in un'ottica comparativa, al fine di acquisire una consapevolezza delle analogie e differenze tra la lingua straniera e la lingua italiana; riflette su conoscenze, abilità e strategie acquisite nella lingua straniera in funzione della trasferibilità ad altre lingue.

QUINTO ANNO

Lo studente acquisisce competenze linguistico-comunicative corrispondenti almeno al Livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue.
Produce testi orali e scritti (per riferire, descrivere, argomentare) e riflette sulle caratteristiche formali dei testi prodotti al fine di pervenire ad un accettabile livello di padronanza linguistica.
In particolare, il quinto anno del percorso liceale serve a consolidare il metodo di studio della lingua straniera per l'apprendimento di contenuti non linguistici, coerentemente con l'asse culturale caratterizzante ciascun liceo e in funzione dello sviluppo di interessi personali o professionali.

Cultura

PRIMO BIENNIO

Nell'ambito dello sviluppo di conoscenze sull'universo culturale relativo alla lingua straniera, lo studente comprende aspetti relativi alla cultura dei paesi in cui si parla la lingua, con particolare riferimento all'ambito sociale; analizza semplici testi orali, scritti, iconico-grafici, quali documenti di attualità, testi letterari di facile comprensione, film, video, ecc. per coglierne le principali specificità formali e culturali; riconosce similarità e diversità tra fenomeni culturali di paesi in cui si parlano lingue diverse (es. cultura lingua straniera vs cultura lingua italiana).

SECONDO BIENNIO

Nell'ambito dello sviluppo di conoscenze relative all'universo culturale della lingua straniera, lo studente comprende aspetti relativi alla cultura dei paesi in cui si parla la lingua con particolare riferimento agli ambiti di più immediato interesse di ciascun liceo (letterario, artistico, musicale, scientifico, sociale, economico); comprende e contestualizza testi letterari di epoche diverse, con priorità per quei generi o per quelle tematiche che risultano motivanti per lo studente; analizza e confronta testi letterari, ma anche produzioni artistiche provenienti da lingue/culture diverse (italiane e straniere); utilizza la lingua straniera nello studio di argomenti provenienti da discipline non linguistiche; utilizza le nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione per approfondire argomenti di studio.

QUINTO ANNO

Lo studente approfondisce aspetti della cultura relativi alla lingua di studio e alla caratterizzazione liceale (letteraria, artistica, musicale, scientifica, sociale, economica), con particolare riferimento alle problematiche e ai linguaggi propri dell'epoca moderna e contemporanea.
Analizza e confronta testi letterari provenienti da lingue e culture diverse (italiane e straniere); comprende e interpreta prodotti culturali di diverse tipologie e generi, su temi di attualità, cinema, musica, arte; utilizza le nuove tecnologie per fare ricerche, approfondire argomenti di natura non linguistica, esprimersi creativamente e comunicare con interlocutori stranieri.

STORIA E GEOGRAFIA

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Storia

Al termine del percorso liceale lo studente conosce i principali eventi e le trasformazioni di lungo periodo della storia dell'Europa e dell'Italia, dall'antichità ai giorni nostri, nel quadro della storia globale del mondo; usa in maniera appropriata il lessico e le categorie interpretative proprie della disciplina; sa leggere e valutare le diverse fonti; guarda alla storia come a una dimensione significativa per comprendere, attraverso la discussione critica e il confronto fra una varietà di prospettive e interpretazioni, le radici del presente.
Il punto di partenza sarà la sottolineatura della dimensione temporale di ogni evento e la capacità di collocarlo nella giusta successione cronologica, in quanto insegnare storia è proporre lo svolgimento di eventi correlati fra loro secondo il tempo. D'altro canto non va trascurata la seconda dimensione della storia, cioè lo spazio. La storia comporta infatti una dimensione geografica; e la geografia umana, a sua volta, necessita di coordinate temporali. Le due dimensioni spazio-temporali devono far parte integrante dell'apprendimento della disciplina.
Avvalendosi del lessico di base della disciplina, lo studente rielabora ed espone i temi trattati in modo articolato e attento alle loro relazioni, coglie gli elementi di affinità-continuità e diversità-discontinuità fra civiltà diverse, si orienta sui concetti generali relativi alle istituzioni statali, ai sistemi politici e giuridici, ai tipi di società, alla produzione artistica e culturale. A tal proposito uno spazio adeguato dovrà essere riservato al tema della cittadinanza e della Costituzione repubblicana, in modo che, al termine del quinquennio liceale, lo studente conosca bene i

fondamenti del nostro ordinamento costituzionale, quali esplicitazioni valoriali delle esperienze storicamente rilevanti del nostro popolo, anche in rapporto e confronto con altri documenti fondamentali (solo per citare qualche esempio, dalla Magna Charta Libertatum alla Dichiarazione d'indipendenza degli Stati Uniti d'America, dalla Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino alla Dichiarazione universale dei diritti umani), maturando altresì, anche in relazione con le attività svolte dalle istituzioni scolastiche, le necessarie competenze per una vita civile attiva e responsabile.

È utile ed auspicabile rivolgere l'attenzione alle civiltà diverse da quella occidentale per tutto l'arco del percorso, dedicando opportuno spazio, per fare qualche esempio, alle civiltà indiana al tempo delle conquiste di Alessandro Magno; alla civiltà cinese al tempo dell'impero romano; alle culture americane precolombiane; ai paesi extraeuropei conquistati dal colonialismo europeo tra Sette e Ottocento, per arrivare alla conoscenza del quadro complessivo delle relazioni tra le diverse civiltà nel Novecento. Una particolare attenzione sarà dedicata all'approfondimento di particolari nuclei tematici propri dei diversi percorsi liceali.

Pur senza nulla togliere al quadro complessivo di riferimento, uno spazio adeguato potrà essere riservato ad attività che portino a valutare diversi tipi di fonti, a leggere documenti storici o confrontare diverse tesi interpretative: ciò al fine di comprendere i modi attraverso cui gli studiosi costruiscono il racconto della storia, la varietà delle fonti adoperate, il succedersi e il contrapporsi di interpretazioni diverse. Lo studente maturerà inoltre un metodo di studio conforme all'oggetto indagato, che lo metta in grado di sintetizzare e schematizzare un testo espositivo di natura storica, cogliendo i nodi salienti dell'interpretazione, dell'esposizione e i significati specifici del lessico disciplinare. Attenzione, altresì, dovrà essere dedicata alla verifica frequente dell'esposizione orale, della quale in particolare sarà auspicabile sorvegliare la precisione nel collocare gli eventi secondo le corrette coordinate spazio-temporali, la coerenza del discorso e la padronanza terminologica.

Geografia

Al termine del percorso biennale lo studente conoscerà gli strumenti fondamentali della disciplina ed avrà acquisito familiarità con i suoi principali metodi, anche traendo partito da opportune esercitazioni pratiche, che potranno beneficiare, in tale prospettiva, delle nuove tecniche di lettura e rappresentazione del territorio. Lo studente saprà orientarsi criticamente dinanzi alle principali forme di rappresentazione cartografica, nei suoi diversi aspetti geografico-fisici e geopolitici, e avrà di conseguenza acquisito un'adeguata consapevolezza delle complesse relazioni che intercorrono tra le condizioni ambientali, le caratteristiche socioeconomiche e culturali e gli assetti demografici di un territorio. Saprà in particolare descrivere e inquadrare nello spazio i problemi del mondo attuale, mettendo in relazione le ragioni storiche di "lunga durata", i processi di trasformazione, le condizioni morfologiche e

climatiche, la distribuzione delle risorse, gli aspetti economici e demografici delle diverse realtà in chiave multiscalare.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

Storia

PRIMO BIENNIO

Il primo biennio sarà dedicato allo studio delle civiltà antiche e di quella altomedievale. Nella costruzione dei percorsi didattici non potranno essere tralasciati i seguenti nuclei tematici: le principali civiltà dell'Antico vicino Oriente; la civiltà giudaica; la civiltà greca; la civiltà romana; l'avvento del Cristianesimo; l'Europa romano-barbarica; società ed economia nell'Europa altomedioevale; la Chiesa nell'Europa altomedievale; la nascita e la diffusione dell'Islam; Impero e regni nell'altomedioevo; il particolarismo signorile e feudale.
Lo studio dei vari argomenti sarà accompagnato da una riflessione sulla natura delle fonti utilizzate nello studio della storia antica e medievale e sul contributo di discipline come l'archeologia, l'epigrafia e la paleografia.

SECONDO BIENNIO

Il terzo e il quarto anno saranno dedicati allo studio del processo di formazione dell'Europa e del suo aprirsi ad una dimensione globale tra medioevo ed età moderna, nell'arco cronologico che va dall'XI secolo fino alle soglie del Novecento.
Nella costruzione dei percorsi didattici non potranno essere tralasciati i seguenti nuclei tematici: i diversi aspetti della rinascita dell'XI secolo; i poteri universali (Papato e Impero), comuni e monarchie; la Chiesa e i movimenti religiosi; società ed economia nell'Europa basso medievale; la crisi dei poteri universali e l'avvento delle monarchie territoriali e delle Signorie; le scoperte geografiche e le loro conseguenze; la definitiva crisi dell'unità religiosa dell'Europa; la costruzione degli stati moderni e l'assolutismo; lo sviluppo dell'economia fino alla rivoluzione industriale; le rivoluzioni politiche del Sei-Settecento (inglese, americana, francese); l'età napoleonica e la Restaurazione; il problema della nazionalità nell'Ottocento, il Risorgimento italiano e l'Italia unita; l'Occidente degli Stati-Nazione; la questione sociale e il movimento operaio; la seconda rivoluzione industriale; l'imperialismo e il nazionalismo; lo sviluppo dello Stato italiano fino alla fine dell'Ottocento.
E' opportuno che alcuni temi cruciali (ad esempio: società e cultura del Medioevo, il Rinascimento, La nascita della cultura scientifica nel Seicento, l'Illuminismo, il Romanticismo) siano trattati in modo interdisciplinare, in relazione agli altri insegnamenti.

QUINTO ANNO

L'ultimo anno è dedicato allo studio dell'epoca contemporanea, dall'analisi delle premesse della I guerra mondiale fino ai giorni nostri. Da un punto di vista metodologico, ferma restando l'opportunità che lo studente conosca e sappia discutere criticamente anche i principali eventi contemporanei, è tuttavia necessario che ciò avvenga nella chiara consapevolezza della differenza che sussiste tra storia e cronaca, tra eventi sui quali esiste una storiografia consolidata e altri sui quali invece il dibattito storiografico è ancora aperto.
Nella costruzione dei percorsi didattici non potranno essere tralasciati i seguenti nuclei tematici: l'inizio della società di massa in Occidente; l'età giolittiana; la prima guerra mondiale; la rivoluzione russa e l'URSS da Lenin a Stalin; la crisi del dopoguerra; il fascismo; la crisi del '29 e le sue conseguenze negli Stati Uniti e nel mondo; il nazismo; la shoah e gli altri genocidi del XX secolo; la seconda guerra mondiale; l'Italia dal Fascismo alla Resistenza e le tappe di costruzione della democrazia repubblicana.
Il quadro storico del secondo Novecento dovrà costruirsi attorno a tre linee fondamentali: 1) dalla "guerra fredda" alle svolte di fine Novecento: l'ONU, la questione tedesca, i due blocchi, l'età di Kruscev e Kennedy, il crollo del sistema sovietico, il processo di formazione dell'Unione Europea, i processi di globalizzazione, la rivoluzione informatica e le nuove conflittualità del mondo globale; 2) decolonizzazione e lotta per lo sviluppo in Asia, Africa e America latina: la nascita dello stato d'Israele e la questione palestinese, il movimento dei non-allineati, la rinascita della Cina e dell'India come potenze mondiali; 3) la storia d'Italia nel secondo dopoguerra: la ricostruzione, il boom economico, le riforme degli anni Sessanta e Settanta, il terrorismo, Tangentopoli e la crisi del sistema politico all'inizio degli anni 90.
Alcuni temi del mondo contemporaneo andranno esaminati tenendo conto della loro natura "geografica" (ad esempio, la distribuzione delle risorse naturali ed energetiche, le dinamiche migratorie, le caratteristiche demografiche delle diverse aree del pianeta, le relazioni tra clima ed economia). Particolare cura sarà dedicata a trattare in maniera interdisciplinare, in relazione agli altri insegnamenti, temi cruciali per la cultura europea (a titolo di esempio: l'esperienza della guerra, società e cultura nell'epoca del totalitarismo, il rapporto fra intellettuali e potere politico).

Geografia

PRIMO BIENNIO

Nel corso del biennio lo studente si concentrerà sullo studio del pianeta contemporaneo, sotto un profilo tematico, per argomenti e problemi, e sotto un profilo regionale, volto ad approfondire aspetti dell'Italia, dell'Europa, dei continenti e degli Stati.

27

Nella costruzione dei percorsi didattici andranno considerati come temi principali: il paesaggio, l'urbanizzazione, la globalizzazione e le sue conseguenze, le diversità culturali (lingue, religioni), le migrazioni, la popolazione e la questione demografica, la relazione tra economia, ambiente e società, gli squilibri fra regioni del mondo, lo sviluppo sostenibile (energia, risorse idriche, cambiamento climatico, alimentazione e biodiversità), la geopolitica, l'Unione europea, l'Italia, l'Europa e i suoi Stati principali, i continenti e i loro Stati più rilevanti.

Oltre alle conoscenze di base della disciplina acquisite nel ciclo precedente relativamente all'Italia, all'Europa e agli altri continenti andranno proposti temi-problemi da affrontare attraverso alcuni esempi concreti che possano consolidare la conoscenza di concetti fondamentali e attuali, da sviluppare poi nell'arco dell'intero quinquennio.

A livello esemplificativo lo studente descriverà e collocherà su base cartografica, anche attraverso l'esercizio di lettura delle carte mute, i principali Stati del mondo (con un'attenzione particolare all'area mediterranea ed europea). Tale descrizione sintetica mirerà a fornire un quadro degli aspetti ambientali, demografici, politico-economici e culturali favorendo comparazioni e cambiamenti di scala. Importante a tale riguardo sarà anche la capacità di dar conto dell'importanza di alcuni fattori fondamentali per gli insediamenti dei popoli e la costituzione degli Stati, in prospettiva geostorica (esistenza o meno di confini naturali, vie d'acqua navigabili e vie di comunicazione, porti e centri di transito, dislocazione delle materie prime, flussi migratori, aree linguistiche, diffusione delle religioni).

Nello specifico degli aspetti demografici lo studente dovrà acquisire le competenze necessarie ad analizzare i ritmi di crescita delle popolazioni, i flussi delle grandi migrazioni del passato e del presente, la distribuzione e la densità della popolazione, in relazione a fattori ambientali (clima, risorse idriche, altitudine, ecc.) e fattori sociali (povertà, livelli di istruzione, reddito, ecc.).

Per questo tipo di analisi prenderà familiarità con la lettura e la produzione degli strumenti statistico-quantitativi (compresi grafici e istogrammi, che consentono letture di sintesi e di dettaglio in grado di far emergere le specificità locali), e con le diverse rappresentazioni della terra e le loro finalità, dalle origini della cartografia (argomento che si presta più che mai a un rapporto con la storia) fino al GIS.

FILOSOFIA

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Al termine del percorso liceale lo studente è consapevole del significato della riflessione filosofica come modalità specifica e fondamentale della ragione umana che, in epoche diverse e

in diverse tradizioni culturali, ripropone costantemente la domanda sulla conoscenza, sull'esistenza dell'uomo e sul senso dell'essere e dell'esistere; avrà inoltre acquisito una conoscenza il più possibile organica dei punti nodali dello sviluppo storico del pensiero occidentale, cogliendo di ogni autore o tema trattato sia il legame col contesto storico-culturale, sia la portata potenzialmente universalistica che ogni filosofia possiede.
Grazie alla conoscenza degli autori e dei problemi filosofici fondamentali lo studente ha sviluppato la riflessione personale, il giudizio critico, l'attitudine all'approfondimento e alla discussione razionale, la capacità di argomentare una tesi, anche in forma scritta, riconoscendo la diversità dei metodi con cui la ragione giunge a conoscere il reale.
Lo studio dei diversi autori e la lettura diretta dei loro testi lo avranno messo in grado di orientarsi sui seguenti problemi fondamentali: l'ontologia, l'etica e la questione della felicità, il rapporto della filosofia con le tradizioni religiose, il problema della conoscenza, i problemi logici, il rapporto tra la filosofia e le altre forme del sapere, in particolare la scienza , il senso della bellezza, la libertà e il potere nel pensiero politico, nodo quest'ultimo che si collega allo sviluppo delle competenze relative a Cittadinanza e Costituzione.
Lo studente è in grado di utilizzare il lessico e le categorie specifiche della disciplina, di contestualizzare le questioni filosofiche e i diversi campi conoscitivi, di comprendere le radici concettuali e filosofiche delle principali correnti e dei principali problemi della cultura contemporanea, di individuare i nessi tra la filosofia e le altre discipline.
Il percorso qui delineato potrà essere declinato e ampliato dal docente anche in base alle peculiari caratteristiche dei diversi percorsi liceali, che possono richiedere la focalizzazione di particolari temi o autori.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

SECONDO BIENNIO

Nel corso del biennio lo studente acquisirà familiarità con la specificità del sapere filosofico, apprendendone il lessico fondamentale, imparando a comprendere e ad esporre in modo organico le idee e i sistemi di pensiero oggetto di studio. Gli autori esaminati e i percorsi didattici svolti dovranno essere rappresentativi delle tappe più significative della ricerca filosofica dalle origini a Hegel in modo da costituire un percorso il più possibile unitario, attorno alle tematiche sopra indicate. A tale scopo ogni autore sarà inserito in un quadro sistematico e ne saranno letti direttamente i testi, anche se solo in parte, in modo da comprenderne volta a volta i problemi e valutarne criticamente le soluzioni.
Nell'ambito della filosofia antica imprescindibile sarà la trattazione di Socrate, Platone e Aristotele. Alla migliore comprensione di questi autori gioverà la conoscenza della indagine dei filosofi presocratici e della sofistica. L'esame degli sviluppi del pensiero in età ellenistico-

romana e del neoplatonismo introdurrà il tema dell'incontro tra la filosofia greca e le religioni bibliche.
Tra gli autori rappresentativi della tarda antichità e del medioevo, saranno proposti necessariamente Agostino d'Ippona, inquadrato nel contesto della riflessione patristica, e Tommaso d'Aquino, alla cui maggior comprensione sarà utile la conoscenza dello sviluppo della filosofia Scolastica dalle sue origini fino alla svolta impressa dalla "riscoperta" di Aristotele e alla sua crisi nel XIV secolo.
Riguardo alla filosofia moderna, temi e autori imprescindibili saranno: la rivoluzione scientifica e Galilei; il problema del metodo e della conoscenza, con riferimento almeno a Cartesio, all'empirismo di Hume e, in modo particolare, a Kant; il pensiero politico moderno, con riferimento almeno a un autore tra Hobbes, Locke e Rousseau; l'idealismo tedesco con particolare riferimento a Hegel. Per sviluppare questi argomenti sarà opportuno inquadrare adeguatamente gli orizzonti culturali aperti da movimenti come l'Umanesimo-Rinascimento, l'Illuminismo e il Romanticismo, esaminando il contributo di altri autori (come Bacone, Pascal, Vico, Diderot, con particolare attenzione nei confronti di grandi esponenti della tradizione metafisica, etica e logica moderna come Spinoza e Leibniz) e allargare la riflessione ad altre tematiche (ad esempio gli sviluppi della logica e della riflessione scientifica, i nuovi statuti filosofici della psicologia, della biologia, della fisica e della filosofia della storia).

QUINTO ANNO

L'ultimo anno è dedicato principalmente alla filosofia contemporanea, dalle filosofie posthegeliane fino ai giorni nostri. Nell'ambito del pensiero ottocentesco sarà imprescindibile lo studio di Schopenhauer, Kierkegaard, Marx, inquadrati nel contesto delle reazioni all'hegelismo, e di Nietzsche. Il quadro culturale dell'epoca dovrà essere completato con l'esame del Positivismo e delle varie reazioni e discussioni che esso suscita, nonché dei più significativi sviluppi delle scienze e delle teorie della conoscenza.
Il percorso continuerà poi con almeno quattro autori o problemi della filosofia del Novecento, indicativi di ambiti concettuali diversi scelti tra i seguenti: a) Husserl e la fenomenologia; b) Freud e la psicanalisi; c) Heidegger e l'esistenzialismo; d) il neoidealismo italiano e) Wittgenstein e la filosofia analitica; f) vitalismo e pragmatismo; g) la filosofia d'ispirazione cristiana e la nuova teologia; h) interpretazioni e sviluppi del marxismo, in particolare di quello italiano; i) temi e problemi di filosofia politica; l) gli sviluppi della riflessione epistemologica; i) la filosofia del linguaggio; l) l'ermeneutica filosofica.

MATEMATICA

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Al termine del percorso dei licei classico, linguistico, musicale coreutico e delle scienze umane lo studente conoscerà i concetti e i metodi elementari della matematica, sia interni alla disciplina in sé considerata, sia rilevanti per la descrizione e la previsione di semplici fenomeni, in particolare del mondo fisico. Egli saprà inquadrare le varie teorie matematiche studiate nel contesto storico entro cui si sono sviluppate e ne comprenderà il significato concettuale.

Lo studente avrà acquisito una visione storico-critica dei rapporti tra le tematiche principali del pensiero matematico e il contesto filosofico, scientifico e tecnologico. In particolare, avrà acquisito il senso e la portata dei tre principali momenti che caratterizzano la formazione del pensiero matematico: la matematica nella civiltà greca, il calcolo infinitesimale che nasce con la rivoluzione scientifica del Seicento e che porta alla matematizzazione del mondo fisico, la svolta che prende le mosse dal razionalismo illuministico e che conduce alla formazione della matematica moderna e a un nuovo processo di matematizzazione che investe nuovi campi (tecnologia, scienze sociali, economiche, biologiche) e che ha cambiato il volto della conoscenza scientifica.

Di qui i gruppi di concetti e metodi che saranno obiettivo dello studio:

1) gli elementi della geometria euclidea del piano e dello spazio entro cui prendono forma i procedimenti caratteristici del pensiero matematico (definizioni, dimostrazioni, generalizzazioni, assiomatizzazioni);

2) gli elementi del calcolo algebrico, gli elementi della geometria analitica cartesiana, le funzioni elementari dell'analisi e le prime nozioni del calcolo differenziale e integrale;

3) un'introduzione ai concetti matematici necessari per lo studio dei fenomeni fisici, con particolare riguardo al calcolo vettoriale e alle nozione di derivata;

4) un'introduzione ai concetti di base del calcolo delle probabilità e dell'analisi statistica;

5) il concetto di modello matematico e un'idea chiara della differenza tra la visione della matematizzazione caratteristica della fisica classica (corrispondenza univoca tra matematica e natura) e quello della modellistica (possibilità di rappresentare la stessa classe di fenomeni mediante differenti approcci);

6) costruzione e analisi di semplici modelli matematici di classi di fenomeni, anche utilizzando strumenti informatici per la descrizione e il calcolo;

7) una chiara visione delle caratteristiche dell'approccio assiomatico nella sua forma moderna e delle sue specificità rispetto all'approccio assiomatico della geometria euclidea classica;

8) una conoscenza del principio di induzione matematica e la capacità di saperlo applicare, avendo inoltre un'idea chiara del significato filosofico di questo principio ("invarianza delle leggi del pensiero"), della sua diversità con l'induzione fisica ("invarianza delle leggi dei fenomeni") e

di come esso costituisca un esempio elementare del carattere non strettamente deduttivo del ragionamento matematico.

Questa articolazione di temi e di approcci costituirà la base per istituire collegamenti e confronti concettuali e di metodo con altre discipline come la fisica, le scienze naturali e sociali, la filosofia e la storia.

Al termine del percorso didattico lo studente avrà approfondito i procedimenti caratteristici del pensiero matematico (definizioni, dimostrazioni, generalizzazioni, formalizzazioni), conoscerà le metodologie elementari per la costruzione di modelli matematici in casi molto semplici ma istruttivi, e saprà utilizzare strumenti informatici di rappresentazione geometrica e di calcolo.

Nel liceo classico un'attenzione particolare sarà posta alle relazioni tra pensiero matematico e pensiero filosofico; nel liceo linguistico, al ruolo dell'espressione linguistica nel ragionamento matematico; nel liceo musicale e coreutico, al ruolo delle strutture matematiche nel linguaggio musicale; nel liceo delle scienze umane, a una visione critica del ruolo della modellizzazione matematica nell'analisi dei processi sociali.

Gli strumenti informatici oggi disponibili offrono contesti idonei per rappresentare e manipolare oggetti matematici. L'insegnamento della matematica offre numerose occasioni per acquisire familiarità con tali strumenti e per comprenderne il valore metodologico. Il percorso, quando ciò si rivelerà opportuno, favorirà l'uso di questi strumenti, anche in vista del loro uso per il trattamento dei dati nelle altre discipline scientifiche. L'uso degli strumenti informatici è una risorsa importante che sarà introdotta in modo critico, senza creare l'illusione che essa sia un mezzo automatico di risoluzione di problemi e senza compromettere la necessaria acquisizione di capacità di calcolo mentale.

L'ampio spettro dei contenuti che saranno affrontati dallo studente richiederà che l'insegnante sia consapevole della necessità di un buon impiego del tempo disponibile. Ferma restando l'importanza dell'acquisizione delle tecniche, verranno evitate dispersioni in tecnicismi ripetitivi o casistiche sterili che non contribuiscono in modo significativo alla comprensione dei problemi. L'approfondimento degli aspetti tecnici, in questi licei, sarà strettamente funzionale alla comprensione in profondità degli aspetti concettuali della disciplina. L'indicazione principale è: pochi concetti e metodi fondamentali, acquisiti in profondità.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Aritmetica e algebra

Il primo biennio sarà dedicato al passaggio dal calcolo aritmetico a quello algebrico. Lo studente svilupperà le sue capacità nel calcolo (mentale, con carta e penna, mediante strumenti) con i numeri interi, con i numeri razionali sia nella scrittura come frazione che nella

rappresentazione decimale. In questo contesto saranno studiate le proprietà delle operazioni. Lo studio dell'algoritmo euclideo per la determinazione del MCD permetterà di approfondire la conoscenza della struttura dei numeri interi e di un esempio importante di procedimento algoritmico. Lo studente acquisirà una conoscenza intuitiva dei numeri reali, con particolare riferimento alla loro rappresentazione geometrica su una retta. La dimostrazione dell'irrazionalità di $\sqrt{2}$ e di altri numeri sarà un'importante occasione di approfondimento concettuale. Lo studio dei numeri irrazionali e delle espressioni in cui essi compaiono fornirà un esempio significativo di applicazione del calcolo algebrico e un'occasione per affrontare il tema dell'approssimazione. L'acquisizione dei metodi di calcolo dei radicali non sarà accompagnata da eccessivi tecnicismi manipolatori.

Lo studente apprenderà gli elementi di base del calcolo letterale, le proprietà dei polinomi e le più semplici operazioni tra di essi.

Lo studente acquisirà la capacità di eseguire calcoli con le espressioni letterali sia per rappresentare un problema (mediante un'equazione, disequazioni o sistemi) e risolverlo, sia per dimostrare risultati generali, in particolare in aritmetica.

Geometria

Il primo biennio avrà come obiettivo la conoscenza dei fondamenti della geometria euclidea del piano. Verrà chiarita l'importanza e il significato dei concetti di postulato, assioma, definizione, teorema, dimostrazione, con particolare riguardo al fatto che, a partire dagli Elementi di Euclide, essi hanno permeato lo sviluppo della matematica occidentale. In coerenza con il modo con cui si è presentato storicamente, l'approccio euclideo non sarà ridotto a una formulazione puramente assiomatica.

Al teorema di Pitagora sarà dedicata una particolare attenzione affinché ne siano compresi sia gli aspetti geometrici che le implicazioni nella teoria dei numeri (introduzione dei numeri irrazionali) insistendo soprattutto sugli aspetti concettuali.

Lo studente acquisirà la conoscenza delle principali trasformazioni geometriche (traslazioni, rotazioni, simmetrie, similitudini con particolare riguardo al teorema di Talete) e sarà in grado di riconoscere le principali proprietà invarianti.

La realizzazione di costruzioni geometriche elementari sarà effettuata sia mediante strumenti tradizionali (in particolare la riga e compasso, sottolineando il significato storico di questa metodologia nella geometria euclidea), sia mediante programmi informatici di geometria.

Lo studente apprenderà a far uso del metodo delle coordinate cartesiane, in una prima fase limitato alla rappresentazione di punti e rette nel piano e di proprietà come il parallelismo e la perpendicolarità. L'intervento dell'algebra nella rappresentazione degli oggetti geometrici non sarà disgiunto dall'approfondimento della portata concettuale e tecnica di questa branca della matematica.

Relazioni e funzioni

Obiettivo di studio sarà il linguaggio degli insiemi e delle funzioni (dominio, composizione, inversa, ecc.), anche per costruire semplici rappresentazioni di fenomeni e come primo passo all'introduzione del concetto di modello matematico. In particolare, lo studente apprenderà a descrivere un problema con un'equazione, una disequazione o un sistema di equazioni o disequazioni; a ottenere informazioni e ricavare le soluzioni di un modello matematico di fenomeni, anche in contesti di ricerca operativa o di teoria delle decisioni.
Lo studente studierà le funzioni del tipo $f(x) = ax + b$, $f(x) = |x|$, $f(x) = a/x$, $f(x) = x^2$ sia in termini strettamente matematici sia in funzione della descrizione e soluzione di problemi applicativi. Saprà studiare le soluzioni delle equazioni di primo grado in una incognita, delle disequazioni associate e dei sistemi di equazioni lineari in due incognite, e conoscerà le tecniche necessarie alla loro risoluzione grafica e algebrica. Apprenderà gli elementi della teoria della proporzionalità diretta e inversa.
Lo studente sarà in grado di passare agevolmente da un registro di rappresentazione a un altro (numerico, grafico, funzionale), anche utilizzando strumenti informatici per la rappresentazione dei dati.

Dati e previsioni

Lo studente sarà in grado di rappresentare e analizzare in diversi modi (anche utilizzando strumenti informatici) un insieme di dati, scegliendo le rappresentazioni più idonee. Saprà distinguere tra caratteri qualitativi, quantitativi discreti e quantitativi continui, operare con distribuzioni di frequenze e rappresentarle. Saranno studiate le definizioni e le proprietà dei valori medi e delle misure di variabilità, nonché l'uso strumenti di calcolo (calcolatrice, foglio di calcolo) per analizzare raccolte di dati e serie statistiche. Lo studio sarà svolto il più possibile in collegamento con le altre discipline anche in ambiti entro cui i dati siano raccolti direttamente dagli studenti.
Lo studente apprenderà la nozione di probabilità, con esempi tratti da contesti classici e con l'introduzione di nozioni di statistica.
Sarà approfondito in modo rigoroso il concetto di modello matematico, distinguendone la specificità concettuale e metodica rispetto all'approccio della fisica classica.

Elementi di informatica

Lo studente diverrà familiare con gli strumenti informatici, al fine precipuo di rappresentare e manipolare oggetti matematici e studierà le modalità di rappresentazione dei dati elementari testuali e multimediali.

Un tema fondamentale di studio sarà il concetto di algoritmo e l'elaborazione di strategie di risoluzioni algoritmiche nel caso di problemi semplici e di facile modellizzazione; e, inoltre, il concetto di funzione calcolabile e di calcolabilità e alcuni semplici esempi relativi.

SECONDO BIENNIO

Aritmetica e algebra

Lo studente apprenderà a fattorizzare semplici polinomi, saprà eseguire semplici casi di divisione con resto fra due polinomi, e ne approfondirà l'analogia con la divisione fra numeri interi.
Apprenderà gli elementi dell'algebra dei vettori (somma, moltiplicazione per scalare e prodotto scalare), e ne comprenderà il ruolo fondamentale nella fisica.
Lo studio della circonferenza e del cerchio, del numero π, e di contesti in cui compaiono crescite esponenziali con il numero e, permetteranno di approfondire la conoscenza dei numeri reali, con riguardo alla tematica dei numeri trascendenti. Attraverso una prima conoscenza del problema della formalizzazione dei numeri reali lo studente si introdurrà alla problematica dell'infinito matematico e delle sue connessioni con il pensiero filosofico. Inoltre acquisirà i primi elementi del calcolo approssimato, sia dal punto di vista teorico sia mediante l'uso di strumenti di calcolo.

Geometria

Le sezioni coniche saranno studiate sia da un punto di vista geometrico sintetico che analitico. Inoltre, lo studente approfondirà la comprensione della specificità dei due approcci (sintetico e analitico) allo studio della geometria.
Studierà le proprietà della circonferenza e del cerchio e il problema della determinazione dell'area del cerchio. Apprenderà le definizioni e le proprietà e relazioni elementari delle funzioni circolari, i teoremi che permettono la risoluzione dei triangoli e il loro uso nell'ambito di altre discipline, in particolare nella fisica.
Studierà alcuni esempi significativi di luogo geometrico.
Affronterà l'estensione allo spazio di alcuni temi e di alcune tecniche della geometria piana, anche al fine di sviluppare l'intuizione geometrica. In particolare, studierà le posizioni reciproche di rette e piani nello spazio, il parallelismo e la perpendicolarità.

Relazioni e funzioni

Lo studente apprenderà lo studio delle funzioni quadratiche; a risolvere equazioni e disequazioni di secondo grado e rappresentare e risolvere problemi utilizzando equazioni di secondo grado.
Studierà le funzioni elementari dell'analisi e dei loro grafici, in particolare le funzioni polinomiali, razionali, circolari, esponenziale e logaritmo.
Apprenderà a costruire semplici modelli di crescita o decrescita esponenziale, nonché di andamenti periodici, anche in rapporto con lo studio delle altre discipline; tutto ciò sia in un contesto discreto sia continuo. Non sarà richiesta l'acquisizione di particolare abilità nella risoluzione di equazioni e disequazioni in cui compaiono queste funzioni, abilità che sarà limitata a casi semplici e significativi.

Dati e previsioni

Lo studente, in ambiti via via più complessi, il cui studio sarà sviluppato il più possibile in collegamento con le altre discipline e in cui i dati potranno essere raccolti direttamente dagli studenti, saprà far uso delle distribuzioni doppie condizionate e marginali, dei concetti di deviazione standard, dipendenza, correlazione e regressione, e di campione.
Studierà la probabilità condizionata e composta, la formula di Bayes e le sue applicazioni, nonché gli elementi di base del calcolo combinatorio.
In relazione con le nuove conoscenze acquisite approfondirà il concetto di modello matematico.

QUINTO ANNO

Geometria

Lo studente apprenderà i primi elementi di geometria analitica dello spazio e la rappresentazione analitica di rette, piani e sfere.

Relazioni e funzioni

Lo studente approfondirà lo studio delle funzioni fondamentali dell'analisi anche attraverso esempi tratti dalla fisica o da altre discipline. Acquisirà il concetto di limite di una successione e di una funzione e apprenderà a calcolare i limiti in casi semplici.
Lo studente acquisirà i principali concetti del calcolo infinitesimale – in particolare la continuità, la derivabilità e l'integrabilità – anche in relazione con le problematiche in cui sono nati (velocità istantanea in meccanica, tangente di una curva, calcolo di aree e volumi). Non sarà richiesto un particolare addestramento alle tecniche del calcolo, che si limiterà alla capacità di derivare le funzioni già studiate, semplici prodotti, quozienti e composizioni di funzioni, le funzioni razionali e alla capacità di integrare funzioni polinomiali intere e altre funzioni

elementari, nonché a determinare aree e volumi in casi semplici. L'obiettivo principale sarà soprattutto quello di comprendere il ruolo del calcolo infinitesimale in quanto strumento concettuale fondamentale nella descrizione e nella modellizzazione di fenomeni fisici o di altra natura. In particolare, si tratterà di approfondire l'idea generale di ottimizzazione e le sue applicazioni in numerosi ambiti.

Dati e previsioni

Lo studente apprenderà le caratteristiche di alcune distribuzioni di probabilità (in particolare, la distribuzione binomiale e qualche esempio di distribuzione continua).
In relazione con le nuove conoscenze acquisite, anche nell'ambito delle relazioni della matematica con altre discipline, lo studente avrà ulteriormente approfondito il concetto di modello matematico e sviluppato la capacità di costruirne e analizzarne esempi.

FISICA

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Al termine del percorso liceale lo studente avrà appreso i concetti fondamentali della fisica, acquisendo consapevolezza del valore culturale della disciplina e della sua evoluzione storica ed epistemologica.
In particolare, lo studente avrà acquisito le seguenti competenze: osservare e identificare fenomeni; affrontare e risolvere semplici problemi di fisica usando gli strumenti matematici adeguati al suo percorso didattico; avere consapevolezza dei vari aspetti del metodo sperimentale, dove l'esperimento è inteso come interrogazione ragionata dei fenomeni naturali, analisi critica dei dati e dell'affidabilità di un processo di misura, costruzione e/o validazione di modelli; comprendere e valutare le scelte scientifiche e tecnologiche che interessano la società in cui vive.
La libertà, la competenza e la sensibilità dell'insegnante – che valuterà di volta in volta il percorso didattico più adeguato alla singola classe e alla tipologia di Liceo all'interno della quale si trova ad operare svolgeranno un ruolo fondamentale nel trovare un raccordo con altri insegnamenti (in particolare con quelli di matematica, scienze naturali, storia e filosofia) e nel promuovere collaborazioni tra la sua Istituzione scolastica e Università, enti di ricerca, musei della scienza e mondo del lavoro, soprattutto a vantaggio degli studenti degli ultimi due anni.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

SECONDO BIENNIO

Si inizierà a costruire il linguaggio della fisica classica (grandezze fisiche scalari e vettoriali e unità di misura), abituando lo studente a semplificare e modellizzare situazioni reali, a risolvere problemi e ad avere consapevolezza critica del proprio operato. Al tempo stesso, anche con un approccio sperimentale, lo studente avrà chiaro il campo di indagine della disciplina ed imparerà ad esplorare fenomeni e a descriverli con un linguaggio adeguato.
Lo studio della meccanica riguarderà problemi relativi all'equilibrio dei corpi e dei fluidi e al moto, che sarà affrontato sia dal punto di vista cinematico che dinamico, introducendo le leggi di Newton con una discussione dei sistemi di riferimento inerziali e non inerziali e del principio di relatività di Galilei. Dall'analisi dei fenomeni meccanici, lo studente incomincerà a familiarizzare con i concetti di lavoro, energia e quantità di moto per arrivare a discutere i primi esempi di conservazione di grandezze fisiche. Lo studio della gravitazione, dalle leggi di Keplero alla sintesi newtoniana, consentirà allo studente, anche in rapporto con la storia e la filosofia, di approfondire il dibattito del XVI e XVII secolo sui sistemi cosmologici.
Nello studio dei fenomeni termici, lo studente affronterà concetti di base come temperatura, quantità di calore scambiato ed equilibrio termico. Il modello del gas perfetto gli permetterà di comprendere le leggi dei gas e le loro trasformazioni. Lo studio dei principi della termodinamica lo porterà a generalizzare la legge di conservazione dell'energia e a comprendere i limiti intrinseci alle trasformazioni tra forme di energia.
L'ottica geometrica permetterà di interpretare i fenomeni della riflessione e della rifrazione della luce e di analizzare le proprietà di lenti e specchi.
Lo studio delle onde riguarderà le onde meccaniche, i loro parametri, i fenomeni caratteristici e si concluderà con elementi essenziali di ottica fisica.
I temi indicati dovranno essere sviluppati dall'insegnante secondo modalità e con un ordine coerenti con gli strumenti concettuali e con le conoscenze matematiche in possesso degli studenti, anche in modo ricorsivo, al fine di rendere lo studente familiare con il metodo di indagine specifico della fisica.

QUINTO ANNO

Lo studio dei fenomeni elettrici e magnetici permetterà allo studente di esaminare criticamente il concetto di interazione a distanza, già incontrato con la legge di gravitazione universale, la necessità del suo superamento e dell'introduzione di interazioni mediate dal campo elettrico, del quale si darà anche una descrizione in termini di energia e potenziale, e dal campo magnetico.

Lo studente completerà lo studio dell'elettromagnetismo con l'induzione elettromagnetica; un'analisi intuitiva dei rapporti fra campi elettrici e magnetici variabili lo porterà a comprendere la natura delle onde elettromagnetiche, i loro effetti e le loro applicazioni nelle varie bande di frequenza.
La dimensione sperimentale potrà essere ulteriormente approfondita con attività da svolgersi non solo nel laboratorio didattico della scuola, ma anche presso laboratori di Università ed enti di ricerca, aderendo a progetti di orientamento.
E' auspicabile che lo studente possa affrontare percorsi di fisica del XX secolo, relativi al microcosmo e/o al macrocosmo, accostando le problematiche che storicamente hanno portato ai nuovi concetti di spazio e tempo, massa e energia.
Alla professionalità del docente si deve intendere affidata la responsabilità di declinare in modo coerente alla tipologia del Liceo in cui opera, i percorsi di cui si sono indicate le tappe concettuali essenziali.

SCIENZE NATURALI

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Al termine del percorso del primo biennio liceale lo studente possiede le conoscenze disciplinari essenziali e, a livello elementare, le metodologie tipiche delle scienze della natura, in particolare delle scienze della Terra, della chimica e della biologia. Queste diverse aree disciplinari sono caratterizzate da concetti e da metodi di indagine propri, ma si basano tutte sulla stessa strategia dell'indagine scientifica che fa riferimento anche alla dimensione di «osservazione e sperimentazione».
L'acquisizione di questo metodo, secondo le particolari declinazioni che esso ha nei vari ambiti, unitamente al possesso dei contenuti disciplinari fondamentali, costituisce l'aspetto formativo e orientativo dell'apprendimento/insegnamento delle scienze. Questo è il contributo specifico che il sapere scientifico può dare all'acquisizione di "strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita della realtà", anche in indirizzi di studio in cui le scienze vengono trattate solo nel primo biennio.
Anche in tale contesto la dimensione sperimentale, dimensione costitutiva di tali discipline è da tenere sempre presente. Si potranno individuare quindi alcune attività sperimentali particolarmente significative da svolgersi lungo l'arco dell'anno, in laboratorio, in classe o sul campo, come esemplificazione del metodo proprio delle discipline, da privilegiare rispetto a sviluppi puramente teorici e/o mnemonici.

Le tappe di un percorso di apprendimento delle scienze non seguono una logica lineare, ma piuttosto ricorsiva. Così, a livello liceale, accanto a temi e argomenti nuovi si possono approfondire concetti già acquisiti negli anni precedenti, introducendo nuove chiavi interpretative. In termini metodologici, si adotta un approccio di tipo prevalentemente fenomenologico e descrittivo, che tiene conto delle capacità e delle conoscenze degli studenti del primo biennio. Al termine del percorso biennale lo studente avrà perciò acquisito le seguenti competenze: sapere effettuare semplici connessioni logiche, riconoscere o stabilire relazioni elementari, classificare, riconoscere nelle situazioni della vita reale aspetti collegati alle conoscenze acquisite, anche per porsi in modo critico e consapevole di fronte ai temi di carattere scientifico e tecnologico della società attuale.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Nel primo biennio prevale un approccio di tipo fenomenologico, basato su osservazione-descrizione.
Tale approccio va rispettato perché è adeguato alle capacità di comprensione degli studenti.
Si potranno inoltre realizzare, come opportuna introduzione pratica ai metodi dell'indagine scientifica, alcune attività sperimentali significative, quali ad esempio, osservazioni microscopiche dei viventi, esplorazioni di tipo geologico sul campo e osservazione di reazioni chimiche fondamentali.

Per le ***scienze della Terra*** si completano e approfondiscono contenuti già in precedenza acquisiti, ampliando in particolare il quadro esplicativo dei moti della Terra. Si procede poi allo studio di strutture e fenomeni che avvengono alla superficie della Terra, approfondendo in particolare quelli presenti nella realtà locale. che costituiscono la superficie della Terra (fiumi, laghi, ghiacciai, mari eccetera) e di fenomeni quali terremoti, vulcani ecc., con riferimento alle trasformazioni che frequentemente avvengono alla superficie del nostro pianeta.

Per la ***biologia*** si riprendono aspetti di carattere osservativo riferiti ai viventi, facendo riferimento in particolare alla loro varietà di forme (biodiversità), ai loro diversi ambienti, alla complessità della loro costituzione (la cellula, con cenni anche alle basi molecolari del suo funzionamento – per esempio, struttura e funzione del DNA), alle relazioni tra gli organismi (evoluzione, genetica mendeliana) e tra organismi e ambiente (ecologia). Vengono infine introdotti i principi e gli elementi essenziali della anatomia e fisiologia del corpo umano, ponendo particolare attenzione agli aspetti di educazione alla salute.

I contenuti di ***chimica*** comprendono l'osservazione e descrizione di fenomeni e di reazioni semplici (il loro riconoscimento e la loro rappresentazione) con riferimento anche a esempi tratti dalla vita quotidiana; gli stati di aggregazione della materia e le relative trasformazioni; la classificazione della materia (miscugli omogenei ed eterogenei, sostanze semplici e composte) e le relative definizioni operative; le leggi fondamentali e il modello atomico di Dalton; la formula chimica e il suo significato; la classificazione degli elementi secondo Mendeleev; la struttura dell'atomo e i legami chimici; i concetti di base della chimica organica e i principali composti organici, anche in relazione ai contenuti previsti per la biologia.
Fatti salvi gli elementi di Scienze della Terra, che andranno affrontati nella prima classe, anche in rapporto con lo studio della Geografia, i contenuti indicati saranno sviluppati dai docenti secondo le modalità e con l'ordine ritenuti più idonei alla classe, al contesto anche territoriale, alla fisionomia della scuola e alle scelte metodologiche da essi operate.

STORIA DELL'ARTE

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Al termine del percorso liceale lo studente ha una chiara comprensione del rapporto tra le opere d'arte e la situazione storica in cui sono state prodotte, quindi dei molteplici legami con la letteratura, il pensiero filosofico e scientifico, la politica, la religione. Attraverso la lettura delle opere pittoriche, scultoree, architettoniche, ha inoltre acquisito confidenza con i linguaggi specifici delle diverse espressioni artistiche ed è capace di coglierne e apprezzarne i valori estetici.
Fra le competenze acquisite ci sono necessariamente: la capacità di inquadrare correttamente gli artisti e le opere studiate nel loro specifico contesto storico; saper leggere le opere utilizzando un metodo e una terminologia appropriati; essere in grado di riconoscere e spiegare gli aspetti iconografici e simbolici, i caratteri stilistici, le funzioni, i materiali e le tecniche utilizzate.
Lo studente infine ha consapevolezza del grande valore culturale del patrimonio archeologico, architettonico e artistico del nostro paese e conosce per gli aspetti essenziali le questioni relative alla tutela, alla conservazione e al restauro.
Fin dal primo anno è dunque necessario chiarire che esistono molti modi di osservare le opere d'arte, fornendo agli studenti gli elementi essenziali di conoscenza dei principali metodi storiografici, e sottolineare che un'opera d'arte non è solo un insieme di valori formali e simbolici, né il frutto di una generica attività creativa, ma comporta anche una specifica competenza tecnica.

41

Inoltre è importante che in una lezione, ad esempio, sull'Anfiteatro Flavio o sul "Giudizio" della Sistina trovino posto anche delle considerazioni sulle modifiche subite, sullo stato di conservazione, sulle problematiche del restauro.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Nel corso del primo biennio si affronterà lo studio della produzione artistica dalle sue origini nell'area mediterranea alla fine del XIV secolo.
La programmazione didattica dovrà prevedere anzitutto alcuni contenuti irrinunciabili (artisti, opere, movimenti), in ragione della decisiva importanza che hanno avuto in determinati contesti storici, limitando per quanto possibile trattazioni di tipo monografico, ed enucleando di volta in volta i temi più significativi e le chiavi di lettura più appropriate.
Appare opportuno includere degli approfondimenti della tradizione artistica o di significativi complessi archeologici, architettonici o museali del contesto urbano e territoriale, anche sotto il profilo della tutela, della conservazione e del restauro.
Tra i contenuti fondamentali: l'arte greca, scegliendo le opere più significative dei diversi periodi al fine di illustrare una concezione estetica che è alla radice dell'arte occidentale; il teatro greco-ellenistico e quello romano; lo stretto legame con la dimensione politica dell'arte e dell'architettura a Roma; la prima arte cristiana e la dimensione simbolica delle immagini; elementi di conoscenza della produzione artistica alto-medievale; l'arte romanica, studiata attraverso le costanti formali e i principali centri di sviluppo; le invenzioni strutturali dell'architettura gotica come presupposto di una nuova spazialità; la "nascita" dell'arte italiana, con Giotto e gli altri grandi maestri attivi tra la seconda metà del Duecento e la prima metà del Trecento.

SECONDO BIENNIO

Nel secondo biennio si prevederà lo studio dei fenomeni artistici iniziando dal primo Quattrocento per concludere con il Romanticismo.
Data l'ampiezza dell'arco temporale, occorre una programmazione didattica che realisticamente preveda anzitutto alcuni contenuti irrinunciabili (artisti, opere, movimenti) in ragione della decisiva importanza che hanno avuto in determinati contesti storici, limitando per quanto possibile trattazioni a carattere monografico e individuando di volta in volta i temi più significativi e le chiavi di lettura più adeguate.
Per l'arte del Rinascimento in particolare, data l'estrema ricchezza e la complessità della produzione artistica di questo periodo, è necessaria da parte del docente una rigorosa selezione di artisti e opere e l'individuazione di un percorso e di criteri-guida capaci comunque

di fornire agli studenti un chiaro quadro di insieme e un certo numero di significativi approfondimenti.

Tra i contenuti fondamentali: il primo Rinascimento a Firenze e gli "artisti precursori"; la scoperta della prospettiva e le conseguenze per le arti figurative; il classicismo in architettura, e i suoi sviluppi nella cultura architettonica europea; i principali centri artistici italiani; i rapporti tra arte italiana e arte fiamminga; gli iniziatori della "terza maniera": Leonardo, Michelangelo, Raffaello; la dialettica Classicismo-Manierismo nell'arte del Cinquecento; la grande stagione dell'arte veneziana.

Data la grande varietà delle esperienze artistiche di grandi e piccoli centri del Rinascimento, la scelta dei temi da trattare potrà essere orientata, oltre che dalle scelte culturali e didattiche dell'insegnante, dalla realtà territoriale del liceo.

Analoghi criteri di selezione e di integrazione dei contenuti dovranno essere applicati alla trattazione del Seicento, del Settecento e del primo Ottocento. Tra i contenuti fondamentali: le novità proposte dal naturalismo di Caravaggio e dal classicismo di Annibale Carracci e l'influenza esercitata da entrambi sulla produzione successiva; le opere esemplari del Barocco romano e dei suoi più importanti maestri; arte e illusione nella decorazione tardo-barocca e rococò; il vedutismo; la riscoperta dell'antico come ideale civile ed estetico nel movimento neoclassico; l'arte romantica e i suoi legami con il contesto storico, la produzione letteraria, il pensiero filosofico. In relazione all'indirizzo di studi l'insegnante potrà prevedere degli approfondimenti sull'architettura teatrale, a partire dal Rinascimento fino al "prototipo" della Scala e agli altri teatri realizzati in Italia tra la fine del Settecento e i primi anni dell'Ottocento.

QUINTO ANNO

Nel quinto anno si prevede lo studio della produzione artistica del secondo Ottocento e del Novecento, a partire dal Realismo fino alla metà dello scorso secolo, con uno sguardo sulle esperienze contemporanee.

Tra i contenuti fondamentali: i riflessi del clima politico e sociale di metà Ottocento nella pittura dei realisti; l'importanza della fotografia e degli studi sulla luce e sul colore per la nascita dell'Impressionismo; la ricerca artistica dal Postimpressionismo alla rottura con la tradizione operata dalle avanguardie storiche il clima storico e culturale in cui nasce e si sviluppa il movimento futurista; l'arte tra le due guerre e il ritorno all'ordine; la nascita e gli sviluppi del Movimento Moderno in architettura; le principali linee di ricerca dell'arte contemporanea; il contributo dei movimenti artistici del Novecento alle sperimentazioni in campo teatrale e scenografico.

SCIENZE MOTORIE E SPORTIVE

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Al temine del percorso liceale lo studente ha acquisito la consapevolezza della propria corporeità intesa come conoscenza, padronanza e rispetto del proprio corpo; ha consolidato i valori sociali dello sport e ha acquisito una buona preparazione motoria; ha maturato un atteggiamento positivo verso uno stile di vita sano e attivo; ha colto le implicazioni e i benefici derivanti dalla pratica di varie attività fisiche svolte nei diversi ambienti.

Lo studente consegue la padronanza del proprio corpo sperimentando un'ampia gamma di attività motorie e sportive: ciò favorisce un equilibrato sviluppo fisico e neuromotorio. La stimolazione delle capacità motorie dello studente, sia coordinative che di forza, resistenza, velocità e flessibilità, è sia obiettivo specifico che presupposto per il raggiungimento di più elevati livelli di abilità e di prestazioni motorie.

Lo studente sa agire in maniera responsabile, ragionando su quanto sta ponendo in atto, riconoscendo le cause dei propri errori e mettendo a punto adeguate procedure di correzione. E' in grado di analizzare la propria e l'altrui prestazione, identificandone aspetti positivi e negativi.

Lo studente sarà consapevole che il corpo comunica attraverso un linguaggio specifico e sa padroneggiare ed interpretare i messaggi, volontari ed involontari, che esso trasmette. Tale consapevolezza favorisce la libera espressione di stati d'animo ed emozioni attraverso il linguaggio non verbale.

La conoscenza e la pratica di varie attività sportive sia individuali che di squadra, permettono allo studente di scoprire e valorizzare attitudini, capacità e preferenze personali acquisendo e padroneggiando dapprima le abilità motorie e successivamente le tecniche sportive specifiche, da utilizzare in forma appropriata e controllata. L'attività sportiva, sperimentata nei diversi ruoli di giocatore, arbitro, giudice od organizzatore, valorizza la personalità dello studente generando interessi e motivazioni specifici, utili a scoprire ed orientare le attitudini personali che ciascuno potrà sviluppare. L'attività sportiva si realizza in armonia con l'istanza educativa, sempre prioritaria, in modo da promuovere in tutti gli studenti l'abitudine e l'apprezzamento della sua pratica. Esse potrà essere propedeutica all'eventuale attività prevista all'interno dei Centri Sportivi Scolastici.

Lo studente, lavorando sia in gruppo che individualmente, impara a confrontarsi e a collaborare con i compagni seguendo regole condivise per il raggiungimento di un obiettivo comune.

La conoscenza e la consapevolezza dei benefici indotti da un'attività fisica praticata in forma regolare fanno maturare nello studente un atteggiamento positivo verso uno stile di vita attivo. Esperienze di riuscita e di successo in differenti tipologie di attività favoriscono nello studente una maggior fiducia in se stesso. Un'adeguata base di conoscenze di metodi, tecniche di lavoro

e di esperienze vissute rende lo studente consapevole e capace di organizzare autonomamente un proprio piano di sviluppo/mantenimento fisico e di tenere sotto controllo la propria postura. Lo studente matura l'esigenza di raggiungere e mantenere un adeguato livello di forma psicofisica per poter affrontare in maniera appropriata le esigenze quotidiane rispetto allo studio e al lavoro, allo sport ed al tempo libero.
L'acquisizione di un consapevole e corretto rapporto con i diversi tipi di ambiente non può essere disgiunto dall'apprendimento e dall'effettivo rispetto dei principi fondamentali di prevenzione delle situazioni a rischio (anticipazione del pericolo) o di pronta reazione all'imprevisto, sia a casa che a scuola o all'aria aperta.
Gli studenti fruiranno inoltre di molteplici opportunità per familiarizzare e sperimentare l'uso di tecnologie e strumenti anche innovativi, applicabili alle attività svolte ed alle altre discipline.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Dopo aver verificato il livello di apprendimento conseguito nel corso del primo ciclo dell'istruzione si strutturerà un percorso didattico atto a colmare eventuali lacune nella formazione di base, ma anche finalizzato a valorizzare le potenzialità di ogni studente.

La percezione di sé ed il completamento dello sviluppo funzionale delle capacità motorie ed espressive

Lo studente dovrà conoscere il proprio corpo e la sua funzionalità, ampliare le capacità coordinative e condizionali realizzando schemi motori complessi utili ad affrontare attività sportive, comprendere e produrre consapevolmente i messaggi non verbali leggendo criticamente e decodificando i propri messaggi corporei e quelli altrui.

Lo sport, le regole e il fair play

La pratica degli sport individuali e di squadra, anche quando assumerà carattere di competitività, dovrà realizzarsi privilegiando la componente educativa, in modo da promuovere in tutti gli studenti la consuetudine all'attività motoria e sportiva.
E' fondamentale sperimentare nello sport i diversi ruoli e le relative responsabilità, sia nell'arbitraggio che in compiti di giuria.
Lo studente praticherà gli sport di squadra applicando strategie efficaci per la risoluzione di situazioni problematiche; si impegnerà negli sport individuali abituandosi al confronto ed alla assunzione di responsabilità personali; collaborerà con i compagni all'interno del gruppo facendo emergere le proprie potenzialità.

Salute, benessere, sicurezza e prevenzione

45

Lo studente conoscerà i principi fondamentali di prevenzione per la sicurezza personale in palestra, a casa e negli spazi aperti, compreso quello stradale; adotterà i principi igienici e scientifici essenziali per mantenere il proprio stato di salute e migliorare l'efficienza fisica, così come le norme sanitarie e alimentari indispensabili per il mantenimento del proprio benessere. Conoscerà gli effetti benefici dei percorsi di preparazione fisica e gli effetti dannosi dei prodotti farmacologici tesi esclusivamente al risultato immediato.

Relazione con l'ambiente naturale e tecnologico

Le pratiche motorie e sportive realizzate in ambiente naturale saranno un'occasione fondamentale per orientarsi in contesti diversificati e per il recupero di un rapporto corretto con l'ambiente; esse inoltre favoriranno la sintesi delle conoscenze derivanti da diverse discipline scolastiche.

SECONDO BIENNIO

Nel secondo biennio l'azione di consolidamento e di sviluppo delle conoscenze e delle abilità degli studenti proseguirà al fine di migliorare la loro formazione motoria e sportiva.
A questa età gli studenti, favoriti anche dalla completa maturazione delle aree cognitive frontali, acquisiranno una sempre più ampia capacità di lavorare con senso critico e creativo, con la consapevolezza di essere attori di ogni esperienza corporea vissuta.

La percezione di sé ed il completamento dello sviluppo funzionale delle capacità motorie ed espressive

La maggior padronanza di sé e l'ampliamento delle capacità coordinative, condizionali ed espressive permetteranno agli studenti di realizzare movimenti complessi e di conoscere ed applicare alcune metodiche di allenamento tali da poter affrontare attività motorie e sportive di alto livello, supportate anche da approfondimenti culturali e tecnico-tattici.
Lo studente saprà valutare le proprie capacità e prestazioni confrontandole con le appropriate tabelle di riferimento e svolgere attività di diversa durata e intensità, distinguendo le variazioni fisiologiche indotte dalla pratica motoria e sportiva. Sperimenterà varie tecniche espressivo-comunicative in lavori individuali e di gruppo, che potranno suscitare un'autoriflessione ed un'analisi dell'esperienza vissuta.

Lo sport, le regole e il fair play

L'accresciuto livello delle prestazioni permetterà agli allievi un maggiore coinvolgimento in ambito sportivo, nonché la partecipazione e l'organizzazione di competizioni della scuola nelle diverse specialità sportive o attività espressive.
Lo studente coopererà in équipe, utilizzando e valorizzando con la guida del docente le propensioni individuali e l'attitudine a ruoli definiti; saprà osservare ed interpretare i fenomeni

legati al mondo sportivo ed all'attività fisica; praticherà gli sport approfondendone la teoria, la tecnica e la tattica.

Salute, benessere, sicurezza e prevenzione

Ogni allievo saprà prendere coscienza della propria corporeità al fine di perseguire quotidianamente il proprio benessere individuale. Saprà adottare comportamenti idonei a prevenire infortuni nelle diverse attività, nel rispetto della propria e dell'altrui incolumità; egli dovrà pertanto conoscere le informazioni relative all'intervento di primo soccorso.

Relazione con l'ambiente naturale e tecnologico

Il rapporto con la natura si svilupperà attraverso attività che permetteranno esperienze motorie ed organizzative di maggior difficoltà, stimolando il piacere di vivere esperienze diversificate, sia individualmente che nel gruppo.

Gli allievi sapranno affrontare l'attività motoria e sportiva utilizzando attrezzi, materiali ed eventuali strumenti tecnologici e/o informatici.

QUINTO ANNO

La personalità dello studente potrà essere pienamente valorizzata attraverso l'ulteriore diversificazione delle attività, utili a scoprire ed orientare le attitudini personali nell'ottica del pieno sviluppo del potenziale di ciascun individuo. In tal modo le scienze motorie potranno far acquisire allo studente abilità molteplici, trasferibili in qualunque altro contesto di vita. Ciò porterà all'acquisizione di corretti stili comportamentali che abbiano radice nelle attività motorie sviluppate nell'arco del quinquennio in sinergia con l'educazione alla salute, all'affettività, all'ambiente e alla legalità.

La percezione di sé ed il completamento dello sviluppo funzionale delle capacità motorie ed espressive

Lo studente sarà in grado di sviluppare un'attività motoria complessa, adeguata ad una completa maturazione personale.

Avrà piena conoscenza e consapevolezza degli effetti positivi generati dai percorsi di preparazione fisica specifici. Saprà osservare e interpretare i fenomeni connessi al mondo dell'attività motoria e sportiva proposta nell'attuale contesto socioculturale, in una prospettiva di durata lungo tutto l'arco della vita.

Lo sport, le regole e il fair play

Lo studente conoscerà e applicherà le strategie tecnico-tattiche dei giochi sportivi; saprà affrontare il confronto agonistico con un'etica corretta, con rispetto delle regole e vero fair

play. Saprà svolgere ruoli di direzione dell'attività sportiva, nonché organizzare e gestire eventi sportivi nel tempo scuola ed extra-scuola.

Salute, benessere, sicurezza e prevenzione

Lo studente assumerà stili di vita e comportamenti attivi nei confronti della propria salute intesa come fattore dinamico, conferendo il giusto valore all'attività fisica e sportiva, anche attraverso la conoscenza dei principi generali di una corretta alimentazione e di come essa è utilizzata nell'ambito dell'attività fisica e nei vari sport.

Relazione con l'ambiente naturale e tecnologico

Lo studente saprà mettere in atto comportamenti responsabili nei confronti del comune patrimonio ambientale, tutelando lo stesso ed impegnandosi in attività ludiche e sportive in diversi ambiti, anche con l'utilizzo della strumentazione tecnologica e multimediale a ciò preposta.

ESECUZIONE E INTERPRETAZIONE

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Il profilo d'entrata, tramite l'accertamento previsto, individua nello studente il possesso di un adeguato livello di competenze in ingresso in ordine alla formazione del suono, alle tecniche di base che consentono di affrontare brani di media difficoltà, nonché al possesso di un basilare repertorio di brani d'autore, per quanto attiene all'esecuzione e all'interpretazione con lo strumento scelto.

Nel corso del quinquennio lo studente sviluppa notevoli capacità tecnico-esecutive ed interpretative mediante lo studio di un primo strumento integrato, a seconda delle caratteristiche monodiche o polifoniche dello stesso, da un secondo strumento avente caratteristiche funzionali complementari (polifoniche, avvero monodiche).

Al termine del percorso liceale, lo studente avrà acquisito capacità esecutive e interpretative alle quali concorreranno: lo sviluppo di un proprio adeguato metodo di studio e di autonoma capacità di autovalutazione; l'acquisizione di un ricca specifica letteratura strumentale (autori, metodi e composizioni), solistica e d'insieme, rappresentativa dei diversi momenti e contesti della storia della musica (nell'evoluzione dei suoi linguaggi) fino all'età contemporanea; la progressiva acquisizione di specifiche capacità analitiche a fondamento di proprie scelte interpretative consapevoli e storicamente contestualizzabili; la maturazione progressiva di tecniche improvvisative (solistiche e d'insieme) e di lettura/esecuzione estemporanea; la

conoscenza dell'evoluzione storica delle tecniche costruttive degli strumenti utilizzati e della principali prassi esecutive a loro connesse.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Lo studente acquisisce anzitutto un significativo rapporto tra gestualità e produzione del suono, affiancato da una buona dimestichezza nell'uso dei sistemi di notazione e una graduale familiarità con le principali formule idiomatiche specifiche dello strumento con riferimento a fondamentali nozioni musicali di tipo morfologico (dinamica, timbrica, ritmica, metrica, agogica, melodia, polifonia, armonia, fraseggio ecc.). Apprende essenziali metodi di studio e memorizzazione e la basilare conoscenza della storia e tecnologia degli strumenti utilizzati. Al termine del primo biennio, in particolare, lo studente deve aver sviluppato: per il *primo strumento*, adeguate e consapevoli capacità esecutive di composizioni di epoche, generi, stili e tradizioni diverse, supportate da semplici procedimenti analitici pertinenti ai repertori studiati; per il *secondo strumento*, gli essenziali elementi di tecnica strumentale.

SECONDO BIENNIO

Lo studente sviluppa le capacità di mantenere un adeguato equilibrio psicofisico (respirazione, percezione corporea, rilassamento, postura, coordinazione) in diverse situazioni di *performance*, utilizzando anche tecniche funzionali alla lettura a prima vista, alla memorizzazione e all'esecuzione estemporanea. Lo studente dà altresì dare prova di saper adattare metodologie di studio alla soluzione di problemi esecutivi (anche in rapporto alle proprie caratteristiche), di maturare autonomia di studio e di saper ascoltare e valutare se stesso e gli altri nelle esecuzioni solistiche e di gruppo.
Più in particolare, al termine del secondo biennio lo studente avrà acquisito la capacità di eseguire con scioltezza, anche in pubblico, brani di adeguato livello di difficoltà tratti dai repertori studiati per il *primo strumento*. Per il *secondo strumento* dovrà invece dare prova di saper eseguire semplici brani ed aver conseguito competenze adeguate e funzionali alla specifica pratica strumentale.

QUINTO ANNO

Oltre al consolidamento delle competenze già acquisite (in particolare nello sviluppo dell'autonomia di studio anche in un tempo dato), per il *primo strumento* lo studente conosce e sa interpretare i capisaldi (autori, metodi e composizioni) della letteratura solistica e d'insieme, rappresentativi dei diversi momenti e contesti della storia della musica, fino all'età

contemporanea. Dà prova di saper mantenere un adeguato equilibrio psicofisico nell'esecuzione anche mnemonica di opere complesse e di saper motivare le proprie scelte espressive. Sà altresì adottare e applicare in adeguati contesti esecutivi, strategie finalizzate alla lettura a prima vista, al trasporto, alla memorizzazione e all'improvvisazione, nonché all'apprendimento di un brano in un tempo dato. Sà utilizzare tecniche adeguate all'esecuzione di composizioni significative di epoche, generi, stili e tradizioni musicali diverse, dando prova di possedere le necessarie conoscenze storiche e stilistiche, nonché di aver compreso le poetiche dei diversi autori presentati.

TEORIA, ANALISI E COMPOSIZIONE

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Nel corso del quinquennio lo studente acquisisce familiarità con le strutture, i codici e le modalità organizzative ed espressive del linguaggio musicale, sia impadronendosi dei principali concetti legati ai sistemi di regole grammaticali e sintattiche maggiormente in uso (modalità, tonalità, sistemi popolari e contemporanei), sia maturando la capacità di produrre semplici composizioni che utilizzino tali sistemi di regole.

Al termine del percorso liceale lo studente padroneggia i codici di notazione dimostrando di saperli utilizzare autonomamente e consapevolmente sia sul piano della lettura sia su quello della scrittura. E' in grado di leggere con la voce e con lo strumento brani monodici e polifonici, anche in contrappunto imitato e in differenti chiavi, di rappresentarne aspetti morfologici e sintattico-formali attraverso il corretto movimento e utilizzo del corpo e di trascrivere, sotto dettatura, semplici brani nella loro interezza individuandone l'ambito ritmico-metrico, armonico e intervallare, nonché le dinamiche e l'agogica.

Tale padronanza, fondata sul progressivo affinamento dell'orecchio musicale, conduce lo studente a saper analizzare, all'ascolto e in partitura, opere di vario genere, stile e epoca, cogliendone caratteristiche morfologiche (dal punto di vista ritmico, melodico, dinamico e timbrico) e relazioni sintattico-formali, rappresentandole anche attraverso schemi di sintesi pertinenti, utilizzando una terminologia appropriata e individuando i tratti che ne determinano l'appartenenza a un particolare stile e genere musicale.

Sul piano compositivo lo studente padroneggia i diversi procedimenti armonici, anche contemporanei, rintracciandoli in brani significativi attraverso appropriate tecniche di analisi e servendosene per improvvisare, per armonizzare melodie e per produrre arrangiamenti e composizioni autonome o coordinate ad altri linguaggi (visivo, teatrale, coreutico), senza escludere il ricorso agli strumenti offerti dalla tecnologia attuale. La capacità di scrivere e

arrangiare per singoli strumenti ed insiemi strumentali/vocali dovrà fondarsi sulla conoscenza degli strumenti e delle tecniche di strumentazione, dello sviluppo delle forme musicali e degli elementi della retorica musicale.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Nel corso del primo biennio lo studente consolida le competenze relative allo sviluppo dell'orecchio, alla padronanza dei codici di notazione, all'acquisizione dei principali concetti del linguaggio musicale, allo sviluppo di capacità di comprensione analitica e di produzione di semplici brani attraverso l'improvvisazione e la composizione. E' opportuno che ciò avvenga in modo integrato attraverso percorsi organizzati intorno a temi concettuali (scale, modi, metri, timbri, forme, ecc.) e a temi multidisciplinari (musica/parola, musica/immagini), che offriranno lo spunto per attività di lettura, ascolto, analisi, improvvisazione e composizione. In questo segmento scolastico occorrerà condurre lo studente a leggere con la voce e con lo strumento e a trascrivere brani monodici di media difficoltà rispettandone le indicazioni agogiche e dinamiche, a trascrivere all'ascolto bicordi e triadi nonché semplici frammenti polifonici a due parti, a cogliere all'ascolto e in partitura gli elementi fondamentali e le principali relazioni sintattico-formali presenti in un semplice brano, a padroneggiare i fondamenti dell'armonia funzionale producendo semplici arrangiamenti e brani originali, a improvvisare e comporre individualmente, o in piccolo gruppo, partendo da spunti musicali o extra-musicali anche sulla base di linguaggi contemporanei.
Lo studente riproduce e improvvisa sequenze ritmiche e frasi musicali, nonché semplici poliritmi e canoni, con l'uso della voce, del corpo e del movimento, curandone anche il fraseggio.

SECONDO BIENNIO

Nel corso del secondo biennio lo studente approfondisce i concetti e i temi affrontati in precedenza assumendo una prospettiva storico-culturale che evidenzi continuità e discontinuità nell'evoluzione dei sistemi di regole e delle modalità di trasmissione della musica, sia sul piano della notazione sia su quello della composizione. E' opportuno che ciò si traduca in percorsi organizzati intorno a temi con implicazioni storiche (modalità, contrappunto, canone, evoluzione dell'armonia funzionale, storia delle forme musicali, ecc.) che consentano di affinare in modo integrato abilità di lettura e trascrizione polifonica e armonica applicata a partiture di crescente complessità, di analisi all'ascolto e in partitura di brani appartenenti a differenti repertori, stili, generi, epoche, di improvvisazione e composizione che impieghino tecniche contrappuntistiche e armoniche storicamente e stilisticamente caratterizzate. Sarà

approfondita la conoscenza delle caratteristiche e delle possibilità dei diversi strumenti musicali, nonché delle più importanti tecniche informatiche; tali conoscenze saranno messe alla prova in attività di composizione e arrangiamento, con o senza un testo dato, anche a supporto di altri linguaggi espressivi.
Lo studente riproduce sequenze ritmiche complesse, poliritmi e polimetrie con pertinente uso del corpo e del movimento e brevi brani musicali, sia individualmente sia in gruppo, evidenziando l'aspetto ritmico, il fraseggio e la forma anche attraverso l'uso del corpo e del movimento. Lo studente dà prova di saper armonizzare e comporre melodie mediamente complesse e articolate, con modulazione a toni vicini e lontani, progressioni, appoggiature e ritardi, utilizzando anche settime e none.

QUINTO ANNO

Lo studente affina ulteriormente sia le capacità di lettura e trascrizione all'ascolto di brani con diversi organici strumentali e vocali, sia gli strumenti analitici, che saranno prevalentemente esercitati su brani del XX secolo appartenenti a differenti generi e stili, ivi comprese le tradizioni musicali extraeuropee. Approfondisce la conoscenza dell'armonia tardo-ottocentesca e novecentesca, in modo di servirsene all'interno di improvvisazioni, arrangiamenti e composizioni. Consolida le tecniche compositive funzionali alla realizzazione di prodotti multimediali e di brani elettroacustici ed elettronici.
A consolidamento del percorso precedente, lo studente dovrà essere in grado di armonizzare e di comporre melodie mediamente complesse e articolate con modulazione ai toni vicini e lontani, progressioni, appoggiature e ritardi e utilizzando anche settime e none.
Alla fine del percorso lo studente dovrà essere in grado di elaborare e realizzare un progetto compositivo, con una forte vocazione multidisciplinare, atto ad essere eseguito a guisa di prova finale, presentandone per iscritto le istanze di partenza e gli scopi perseguiti.

STORIA DELLA MUSICA

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Al termine del percorso lo studente ha acquisito familiarità con la musica d'arte di tradizione occidentale; conosce un'ampia varietà di opere musicali significative d'ogni epoca, genere e stile grazie all'ascolto diretto di composizioni integrali (o di loro importanti porzioni) coordinato con la lettura e l'analisi sia del testo verbale, ove presente, sia della partitura; è consapevole del valore in sé rappresentato da un ascolto attento di strutture musicali complesse che

risponda, prima che al soddisfacimento di un obbligo scolastico, a un'autonoma curiosità intellettuale ed estetica; conosce il profilo complessivo della storia della musica occidentale di tradizione scritta; sa riconoscere e collocare nei quadri storico-culturali e nei contesti sociali e produttivi pertinenti i principali fenomeni artistici, i generi musicali primari e gli autori preminenti, dal canto gregoriano ai giorni nostri; sa distinguere e classificare le varie fonti della storia della musica (partiture; testi poetici per musica; trattati; documenti verbali, visivi, sonori, audiovisivi; testimonianze materiali); riconosce per sommi capi l'evoluzione della scrittura musicale; descrive almeno le primarie caratteristiche strutturali e foniche degli strumenti dell'orchestra sinfonica; legge, interpreta e commenta testi musicali, attraverso gli strumenti della descrizione morfologica e stilistica, individuando sia la specificità estetica dei fenomeni musicali in sé, sia gli esiti della loro pianificata interazione con mezzi espressivi diversi (poetici, teatrali, filmici, architettonici, ecc.).

Lo studente coglie le differenze che delimitano il campo della storia della musica rispetto al dominio di due territori contigui, ad essa peraltro collegati da importanti connessioni: da un lato, lo studio delle musiche di tradizione orale (con un'attenzione particolare per la musica popolare italiana, da nord a sud); dall'altro, la prospettiva sistematica nella descrizione e analisi dei fenomeni musicali (estetica musicale; psicologia della musica; sociologia della musica; ecc.).

E' in grado di verbalizzare a voce e per iscritto l'esperienza dell'ascolto di musiche di varie epoche per mezzo di categorie lessicali e concettuali specifiche, e di tematizzare la dimensione storica implicita in tale esperienza, riconoscendo tanto l'attualità estetica dell'opera d'arte musicale nel momento della sua fruizione quanto il suo significato di testimonianza d'un passato e d'una tradizione prossimi o remoti.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

È opportuno che nel primo biennio l'avviamento all'ascolto critico della musica d'arte, sempre coordinato con la lettura del testo verbale (ove presente) e della partitura, segua un impianto prevalentemente tipologico e miri a una presa di contatto consapevole con generi, forme e stili musicali di varie epoche, senza assoggettarli a una sequenza cronostorica preordinata. Tale contatto investe sia i generi della cosiddetta 'musica assoluta' sia i generi fondati sull'interazione di linguaggi espressivi diversi (musica vocale, teatro d'opera, balletto, musica per film) e prevede nell'arco del biennio l'ascolto integrale di almeno un paio di opere d'ampia mole, costitutive per l'identità occidentale moderna e radicate nell'immaginario collettivo (una *Passione* di Bach, *Don Giovanni* o *Il flauto magico* di Mozart, la Nona Sinfonia di Beethoven, *Rigoletto* o *Otello* o la *Messa da Requiem* di Verdi, qualche ampio estratto dai drammi musicali di Wagner, un balletto di Čajkovskij, il *Sacre du printemps* di Stravinskij, e simili).

Ai fini di una più efficace comprensione delle strutture metrico-ritmiche sia poetiche sia musicali, lo studente applica le conoscenze della versificazione italiana maturate nell'insegnamento di Lingua e letteratura italiana. Si familiarizza con gli strumenti primari della ricerca bibliografico-musicale e fonovideografica.
Nel corso del biennio ascolta e legge personalmente un certo numero di "classici" riferiti a repertori diversi da quelli specifici dello strumento principale prescelto (p. es. concerti di Vivaldi, suites di Bach, quartetti di Haydn, sonate di Beethoven, lieder di Schubert e Schumann, sinfonie di Mendelssohn, Brahms, Mahler, ecc.); l'insegnante li introdurrà e a suo tempo ne accerterà l'avvenuta assimilazione.

SECONDO BIENNIO

Lo studente conosce il profilo storico della musica europea di tradizione scritta dal canto gregoriano e dalle origini della polifonia fino al secolo XIX e incontra alcuni grandi autori, quali Machaut, Dufay, Josquin, Palestrina, Monteverdi, Vivaldi, Rameau, Bach, Händel, Haydn, Mozart, Beethoven, Rossini, Schubert, Berlioz, Schumann, Chopin ecc. L'insegnante, nel valutare di volta in volta il percorso didattico più adeguato alla sezione di liceo e alla singola classe, stabilirà quale tratto dell'Ottocento includere nel biennio, se cioè arrestarsi all'altezza di Beethoven e Rossini o se procedere oltre, anche al fine di non compromettere, nell'anno conclusivo, l'approdo all'età contemporanea. L'attenzione dello studente si concentra sull'ascolto, la lettura e la comprensione di opere musicali significative, schivando peraltro l'ambizione dell'enciclopedismo (del tipo 'tutto Bach' o 'tutto Beethoven') o, viceversa, del monografismo (del tipo 'storia del concerto dal Sei all'Ottocento'). In parallelo, potrà proseguire l'ascolto di opere selezionate anche da altri periodi storici. La comprensione di autori, generi e opere andrà sempre rapportata ai quadri storico-culturali e ai contesti sociali e produttivi, nonché alle continuità e discontinuità che caratterizzano la trasmissione e tradizione del sapere musicale.
Nel secondo biennio lo studente inizia ad approcciare le diverse tipologie di fonti e documenti della storia della musica, la storia della scrittura musicale, la storia e tecnologia degli strumenti musicali, la storia della vocalità, nonché gli elementi basilari dell'etnomusicologia (modalità della trasmissione dei saperi musicali nelle culture di tradizione orale; problematiche della ricerca sul campo).

QUINTO ANNO

Lo studente conosce il profilo storico dal secolo XIX ai giorni nostri e analizza autori come Liszt, Verdi, Wagner, Brahms, Puccini, Debussy, Mahler, Stravinskij, Schönberg, Bartók, Webern, Šostakovic, Britten, Berio, Stockhausen ecc., nonché a margine fenomeni come il jazz, la 'musica leggera' e la cosiddetta *popular music*. Nel contempo apprende i principi della

storiografia musicale (finalità e metodi della musicologia storica), differenziandoli dagli approcci che contraddistinguono la musicologia sistematica da un lato, l'etnomusicologia dall'altro. Nell'accostarsi alle musiche di tradizione orale, europee ed extraeuropee amplierà le proprie conoscenze alle musiche popolari dell'Italia settentrionale, centrale, meridionale e insulare.

LABORATORIO DI MUSICA D'INSIEME

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Nel corso del quinquennio lo studente si esercita nell'esecuzione/interpretazione di composizioni vocali e strumentali di musica d'insieme, diverse per epoche, generi, stili e tradizione musicale, e acquisire elevata padronanza: sia in contesti esclusivamente musicali, sia in forma scenica (ovvero in rapporto ad altre forme espressive artistiche performative quali la danza, il teatro ecc.). In particolare, al termine del percorso liceale, lo studente avrà maturato elevate capacità sincroniche e sintoniche (nella condivisione espressiva degli aspetti morfologici: ritmici, metrici, agogici, melodici, timbrici, dinamici, armonici, di fraseggio), nonché elevate capacità di ascolto, di valutazione e autovalutazione, nelle esecuzioni di gruppo.
Lo studente dovrà infine possedere appropriati strumenti di lettura e di interpretazione critica (anche filologica) delle partiture studiate, nonché adeguate capacità improvvisative nella musica d'insieme.
Una maggiore e più pertinente specificazione degli Obiettivi Specifici di Apprendimento del Laboratorio di Musica d'insieme non può prescindere dalla definizione delle quattro sottosezioni che tale materia necessariamente presuppone:

1. Canto ed esercitazioni corali
2. Musica d'insieme per strumenti a fiato
3. Musica d'insieme per strumenti ad arco
4. Musica da camera

Dette sottosezioni saranno specificate, nell'ambito del Piano dell'offerta formativa e della collaborazione con le Istituzioni di Alta formazione musicale, tenendo conto della composizione delle classi e della maturazione delle competenze strumentali degli studenti.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Lo studente acquisisce principi e processi di emissione vocale nell'attività corale, nonché le conoscenze dei sistemi notazionali, in partitura, di adeguati brani di musica vocale e strumentale d'insieme, utilizzando tecniche funzionali alla lettura a prima vista e all'esecuzione estemporanea e applicando semplici procedimenti analitici pertinenti ai repertori studiati. Al termine del primo biennio lo studente esegue e interpreta semplici brani di musica d'insieme, vocale e strumentale, seguendo in modo appropriato le indicazioni verbali e gestuali del direttore.

SECONDO BIENNIO

Lo studente sviluppa le conoscenze e abilità già acquisite con particolare riferimento, nelle esecuzioni e interpretazioni di gruppo, all'appropriata padronanza tecnica, all'adeguatezza stilistica e all'applicazione di procedimenti analitici pertinenti ai repertori studiati (anche al fine di sviluppare la consapevolezza esecutiva degli elementi che connotano generi e stili diversi). Mediante strategie di miglioramento, sviluppa le capacità di ascolto e valutazione (di sé e degli altri) anche in rapporto ad abilità esecutive estemporanee ed improvvisative.

QUINTO ANNO

Lo studente sviluppa strategie atte alla conduzione di *ensemble* nella preparazione di un brano. Nell'affinare le proprie capacità di ascolto e di autovalutazione, e sulla base della comprensione degli elementi che connotano generi e stili diversi nonché della contestualizzazione storico-stilistica dei repertori studiati, lo studente acquisisce un elevato grado di autonomia nello studio (individuale e in gruppo) e nella concertazione di composizioni cameristiche o comunque scritte per organici ridotti.

TECNOLOGIE MUSICALI

LINEE GENERALI E COMPETENZE

Nel corso del quinquennio lo studente acquisisce padronanza delle diverse tecnologie informatiche e multimediali. A partire dall'utilizzo di software di editing del suono e della notazione musicale, con particolare riferimento agli strumenti studiati, lo studente è in grado di gestire le principali funzioni dell'editing musicale al fine di elaborare materiali audio di supporto allo studio e alle proprie performances (anche in direzione creativa) e di coordinare consapevolmente le interazioni tra suono e altre forme espressive (gestuali, visive e testuali).
E' in grado di configurare/organizzare uno studio di home recording per la produzione musicale in rapporto a diversi contesti operativi e di utilizzare le tecniche e gli strumenti per la comunicazione e la creazione condivisa di musica in rete, giungendo ad eseguire basilari elaborazioni e sperimentazioni su oggetti sonori.
Al termine del percorso liceale lo studente sa acquisire, elaborare e organizzare segnali provenienti da diverse sorgenti sonore (attraverso la rete o realizzando riprese sonore in contesti reali in studio, con un singolo strumento, un piccolo organico ecc.), utilizzandoli coerentemente nello sviluppo di progetti compositivi, anche riferiti alle opere ascoltate ed analizzate.
A partire dalla conoscenza critica dell'evoluzione storica della musica elettroacustica, elettronica e informatico-digitale, delle sue poetiche e della sua estetica, lo studente padroneggia appropriate categorie analitiche relative all'impiego della musica in vari contesti espressivi musicali e multimediali e utilizza consapevolmente i principali strumenti messi a disposizione dalle nuove tecnologie digitali e dalla rete in ambito musicale per giungere alla realizzazione di progetti compositivi e performativi che coinvolgano le specifiche tecniche acquisite.

OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO

PRIMO BIENNIO

Lo studente acquisisce le conoscenze di base dell'acustica e psicoacustica musicale, delle apparecchiature per la ripresa, la registrazione e l'elaborazione audio e dell'utilizzo dei principali software per l'editing musicale (notazione, hard disk recording, sequencing, ecc.), le loro funzioni e campi d'impiego/interfacciamento (protocollo MIDI); gli elementi costitutivi della rappresentazione multimediale di contenuti appartenenti ai diversi linguaggi e codici espressivi.

SECONDO BIENNIO

Lo studente apprende i fondamenti dei sistemi di sintesi sonora e delle tecniche di campionamento, estendendo la conoscenza dei software a quelli funzionali alla multimedialità, allo studio e alla sperimentazione performativa del rapporto tra suono, gesto, testo e immagine, e pone altresì le basi progettuali anche per quanto attiene alla produzione, diffusione e condivisione della musica in rete. Lo studente acquisisce i principali strumenti critici (analitici, storico-sociali ed estetici) della musica elettroacustica, elettronica e informatico-digitale.

QUINTO ANNO

Lo studente sperimenta e acquisisce le tecniche di produzione audio e video e quelle compositive nell'ambito della musica elettroacustica, elettronica e informatico-digitale unitamente alla programmazione informatica. Tali aspetti saranno essere affiancati da un costante aggiornamento nell'uso di nuove tecnologie per l'audio e la musica, nei media, nella comunicazione e nella rete e da un approfondimento delle tecniche di programmazione. Lo studente analizza tali aspetti nell'ambito dell'evoluzione storico-estetica della musica concreta, elettronica e informatico-digitale.