



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Relatório Final de Mestrado

Conciliação Professor-Intérprete: Práticas e impacto na autoeficácia do ensino do Canto

Mestrando

Pedro Filipe Cerqueira do Nascimento
Aluno nº 20180236

Orientadoras

Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão
Instituto Politécnico de Castelo Branco

Professora Doutora Célia Maria Dias Sales

Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto

Relatório 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, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria de Fátima Paixão, Professora Coordenadora Principal do Instituto Politécnico de Castelo Branco, e da Doutora Célia Sales, Professora Associada da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Outubro de 2024

Composição do júri

Presidente do júri:

Maria Luísa Vila-Cova Tender Barahona Corrêa (Professora Coordenadora)
Instituto Politécnico de Castelo Branco - Escola Superior de Artes Aplicadas

Principal Vogal (Arguente):

Pedro Ferreira (Professor Associado)
Universidade do Porto - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Vogal, orientador:

Célia Maria Dias Sales (Professora Associada)
Universidade do Porto – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

Agradecimentos

A realização deste Relatório de mestrado foi um percurso enriquecedor, que só foi possível graças ao apoio e à colaboração de várias pessoas e instituições, às quais expresso a minha profunda gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço à aluna Inês Matos, que aceitou de forma tão generosa ser a aluna de referência no estágio, contribuindo de maneira essencial para o desenvolvimento deste trabalho. A sua dedicação e entusiasmo foram inspiradores.

À minha colega Ana Sofia Gato, agradeço pelo acompanhamento conjunto da turma de classe de conjunto - coro. A sua colaboração e partilha de experiências foram imprescindíveis para o sucesso desta etapa.

Ao Professor Ilídio Massacote, Diretor Pedagógico do Conservatório Regional de Artes do Montijo, por ter possibilitado a realização deste estágio.

Ao Professor Mário João Alves, meu orientador de estágio, dirijo um agradecimento especial pelo seu apoio constante e orientações valiosas ao longo deste percurso. A sua experiência e conhecimento foram fundamentais para a construção deste relatório.

Expresso também a minha profunda gratidão à Professora Doutora Anabela Afonso pela preciosa orientação no âmbito da estatística. A sua ajuda foi crucial para a correta análise dos dados e para a robustez científica deste estudo.

Por último, agradeço à Professora Doutora Maria de Fátima Paixão e à Professora Doutora Célia Sales que me acompanharam, enquanto orientadoras, na produção deste documento com toda a paciência e disponibilidade.

Resumo

Este Relatório de Mestrado é composto por duas partes complementares que incidem o ensino do canto, em escolas do ensino especializado da música, sob diferentes prismas teóricos e empíricos.

A primeira parte apresenta um relato analítico e reflexivo sobre a Prática de Ensino Supervisionado (PES/estágio), centrado na aplicação de metodologias pedagógicas específicas ao ensino do canto, tanto em aulas individuais quanto em práticas coletivas no âmbito da disciplina de classe de conjunto - coro. A abordagem pedagógica adotada fundamenta-se, sobretudo, nas metodologias de Jean-Pierre Blivet, combinadas com diversas teorias psicopedagógicas, visando o aprimoramento das competências vocais e interpretativas dos alunos. O relatório analisa criticamente a eficácia dessas metodologias na promoção de um ambiente de aprendizagem que estimula a confiança, a expressividade musical e o desenvolvimento técnico-vocal.

A segunda parte, intitulada "Conciliação Professor-Intérprete: Práticas e Impacto na Autoeficácia do Ensino do Canto", explora a dualidade profissional de professores de canto que atuam simultaneamente como intérpretes. Neste estudo, são avaliadas as vantagens e desvantagens associadas à manutenção concomitante das carreiras de cantor e professor, bem como os fatores que influenciam essa prática. O estudo investiga ainda em que medida a atuação nestas duas vertentes impacta na autoeficácia docente, sem esquecer as fontes que podem aumentar essa autoeficácia, analisando como a experiência performativa pode influenciar as práticas pedagógicas e vice-versa. Os dados recolhidos através de questionários, fornecem uma visão detalhada das estratégias utilizadas pelos professores-intérpretes para equilibrar essas funções e dos impactos dessa conciliação no desenvolvimento vocal e artístico dos estudantes. As conclusões do estudo sugerem que a integração das atividades de ensino e performance pode oferecer uma abordagem pedagógica enriquecida, capaz de promover uma formação vocal mais completa e adaptável às exigências contemporâneas do canto clássico. Por outro lado, indicam também qual o impacto da manutenção das duas carreiras na autoeficácia do professor e que fontes de autoeficácia são consideradas pelos professores-cantores.

Palavras-chave

Canto, Professor-Cantor, Performance, Ensino da Música, Autoeficácia

Abstract

This master's report is composed of two complementary parts that focus on the teaching of singing in specialized music education schools, approached from different theoretical and empirical perspectives.

The first part presents an internship report centered on the application of specific pedagogical methodologies for singing instruction, both in individual lessons and in collective practices within the choral ensemble lessons. The pedagogical approach adopted is primarily based on the methodologies of Jean-Pierre Blivet, combined with various psychopedagogical theories, aimed at enhancing students' vocal and interpretative skills. The report critically analyzes the effectiveness of these methodologies in promoting a learning environment that fosters confidence, musical expressiveness, and technical-vocal development.

The second part, titled "Teacher-Performer Reconciliation: Practices and Impact on the Self-Efficacy in Singing Education," explores the professional duality of singing teachers who simultaneously perform as interpreters. This study evaluates the advantages and disadvantages associated with maintaining concurrent careers as both singers and teachers, as well as the factors influencing this practice. The study further investigates how engagement in these dual roles impacts teacher self-efficacy, while also identifying sources that may enhance this self-efficacy, analyzing how performance experience can influence pedagogical practices and vice-versa. Data collected through questionnaires provide a detailed view of the strategies employed by teacher-performers to balance these functions and the impact of this reconciliation on the vocal and artistic development of students. The study's conclusions suggest that the integration of teaching and performance activities can offer an enriched pedagogical approach, capable of promoting more comprehensive vocal training that is adaptable to the contemporary demands of classical singing. Furthermore, the study indicates the impact of maintaining both careers on teacher self-efficacy and identifies the sources of self-efficacy considered by teacher-singers.

Keywords

Singing, Teacher-Performer, Performance, Music Education, Self-Efficacy

Índice

Composição do júri	III
Agradecimentos	V
Resumo.....	VII
Palavras-chave.....	VII
Abstract.....	IX
Keywords	IX
1. Introdução	3
2. Caracterização do meio envolvente.....	5
2.1. O Concelho do Montijo.....	5
2.1.1. Origens	5
2.1.2. Geografia	6
2.1.3. População.....	7
2.1.4. Cultura.....	8
2.1.5. Educação.....	8
2.1.6. Economia.....	11
2.2. Caracterização do Conservatório Regional de Artes do Montijo	13
2.2.1. Informal	13
2.2.2. Institucional	14
2.2.3. Finalidades	18
2.2.4. Recursos	20
2.2.5. Equipamentos e Espaços.....	22
2.2.6. Produção	25
2.2.7. Estrutura	26
2.2.8. Relacional.....	26
2.2.9. Rotinas.....	27
2.2.10. Gestão.....	27
3. Prática de Ensino Supervisionada em Canto	31
3.1. Introdução	31
3.1.1. Calendário Escolar	32
3.2. A Técnica de Canto segundo Jean-Pierre Blivet.....	33
3.2.1. Introdução	33
3.2.2. Como trabalhar uma voz?	33
3.2.3. As qualidades a desenvolver numa voz	40
3.2.4. O funcionamento do aparelho fonador.....	42
3.2.5. O que é preciso saber sobre a voz cantada	46
3.2.5.2. Passagem.....	46

3.2.6. Defeitos vocais: Como tratá-los?.....	51
3.2.7. Higiene vocal	55
3.2.8. Conselhos ao jovem cantor	55
3.3. Caracterização da Aluna.....	57
3.4. Plano de Estágio e Calendarização	59
3.5. Planificação das sessões letivas	61
Interrupção letiva provocada pela pandemia viral.	83
3.6. Reflexão	85
4. Prática de Ensino Supervisionada em Música de Conjunto	87
4.1. Caracterização da turma	87
4.2. Plano de Estágio e Repertório	91
Interrupção letiva provocada pela pandemia viral.	116
4.3. Reflexão	117
4.3.1. Teoria Ecológica de Bronfenbrenner.....	118
4.3.2. O desenvolvimento do ego de Jane Loevinger	119
4.2.3. O desenvolvimento moral de Kohlberg	119
4.2.4. O desenvolvimento cognitivo e moral de Jean Piaget	120
4.2.5. O desenvolvimento cognitivo e humano de Lev S. Vygotsky	120
4.2.6. Metodologias psicopedagógicas em ensaios e apresentações públicas	121
4.2.7. A intervenção no desenvolvimento pessoal, social e cultural	121
4.2.8. A Inclusão e a minimização das disparidades sociais	122
4.2.9. A Educação para a utilização controlada das emoções.....	123
4.2.10. O espírito de tolerância, cooperação e solidariedade.....	123
5. Análise Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada	125
PARTE II – Estudo Investigativo no Ensino Artístico	127
1. Introdução teórica	129
1.1. O Professor-Intérprete: Conciliação.....	129
1.1.1. Vantagens.....	132
1.1.2. Desvantagens.....	135
1.1.3. Fatores de influência	139
1.2. Autoeficácia.....	141
1.2.1. O conceito e o seu desenvolvimento	141
1.2.2. A autoeficácia docente.....	142
1.2.3. Efeitos da Autoeficácia	143
1.2.4. Fontes de Autoeficácia docente.....	144
1.3. Objetivos e perguntas de investigação.....	147
2. Método	149
2.1. Desenho metodológico	149

2.2.	Participantes.....	151
2.2.1.	Participantes da fase 1	151
2.2.2.	Participantes da fase 2	151
2.3.	Instrumentos.....	153
2.3.1.	Questionário sociodemográfico	153
2.3.2.	Vantagens, Desvantagens e Fatores de influência	153
2.3.3.	Teacher Efficacy Scale (TES)	154
2.3.4.	Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (EFAD)	156
2.4.	Procedimento.....	157
3.	Análise estatística.....	159
4.	Resultados	161
4.1.	Perfil sociodemográfico do professor-cantor	161
4.1.1.	Sexo.....	161
4.1.2.	Idade.....	161
4.1.3.	Estado Civil	162
4.1.4.	Distrito da escola onde leciona.....	163
4.1.5.	Ciclos de ensino lecionados.....	164
4.1.6.	Disciplinas lecionadas	164
4.1.7.	Tipo de escola.....	165
4.1.8.	Tipo de horário	165
4.1.9.	Vínculo contratual.....	166
4.1.10.	Anos de profissão.....	167
4.1.11.	Atividade performática	168
4.2.	Vantagens.....	168
4.2.1.	Experiência da performance no ensino	168
4.2.2.	Professor-cantor enquanto exemplo para os alunos	169
4.2.3.	Constante atualização de conhecimento e competências	169
4.2.4.	Estabilidade Financeira	169
4.2.5.	“Aprende-se ensinando”	169
4.3.	Desvantagens	171
4.3.1.	Cansaço, desgaste físico e psicológico	171
4.3.2.	Conflito de horários	171
4.3.3.	Dificuldade na gestão do tempo	171
4.4.	Fatores de influência.....	173
4.5.	Fontes de Autoeficácia	175
4.6.	Percepção da autoeficácia do professor de canto.....	177
4.7.	Fontes e percepção da autoeficácia.....	179
4.7.1.	Por variável sexo dos professores-cantores.....	179

4.7.2.	Por estado civil.....	180
4.7.3.	Correlações entre o TES e as variáveis quantitativas	181
4.7.4.	Por importância dada ao contributo de ser performer na docência e vice-versa..	182
5.	Discussão.....	183
6.	Conclusão.....	191
7.	Implicações e limitações	193
8.	Bibliografia.....	195
9.	Anexos:.....	203
	Anexo 1:	203
1.1.	Questionário Sociodemográfico	203
1.2.	TES - Teacher Efficacy Scale (Gibson & Dembo, 1984).....	210
1.3.	EFAD - Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (Iaochite & Azzi, 2007)	211
	Anexo 2:	212
	Tabelas da secção 4.5.....	212
	Tabelas da secção 4.6.....	212
	Tabelas da secção 4.7.1	212
	Tabelas da secção 4.7.2	213
	Anexo 3: Exercícios de relaxamento muscular.....	214
	Anexo 4: Exercícios de respiratórios	215
	Anexo 5: Lista de Vocalizos	216
	Anexo 6: Questionário para caracterização da aluna	225
	Anexo 7: Biografia do Mestrando	229
	Anexo 8: Biografia da Professora Adjuvante	231
	Anexo 9: Planos Curriculares de Canto.....	232
9.1.	Plano curricular de Canto – Curso Básico.....	232
9.2.	Plano curricular de Canto – Curso Secundário.....	234
	Anexo 10: Regulamento Interno	236
	Anexo 11: Projeto Educativo	265

Índice de Figuras

Figura 1 - Localização geográfica do Montijo.....	6
Figura 2 - Geografia das freguesias do concelho do Montijo.....	7
Figura 3 - Vista da frente do edifício principal do CRAM.....	22
Figura 4 - Planta de emergência do edifício principal do CRAM	23
Figura 5 - Vista traseira da "Casa Amarela" e pavilhões	23
Figura 6 - Vista aérea do edifício principal do CRAM e da "Casa Amarela"	24
Figura 7 - Fotografia do Auditório da EPM	24
Figura 8 - Vista aérea da EPM	24
Figura 9 - Estrutura dos corpos sociais e hiararquias relativas	26
Figura 10 - Conjunto de vocalizos I	36
Figura 11 - Conjunto de vocalizos II.....	37
Figura 12 - Conjunto vocalizos III	38
Figura 13 - Disposição da cadeiras e distribuição dos alunos	94
Figura 14 - Modelo de competências do Diretor Musical de coros infantis e juvenis.....	118
Figura 15 - Teoria da autoeficácia, adaptado de Bandura (1977, p. 193).....	141
Figura 16 - Desenho Metodológico - Esquema.....	149
Figura 17 - Número de participantes por distrito ou região.....	163

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Levantamentos em caixas multibanco e compras em terminais de pagamento automáticos, 2018/2019	11
Gráfico 2 - Número de professores por faixas etárias	21
Gráfico 3 - Frequências por sexo em percentagem	161
Gráfico 4 - Estatística por idade	161
Gráfico 5 - Frequência por faixa etária.....	162
Gráfico 6 - Frequência por Estado Civil	162
Gráfico 7 - Frequências por ciclo de ensino	164
Gráfico 8 - Frequência por disciplinas lecionadas em percentagem	164
Gráfico 9 - Percentagem por Tipo de Escola.....	165
Gráfico 10 - Frequência por tipo de horário.....	165
Gráfico 11 - Tipo de horário por número de horas semanais e por tempo de serviço	166
Gráfico 12 - Vínculo Contratual por percentagem.....	166
Gráfico 13 - Correlação entre os tempos de serviço docente e o tempo de carreira como cantor profissional	167

Lista de Tabelas

Tabela 1 - População do Conselho do Montijo.....	7
Tabela 2 - Despesa das Câmaras Municipais em atividades culturais e de desporto.....	8
Tabela 3- Lista de Escola do Conselho do Montijo por agrupamento.....	9
Tabela 4 - Níveis de escolaridade da população do Montijo.....	10
Tabela 5 - Indicadores de Educação.....	10
Tabela 6 - Número de alunos do CRAM, nas parcerias, por ano e disciplina.....	15
Tabela 7 - Listagem de disciplinas da área da dança no CRAM.....	19
Tabela 8 - Lista de disciplinas da área da música no CRAM.....	20
Tabela 9 - Classificação das vozes femininas.....	48
Tabela 10 - Classificação das vozes masculinas.....	48
Tabela 11 - Classificação dos registos vocais.....	49
Tabela 12 - Calendarização das sessões letivas de Canto.....	59
Tabela 13 - Mapa de aulas previstas, dadas e assistidas de Canto.....	59
Tabela 14 - Planificação do estudo do papel de Belinda.....	64
Tabela 15 - Distribuição dos alunos por idades.....	87
Tabela 16- Distribuição dos alunos por graus.....	87
Tabela 17- Distribuição dos alunos por naipe.....	87
Tabela 18 - Tempos Letivos por Disciplina por aluno.....	88
Tabela 19 - Regimes e Tempos Letivos totais por aluno.....	89
Tabela 20 - Calendarização das sessões letivas de Coro.....	91
Tabela 21 - Mapa de aulas previstas, dadas e assistidas.....	91
Tabela 22 -Participantes do Grupo Focal.....	151
Tabela 23 - Distribuição dos itens da EFAD pelos fatores intrínsecos da escala.....	156
Tabela 24 - Estatística dos tempos de serviço docente e tempo de carreira de cantor.....	167
Tabela 25 - Frequência por tipo de atividade performática.....	168
Tabela 26 - Estatística do EFAD por item.....	175
Tabela 27 - Estatística do questionário EFAD pelos respetivos fatores.....	176
Tabela 28 - Estatística do TES por item.....	177
Tabela 29 - Estatística do questionário TES pelos respetivos fatores.....	178
Tabela 30 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-valor do (i) teste t para amostras independentes assumindo a igualdade das variâncias ou (ii) teste de Mann-Whitney-Wilcoxon, para cada fator e total, da escala TES.....	179
Tabela 31 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-valor do (i) teste t para amostras independentes assumindo a igualdade das variâncias ou (ii) teste de Mann-Whitney-Wilcoxon, para cada fator e total, da escala EFAD.....	179
Tabela 32 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-value do (i) anova assumindo a igualdade das variâncias, ou (ii) anova com correção de Brown-Forsythe ou (iii) teste de Kruskal-Wallis, para a escala TES.....	180
Tabela 33 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-value do (i) anova assumindo a igualdade das variâncias, ou (ii) anova com correção de Brown-Forsythe ou (iii) teste de Kruskal-Wallis, para a escala EFAD.....	180
Tabela 34 - Coeficiente de correlação de Pearson entre os fatores e o total da escala TES e as variáveis: Idade (I), número de horas semanais (NHS), tempo de serviço docente (TSD), tempo de carreira performativa (TCP), percentagem de rendimentos enquanto docente (PRD), percentagem de ocupação profissional enquanto docente (POD), percentagem desejada enquanto performer (PDP), percentagem enquanto performer em território nacional (PPTN) e percentagem enquanto performer em instituições conceituadas (PPIC) (* p<0,05, ** p<0,01).	181
Tabela 35 - Coeficiente de correlação de Pearson entre os fatores e o total da escala EFAD e as variáveis: Idade (I), número de horas semanais (NHS), tempo de serviço docente (TSD), tempo de carreira performativa (TCP), percentagem de rendimentos enquanto docente (PRD), percentagem de ocupação profissional enquanto docente (POD), percentagem desejada enquanto performer (PDP), percentagem enquanto performer em território nacional (PPTN) e percentagem enquanto performer em instituições conceituadas (PPIC) (* p<0,05, ** p<0,01).	181

Tabela 36 – Coeficiente de correlação τ de Kendal entre os fatores e totais das escalas TES e EFAD e as variáveis: importância atribuída (escala 1-6) a ser professor é uma mais-valia para ser professor, e a importância atribuída (escala 1-6) a ser professor é uma mais-valia para ser professor (* $p<0,05$, ** $p<0,01$).....	182
Tabela 37 - p-valor do teste de Shapiro, mediana (1º quartil, 3º quartil) das subescalas EFAD-F1 a EFAD_F4 normalizadas, e p-valor do teste de Friedman. Letras diferentes na coluna mediana, indica diferença significativa entre as distribuições identificada pelo teste de comparações múltiplas com correcção de Bonferroni.	212
Tabela 38 - p-valor dos testes Shapiro-Wilk, para avaliar o pressuposto de normalidade, e t para amostras emparelhadas para comparar as médias internas das subescalas TES-F1 e TES-F2.....	212
Tabela 39 – Avaliação da normalidade e homocedasticidade através dos testes de Shapiro-Wilk e Levene, respectivamente, dos itens TES e EFAD para o variável sexo.....	212
Tabela 40 - Avaliação da normalidade e homocedasticidade através dos testes de Shapiro-Wilk e Levene, respetivamente, dos itens TES e EFAD para o variável Estado Civil	213

Lista de Abreviaturas, Siglas e Acrónimos

AEC	Association Européenne des Conservatoires
AFPDM	Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo
ANQEP	Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional
ATC	Análise e técnicas de composição
CC	Classe de conjunto
CEB	Ciclo do Ensino Básico
CRAM	Conservatório Regional de Artes do Montijo
EAE	Ensino Artístico Especializado
EFAD	Escala de Fontes de Autoeficácia
EPM	Escola Profissional do Montijo
ES	Escola/Ensino Secundário
Fem	Aluno do sexo feminino
FM	Formação Musical
FS	Física do Som
HCA	História da Cultura e das Artes
INE	Instituto Nacional de Estatística
Instr.	Instrumento
Jl	Jardim de Infância
Masc.	Aluno do sexo masculino
NHS	Número de horas semanais
PDP	Percentagem Desejada enquanto Performer
POD	Percentagem de Ocupação enquanto Docente
PPIC	Percentagem enquanto Performer em Instituições Conceituadas
PPTN	Percentagem enquanto Performer em Território Nacional
PRD	Percentagem de Rendimento enquanto Docente
TCP	Tempo de Carreira Performativa
TES	Teacher Efficacy Scale
TSD	Tempo de Serviço Docente

PARTE 1 - PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADO

1. Introdução

Este documento apresenta um Relatório de Mestrado que se estrutura em duas secções principais. A primeira secção resulta do estágio realizado no Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM), no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado, integrada no plano curricular do 2º ano do Mestrado em Ensino da Música, da Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Durante o estágio, desempenharam-se funções docentes nas disciplinas de Canto e Classe de Conjunto - Coro, ao longo do ano letivo 2019/2020. A segunda secção do documento apresenta uma investigação que tem como objetivo analisar o impacto da manutenção simultânea das carreiras docente e performática na autoeficácia dos professores de canto no Ensino Especializado da Música.

Para a realização do estágio, foi selecionado o acompanhamento de uma aluna de canto e de uma turma de Classe de Conjunto - Coro, centrando-se exclusivamente nessas experiências pedagógicas. A fim de proporcionar um contexto detalhado, o documento inclui uma caracterização do concelho do Montijo, desde as suas origens até à contemporaneidade, abordando a geografia, o património social, artístico e cultural, bem como uma caracterização do CRAM. São ainda apresentados exemplos de planificações e relatórios das aulas ministradas, uma caracterização pormenorizada da aluna e da turma acompanhadas, além de todos os documentos e regimentos orientadores utilizados no estágio.

A caracterização do concelho do Montijo foi realizada com base em bibliografia específica e em dados obtidos através de fontes como a página oficial da Câmara Municipal do Montijo e o Instituto Nacional de Estatística. No que respeita ao CRAM, foi adotado o "modelo dos dez sistemas" (Fernandes, 1992), proposto por Maria Augusta Fernandes, para organizações sem fins lucrativos, tendo sido ajustado às particularidades de uma escola de ensino especializado da música.

A caracterização da aluna de canto foi realizada a partir de um questionário concebido para o efeito (Anexo 6), onde foram exploradas as motivações e influências familiares e sociais que contribuíram para a escolha do estudo do canto. A caracterização da turma baseou-se nos dados recolhidos através das fichas de matrícula dos alunos.

As planificações e relatórios de aula foram elaborados com base no programa de canto desenvolvido no início do ano letivo, tendo como principal referência técnico-pedagógica o tratado *Les Voies du chant: Traité de technique vocale*, de Jean-Pierre Blivet. Este tratado, amplamente reconhecido na pedagogia vocal, orienta o ensino para a consciencialização e domínio do aparelho fonador, tendo acompanhado cantores de renome como Natalie Dessay ou Jorge Chaminé. Paralelamente, são abordadas algumas teorias pedagógicas, com o intuito de avaliar a sua aplicação nas metodologias implementadas ao longo do ano letivo.

Na segunda secção, é apresentada uma investigação realizada com professores de canto de escolas de ensino especializado da música, que conciliam as funções de docência com carreiras performativas. A recolha de dados foi efetuada através de três questionários: um de carácter sociodemográfico, o Teacher Efficacy Scale (TES), que avalia a perceção da autoeficácia docente, e a Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (EFAD), que explora as fontes dessa autoeficácia.

A análise focou-se no impacto de variáveis sociodemográficas, como idade, género e tempo de serviço, entre outras, na autoeficácia dos professores de canto. Este estudo procurou compreender em que medida a conjugação das carreiras docente e performativa influencia a perceção da autoeficácia no contexto do ensino especializado da música.

2. Caracterização do meio envolvente

A identidade de um povo e de uma localidade é o reflexo direto das suas raízes, moldada por um processo contínuo de construção e reconstrução ao longo do tempo. Esse desenvolvimento não ocorre de forma isolada, mas é profundamente influenciado pelo meio envolvente, que atua como um fator decisivo no fortalecimento dos interesses culturais, na preservação e transformação das tradições locais e na promoção do intercâmbio de ideias (Clifford Geertz, 2017; Hall, 2006). A interação com o ambiente social, económico e geográfico permite que as expressões culturais se adaptem, se expandam e se reinterpretem, gerando uma identidade rica e dinâmica que reflete o percurso histórico e artístico da comunidade (Giddens, 2002).

2.1. O Concelho do Montijo

2.1.1. Origens

A assinatura do Tratado de Zamora, em 1143, concedeu independência ao Condado Portucalense e reconheceu D. Afonso Henriques como rei. Apesar da *Bula Manifestis Probatum*, que confirma a soberania do Reino de Portugal, ter sido emitida pelo Papa Alexandre III apenas em 1179, o território português já tinha sido significativamente expandido por D. Afonso Henriques, conhecido como o Conquistador. A conquista de Lisboa, Almada e Palmela ocorreu em 1147, logo após o tratado (Marques, 1997).

O território do atual concelho do Montijo fazia parte das propriedades do castelo de Palmela, numa localidade então designada Aldeia Galega do Ribatejo, nome que manteve até 1930, quando foi alterado para Montijo (Carvalho et al., 2009).

No século XII, Aldeia Galega integrava o maior concelho do Ribatejo, até que, no século XIV, as freguesias de Santa Maria de Sabonha e São Lourenço de Alhos Vedros foram elevadas a concelho. No século XV, Santa Maria de Sabonha originou os concelhos de Alcochete e Aldeia Galega do Ribatejo (Lucas, 1992).

A história do Montijo está fortemente associada ao Rio Tejo, cujas condições naturais favoreceram a presença humana desde o Paleolítico (Raposo et al., 2005). A pesca, a exploração de salinas e a produção de vinho eram as principais atividades económicas, com um intenso tráfego de embarcações que atravessavam o Tejo para abastecer Lisboa e outros navios com vinho, sal, frutas e lenha. O desenvolvimento da localidade foi impulsionado por uma obra de engenharia, na regência de D. Pedro, culminando com a atribuição do foral em 15 de setembro de 1514 por D. Manuel I (Marques, 2005).

No século XVI, Aldeia Galega tornou-se um importante entreposto de correspondência, comércio e trânsito de viajantes vindos de Lisboa com destino ao Sul ou a Espanha. Nessa época, houve uma redefinição dos limites entre Aldeia Galega e

Alcochete, o que promoveu o desenvolvimento da região, intensificado durante o período filipino, devido à crescente necessidade de viagens entre Lisboa e Madrid (Lucas, 1992).

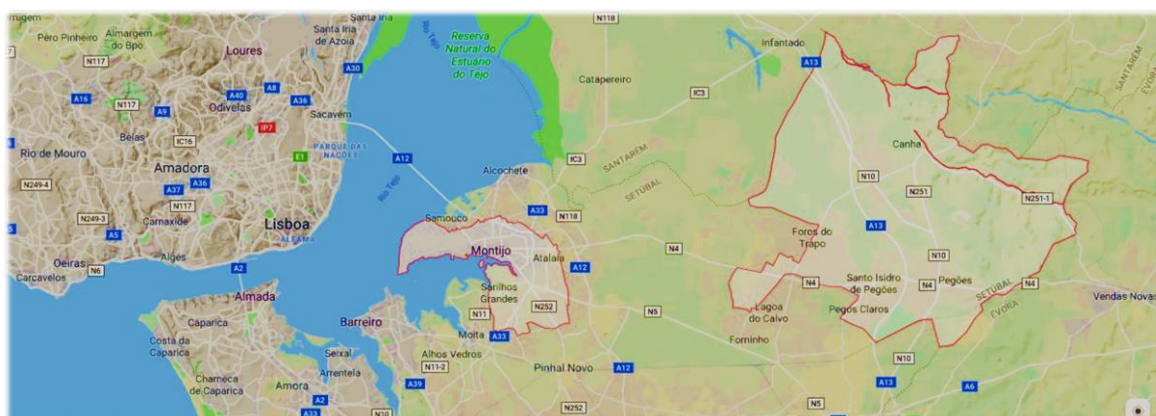
As reformas de Mouzinho da Silveira, após a revolução industrial, trouxeram mudanças na economia local ao longo do século XVIII: as atividades ligadas ao rio e à agricultura deram lugar ao comércio e à indústria, com uma crescente demanda de mão-de-obra, satisfeita pela migração de alentejanos para Aldeia Galega. Contudo, a construção do caminho-de-ferro reduziu o fluxo de passageiros e mercadorias, causando uma recessão económica, superada pelo crescimento da indústria de processamento de carnes de suíno e da cortiça, que prosperaram até meados do século XX (Tinoco & Sousa, 2009).

Em junho de 1930, Aldeia Galega passou a chamar-se Montijo, abrangendo as freguesias de Montijo, Sarilhos Grandes e Canha. A freguesia de Santo Isidro de Pegões foi criada em 1957 e, com a elevação de Montijo a cidade em 1985, surgiram as freguesias de Atalaia, Pegões e Alto Estanqueiro-Jardia. A freguesia de Afonsoeiro foi criada em 1989 (Lucas, 1992).

2.1.2. Geografia

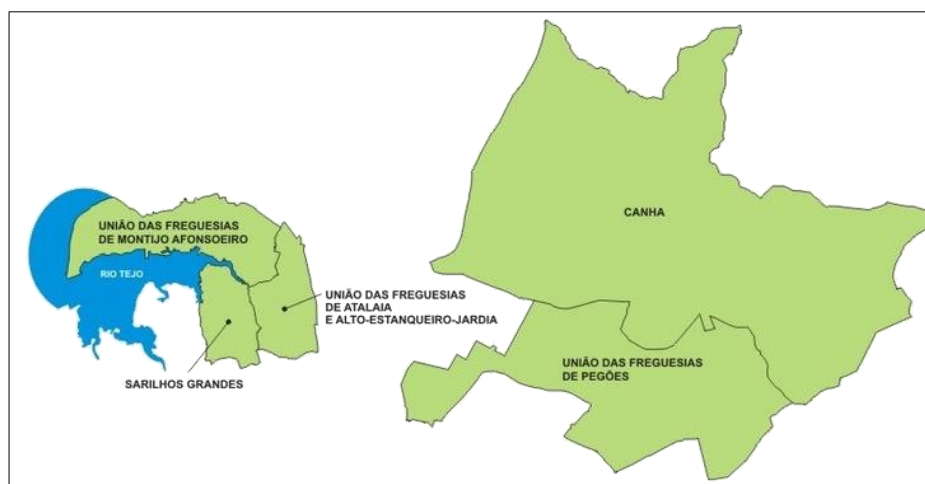
A cidade do Montijo situa-se no distrito de Setúbal e faz parte da área metropolitana de Lisboa. O município é um dos três concelhos portugueses cujo território é descontínuo, com a porção ocidental e oriental separadas por cerca de 15 km.

Figura 1 - Localização geográfica do Montijo



Desde 2012, o município do Montijo é constituído por cinco freguesias: União de Freguesias do Montijo e Afonsoeiro, Sarilhos Grandes, União das Freguesias de Atalaia e Alto-Estanqueiro-Jardia, Canha, União das Freguesias de Pegões, distribuídas por uma área de 348,62 km² e com 51 222 habitantes.

Figura 2 - Geografia das freguesias do concelho do Montijo



2.1.3. População

De acordo com os dados censitários, e com as publicações do Instituto Nacional de Estatística, a população do Montijo tem crescido consideravelmente desde 1991, podendo confirmar-se através da tabela seguinte:

Tabela 1 - População do Concelho do Montijo

Ano	Homens	Mulheres	Total
1991	17.377	18.661	36.038
2001	18.850	20.318	39.168
2011	24.733	26.489	51.222
2018	27.499	29.388	56.887

Pela análise dos dados, constata-se um crescimento significativo, cerca de 58%, da população do concelho ao longo dos últimos 20 anos, situação que poderá evoluir de forma ainda mais expressiva com a construção do novo aeroporto.

2.1.4. Cultura

À distância da travessia de uma ponte, os habitantes do Montijo ocidental têm acesso facilitado a toda a agenda cultural de Lisboa, o mesmo não acontecendo com os habitantes da parte oriental que, em média, levariam cerca 40 minutos só para chegar à entrada da ponte. No entanto, também o Montijo tem a sua própria agenda cultural, com eventos que vão sucedendo nos espaços públicos tais como o Museu Municipal – Casa Mora, Museu Agrícola da Atalaia e o Museu do Pescador; Biblioteca Municipal Manuel Giraldes da Silva, Hemeroteca e vários Pólos de Leitura Pública; Galeria Municipal; Cinema-Teatro Joaquim d’Almeida; várias igrejas; moinho de mar e moinho de vento; casas, quintas e jardins (Carvalho et al., 2009).

O cinema-teatro Joaquim d’Almeida conta com uma programação anual que ocupa o seu espaço ao longo da maior parte do ano, permitindo alguma disponibilidade para eventos pontuais aquando da solicitação por parte de instituições locais ou outras.

Os últimos dados disponíveis, reportam a 2018, mostram os valores do investimento na área da cultura por parte do Município do Montijo, fazendo referência à parte que esse montante representa para o país.

Tabela 2 - Despesa das Câmaras Municipais em atividades culturais e de desporto, 2018

	Município	NUTS III	NUTS II	Portugal	Peso do Município NUTS III (%)
Em atividades culturais e criativas (milhares €)	2 937	109 710	109 710	469 778	2,7
Património	312	31 036	31 036	94 974	1,0
Bibliotecas e arquivos	538	11 421	11 421	72 365	4,7
Artes do espetáculo	212	21 925	21 925	122 135	1,0
Atividades interdisciplinares	1 255	36 480	36 480	132 397	3,4
Em atividades culturais e criativas por habitante (€/hab.)	51,6	38,5	38,5	45,7	-
Em atividades e equipamentos desportivos por habitante (€/hab.)	14,7	13,1	13,1	28,3	-

Fonte: INE, Inquérito ao financiamento de atividades culturais, criativas e desportivas pelas Câmaras Municipais

2.1.5. Educação

No que diz respeito à educação, e de acordo com o website da Câmara Municipal do Montijo¹, o concelho é, desde 2017, membro da Associação Internacional de Cidades Educadoras e, conseqüentemente, também da Rede Territorial Portuguesa de Cidades Educadoras, tendo como princípio o desenvolvimento constante de atividades educadoras de vários âmbitos, como objetivo de possibilitar uma formação integral dos seus habitantes.

¹ <https://www.mun-montijo.pt/> consultado em 3 de junho de 2020

O município dispõe de uma rede educativa pública composta por três agrupamentos e uma escola não agrupada:

Tabela 3- Lista de Escola do Conselho do Montijo por agrupamento

Agrupamentos	Estabelecimentos de ensino	Níveis de ensino
Agrupamento de Escolas do Montijo	EB D. Pedro Varela (Escola Sede)	2º e 3º CEB
	EB Joaquim de Almeida	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Ary dos Santos	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Luís de Camões	1º CEB
	EB Liberdade	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Caneira	Pré-escolar e 1º CEB
Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra	Escola Secundária com 3º CEB Poeta Joaquim Serra (escola sede)	3º CEB e Secundário
	EB Esteval	Pré-escolar, 1º, 2º e 3º CEB
	EB Areias	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Rosa dos Ventos	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Afonsoeiro	1º CEB
	EB Novos Trilhos	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Alto Estanqueiro	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Jardía	1º CEB
	EB Sarilhos Grandes	1º CEB
	Jl Sarilhos	Pré-Escolar
Agrupamento de escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro	EB Pegões, Canha e Santo Isidro (escola sede)	2º e 3º CEB
	EB Pegões Cruzamento	1º CEB
	EB Foros do Trapo	1º CEB
	EB Pegões Velhos	1º CEB
	EB Canha	Pré-escolar e 1º CEB
	EB Foros da Craveira	1º CEB
	EB Craveiras do Norte	1º CEB
	Jl Pegões Velhos	Pré-escolar
	Jl Pegões Gare	Pré-escolar
Escola não agrupada	ES Jorge Peixinho	3º CEB e Secundário

O Centro Local de Aprendizagem do Montijo (espaço de apoio aos estudantes da Universidade Aberta), o Centro de Saberes do Montijo (projeto da Câmara Municipal do Montijo em conjunto com a Universidade de Lisboa) e a Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo (com várias valências, entre as quais o Conservatório Regional de Artes do Montijo), são também estruturas educativas do município.

De acordo com os últimos dados recolhidos, nos Censos 2011, disponibilizados pela Fundação Manuel dos Santos, através da Pordata – Base de Dados Portugal Contemporâneo, pode constatar-se o seguinte:

Tabela 4 - Níveis de escolaridade da população do Montijo

Dados	Homens	Mulheres	Total
Taxa de analfabetismo	3,3%	7,1%	5,2%
População sem nível de escolaridade	6,9%	12,2%	9,7%
População com o 1º Ciclo do Ensino Básico	23,1%	22,9%	23%
População com o 2º Ciclo do Ensino Básico	13,9%	9,7%	11,7%
População com o 3º Ciclo do Ensino Básico	22,5%	18,2%	20,3%
População com o Curso Secundário	19,8%	18,7%	19,2%
Ensino Médio	1,6%	0,9%	1,3%
Ensino Superior	12,2%	17,3%	14,9%

Curiosamente, apesar dos habitantes do sexo masculino terem melhores resultados em quase todos os níveis de ensino, é ao sexo feminino que pertence o maior número de habitantes com formação superior.

Analisando por freguesia, através dos dados obtidos nos Censos 2011, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estatística, verificamos que os níveis de instrução na parte ocidental do município são superiores aos da parte oriental.

Na publicação Retorno de Informação aos Respondentes Municípios, de 2019, do INE pode verificar-se a comparação de indicadores de educação, nomeadamente as taxas de escolarização, comparando os dados obtidos no Montijo com os do país.

Tabela 5 - Indicadores de Educação

Indicadores de Educação 2018	Montijo	Portugal
Taxa bruta de pré-escolarização	78,5%	93,8%
Taxa bruta de escolarização no ensino básico	93,3%	108,7%
Taxa bruta de escolarização no ensino secundário	91%	121%
Taxa de retenção e desistência no ensino básico regular	4,3%	5,1%
Taxa de transição/conclusão no ensino secundário regular	80,8%	86,1%

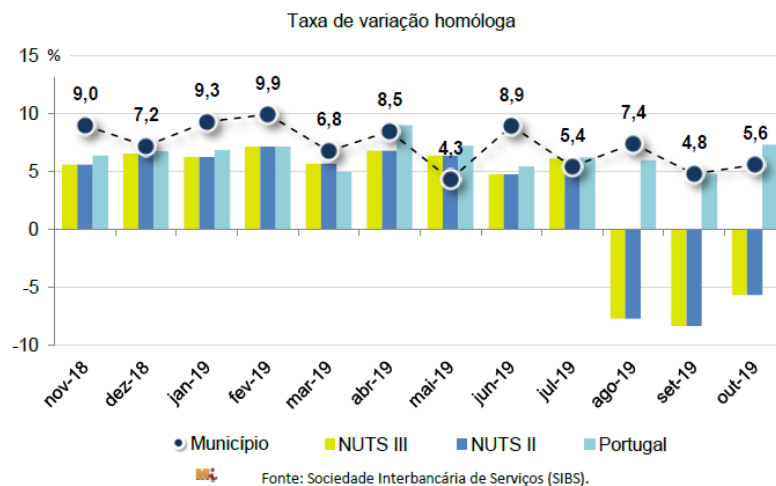
A partir dos dados desta tabela, constata-se que o Montijo tem uma escolarização abaixo da média do país, em todas as etapas do ensino obrigatório, estando também abaixo dessa média quanto à conclusão do ensino secundário, apesar de apresentar valores inferiores em termos de retenções e desistências no ensino básico.

2.1.6. Economia

As questões económicas impõem-se quando se conhece a realidade das despesas relacionadas com a aprendizagem musical, desde o pagamento da propina mensal até à eventual aquisição de um instrumento.

Pelos últimos dados recolhidos pelo Instituto Nacional de Estatística, relativos ao período de novembro de 2018 a outubro de 2019, pode verificar-se que o concelho do Montijo tem um índice de levantamentos de dinheiro em caixas multibanco e compras em terminais de pagamento automáticos bastante superior à média do país. Esta constatação é reveladora de um poder económico acima da média nacional.

Gráfico 1 - Levantamentos em caixas multibanco e compras em terminais de pagamento automáticos, 2018/2019



2.2. Caracterização do Conservatório Regional de Artes do Montijo

Esta caracterização é apresentada com base no "modelo dos dez sistemas", concebido em 1992 por Maria Augusta Fernandes para a análise de organizações sem fins lucrativos. Este modelo permite examinar uma instituição a partir de diversas fontes, organizando-se em torno de um conjunto de parâmetros que, embora não sejam sempre mutuamente exclusivos, refletem uma interdependência entre todos os elementos constitutivos da instituição. Estes elementos incluem os intervenientes, as normas internas, os espaços e outros recursos, demonstrando uma ligação estreita entre as várias partes que a compõem (Fernandes, 1992).

A informação utilizada para a elaboração desta caracterização foi recolhida através de conversas informais com o Diretor Pedagógico, bem como com funcionários e professores, permitindo uma compreensão mais profunda das dinâmicas internas e operacionais da instituição ao longo do ano letivo.

2.2.1. Informal

O Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM) conta, no seu corpo docente, com professores que continuam ativos como intérpretes, integrando grupos de música de câmara e formações orquestrais em instituições culturais de destaque em Portugal. Este envolvimento dos docentes com o meio performativo profissional proporciona uma vasta gama de experiências que transcendem os conteúdos programáticos das disciplinas formais. Muitas dessas vivências, ao serem partilhadas com os alunos, podem desempenhar um papel crucial na motivação e na decisão de continuarem os seus estudos musicais. Essas experiências, tanto pessoais como profissionais, revelam que a prática musical não se limita à execução técnica, mas também abrange a música enquanto veículo de interação e coesão social. Momentos de partilha destas experiências podem ocorrer não só em contexto de sala de aula, mas também em situações mais informais, como em convívios associados a eventos especiais, ou após apresentações públicas, onde professores, alunos e, por vezes, encarregados de educação se encontram.

Apesar da sua recente criação, o CRAM já conquistou reconhecimento por parte da comunidade local, das autarquias e de várias instituições de referência do concelho e regiões circundantes. Este prestígio também se estende a associações locais e à diocese, que solicitam regularmente a participação de alunos e professores do conservatório nos seus eventos. O sucesso alcançado por vários alunos em concursos nacionais tem igualmente contribuído para a reputação do CRAM como um centro de excelência na formação de talentos musicais.

No CRAM, a informalidade caracteriza a comunicação interna entre professores, alunos, funcionários e encarregados de educação. Este ambiente de diálogo aberto promove o espírito crítico, respeitando, contudo, as hierarquias institucionais, mesmo que estas não sejam evidentes. O ambiente amigável e colaborativo é visível nos corredores do conservatório, onde bancos corridos e sofás facilitam o convívio entre os alunos antes e após as aulas, num espaço que estes tendem a adaptar para responder às suas necessidades.

Para além disso, as exigências horárias podem, em certas ocasiões, implicar refeições rápidas. Para tal, estão disponíveis um micro-ondas e um frigorífico na arrecadação, para uso de docentes e funcionários, bem como uma máquina de café, contribuindo para a criação de um ambiente de trabalho prático e funcional.

2.2.2. Institucional

Desde o seu início, em setembro de 2010, o CRAM apresenta-se como uma das valências da AFPDM - Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo, entidade de extrema importância para o concelho no que diz respeito à formação profissional e artística.

A AFPDM foi criada em 1999, como Pessoa Coletiva de Direito Privado sem fins lucrativos pelo Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de janeiro, com o objetivo da qualificação de recursos humanos e da formação profissional, através da Escola Profissional do Montijo. Encontra-se, atualmente, reconhecida como Entidade Formadora pelo Ministério da Educação, nos termos do artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 71/99, de 12 de março e, para os efeitos previstos, no artigo 14.º do Decreto-Lei 4/98 de 8 de janeiro (Autorização Prévia de Funcionamento n.º 78), estando abrangida pela exceção do Artigo 4.º da Portaria n.º 851/2010, de 6 de setembro, como entidade equiparada a certificada pela DGERT. Enquanto entidade titular do CRAM, a AFPDM tem no Decreto-Lei n.º 553/80 de 21 de novembro evidenciados os seus direitos e deveres.

Depois de uma profunda relação criada com instituições locais e com a própria comunidade, expondo e relevando interesses comuns, a AFPDM conta atualmente com os seguintes associados:

- Câmara Municipal de Montijo
- ALISP – Associação Livre de Suinicultores Portugueses
- Centro Social de S. Pedro do Afonsoeiro
- ACISTDS – Associação do Comércio, Indústria, Serviços e Turismo do Distrito de Setúbal
- APPPFN – Associação Portuguesa de Produtores de Plantas e Flores Naturais
- Cooperativa Agrícola de Santo Isidro de Pegões, C.R.L.
- Primohorta – Sociedade de Produtores Hortícolas, Lda
- Sociedade Agrícola de Rio Frio S.A.

Como qualquer escola do Ensino Artístico Especializado, o CRAM enquadra-se no disposto no artigo 2º da Lei nº 9/79, de 19 de março, que refere o interesse público das atividades e dos estabelecimentos enquadrados no âmbito do sistema nacional de educação, no Decreto-Lei nº 553/80, de 21 de novembro, que regulamenta o ensino particular e cooperativo, concretizando a legislação anteriormente referida, e no Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho, que orienta para a estruturação do ensino artístico, promovendo a formação profissional dos alunos de cada uma das escolas com este tipo de ensino.

Atualmente o CRAM conta com o financiamento do Ministério da Educação, concedido através de um contrato de patrocínio, legislado na Portaria nº140-A/2018, de 16 de maio, cujo Aviso de Abertura foi determinado por despacho da Senhora Secretária de Estado Adjunta e da Educação a 25 de junho de 2018.

Ao longo dos anos, o CRAM tem celebrado um conjunto de protocolos institucionais com várias entidades, entre as quais a Câmara Municipal do Montijo, a Câmara Municipal de Alcochete, a União de Freguesias do Montijo e Afonsoeiro, a Caixa de Crédito Agrícola Entre Tejo e Sado e o Alegro Montijo, que permitem promover o desenvolver um conjunto de atividades associadas à aprendizagem artística, difundindo os resultados do trabalho realizado.

Por outro lado, na tabela seguinte, estão identificadas as entidades parceiras, no que diz respeito ao ensino da música e da dança ministrado pelo CRAM, verificando-se, ao longo dos últimos anos, um aumento significativo dessas entidades, e consequentemente, de alunos, o que comprova a excelência das concretizações artísticas, desenvolvidas pelo conservatório, em benefício da comunidade.

Tabela 6 - Número de alunos do CRAM, nas parcerias, por ano e disciplina

Entidades Parceiras	Actividades	Tipo	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
Centro de Estudos Compasso								
	Dança Contemporânea A	D	10	x	x	x	x	x
Colégio Estrela-do-Mar								
	Sensibilização para a Música	M	26	x	x	x	x	x
	Pré-Iniciação Musical	M	35	x	x	x	x	x
	Iniciação Musical	M	34	x	x	x	x	x
	Iniciação ao Ballet	D	6	x	x	x	x	x
	Ballet 1/2	D	4	x	x	x	x	x
Santa Casa da Misericórdia do Montijo								
Centro de Infância Rainha Santa Isabel								
	Sensibilização para a Música	M	19	x	x	x	x	15
	Movimento Criativo	D	13	x	13	21	9	18
	Iniciação ao Ballet	D	19	20	x	x	x	x
	Pré-Iniciação Musical	M	25	15	26	30	32	6
Centro de Infância São Jorge								
	Sensibilização para o Movimento	D	29	28	30	31	27	x
	Movimento Criativo	D	25	25	25	25	24	x

Colégio Mimos da Manhã							
Sensibilização para a Música	M	7	x	x	x	x	x
Pré-Iniciação Musical	M	23	x	x	x	x	x
Fundação João Gonçalves Júnior							
Sensibilização para a Música	M	104	104	106	105	105	88
Pré-Iniciação Musical	M	138	143	140	143	141	138
Coro	M	49	54	43	x	x	x
Movimento Criativo	D	9	8	9	x	7	x
Urban Dance	D	11	8	x	x	x	x
Iniciação Musical	M	x	x	x	38	35	34
Associação de Pais e Encarregados de Educação de São Francisco							
Pré-Iniciação Musical	M	11	14	12	13	18	x
Iniciação ao Ballet	D	15	7	14	13	x	x
Associação de Pais e Encarregados de Educação do Samouco							
Pré-Iniciação Musical	M	16	15	13	34	26	x
Movimento Criativo	D	x	x	x	14	11	12
Associação de Pais e Encarregados de Educação da Escola EB1 do Bairro da Caneira							
Urban Dance	D	17	x	x	x	x	x
Agrupamento de Escolas do Montijo							
Jardim de Infância Ary dos Santos							
Pré-Iniciação Musical	M	25	27	27	39	3	25
Movimento Criativo	D	9	11	8	29	18	11
Jardim de Infância Bairro da Caneira							
Pré-Iniciação Musical	M	20	25	26	24	18	15
Movimento Criativo	D	x	x	18	15	x	x
Jardim de Infância Bairro da Liberdade							
Pré-Iniciação Musical	M	16	15	14	17	15	21
Movimento Criativo	D	15	15	18	16	12	14
Jardim de Infância Joaquim de Almeida							
Pré-Iniciação Musical	M	12	16	15	16	17	21
Movimento Criativo	D	13	18	15	12	16	26
Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra							
Jardim de Infância Bairro do Areias							
Pré-Iniciação Musical	M	8	10	7	14	15	17
Movimento Criativo	D	10	13	8	15	12	18
Jardim de Infância Bairro do Esteval							
Pré-Iniciação Musical	M	17	18	16	13	16	16
Movimento Criativo	D	11	15	14	10	11	11
Jardim de Infância Novos Trilhos –							
Pré-Iniciação Musical	M	10	x	x	14	10	x
Jardim de Infância Rosa dos Ventos							
Pré-Iniciação Musical	M	9	13	11	8	14	22
Movimento Criativo	D	12	13	14	10	16	16
Jardim de Infância Sarilhos Grandes							
Pré-Iniciação Musical	M	10	x	x	x	10	x
Movimento Criativo	D	x	13	14	10	15	12
Jardim de Infância Alto Estanqueiro							
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	20	12	16
Movimento Criativo	D	x	x	x	x	x	11
Colégio Penas Real							
Iniciação ao Ballet	D	8	2	x	x	x	x
Ballet 1/2	D	9	2	x	x	x	x

Crescer e Aprender							
Sensibilização para a Música	M	11	x	x	x	x	x
Centro Social e Paroquial Nossa Senhora da Atalaia							
Creche Nossa Senhora da Atalaia							
Sensibilização para a Música	M	x	34	36	41	22	50
Escolinha Nossa Senhora da Atalaia							
Sensibilização para a Música	M	x	48	56	60	38	33
Jardim de Infância Nossa Senhora da Atalaia							
Pré-Iniciação Musical	M	x	58	49	44	24	30
Centro Paroquial de Acção Social Padre Manuel Gonçalves							
Jardim de Infância Papagaio							
Sensibilização para a Música	M	x	19	19	14	17	18
Pré-Iniciação Musical	M	x	41	44	27	45	46
Jardim de Infância Girassol							
Sensibilização para a Música	M	x	18	19	19	35	35
Pré-Iniciação Musical	M	x	73	68	62	73	74
Escola Padre Manuel Gonçalves							
Iniciação Musical	M	x	x	x	x	11	27
União Mutualista Nossa Senhora da Conceição - Associação Mutualista							
Casa da Criança							
Sensibilização para a Música	M	x	44	38	49	54	52
Pré-Iniciação Musical	M	x	44	44	36	40	43
Centro Infantil António Marques							
Sensibilização para a Música	M	x	55	54	68	66	60
Pré-Iniciação Musical	M	x	94	95	91	86	61
Aldeia da Pequeneda							
Iniciação ao Ballet	D	x	14	x	x		
Colégio Arco-Íris							
Sensibilização para o Movimento	D	x	18	20	15	26	19
Colégio Quinta do Concelho							
Sensibilização para o Movimento	D	x	x	11	x	x	15
Sensibilização para a Música	M	x	x	x	21	36	35
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	32	35	62
Iniciação ao Ballet	D	x	x	x	10	16	20
Movimento Criativo	D	x	x	x	5	x	x
Colégio Planeta Brilhante							
Sensibilização para a Música	M	x	x	x	9	23	37
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	13	8	31
Iniciação ao Ballet	D	x	x	x	x	8	7
Colégio d'Alameda							
Sensibilização para a Música	M	x	x	x	x	28	36
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	x	37	44
Creche o Mundo das Cores							
Sensibilização para a Música	M	x	x	x	x	23	19
Sensibilização para o Movimento	D	x	x	x	x	23	19
Agrupamento de Escolas de Alcochete							
Jardim de Infância do Monte Novo							
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	x	x	25
Jardim de Infância da Restauração							
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	x	x	50

Jardim de Infância do Samouco							
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	x	x	94
Jardim de Infância de São Francisco							
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	x	x	94
Jardim de Infância do Passil							
Pré-Iniciação Musical	M	x	x	x	x	x	20
Associação de Pais e Encarregados de Educação da Restauração							
Movimento Criativo	D	x	x	x	x	x	8
Dança Contemporânea	D	x	x	x	x	x	15
Colégio do Tejo							
Iniciação ao Ballet	D	x	x	x	x	x	8
Colégio do Oceano							
Sensibilização para a Música	M	x	x	x	x	x	11
Sociedade Filarmónica 1º de Dezembro							
Iniciação ao Ballet	D	x	x	x	x	x	6
Ballet 1	D	x	x	x	x	x	7
Ballet 2	D	x	x	x	x	x	3
Dança Contemporânea	D	x	x	x	x	x	8
Totais		870	1227	1209	1365	1439	1805
Música		625	997	978	1114	1188	1521
Dança		245	230	231	251	251	284
Variação (percentagem)		n/a	41,0%	-1,5%	12,9%	5,4%	25,4%

2.2.3. Finalidades

O Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM) é uma instituição de ensino artístico com oferta nas áreas da música e da dança, cuja missão é proporcionar formação a crianças, jovens e adultos, adaptada aos interesses individuais no âmbito dos cursos oferecidos. No que respeita à música, o CRAM configura-se como uma escola de Ensino Artístico Especializado (EAE), de natureza particular e com autonomia pedagógica. Obteve a sua autorização definitiva de funcionamento há aproximadamente dois anos, conforme emitido pela Direção-Geral da Administração Escolar, com a referência 149/EPC/Lisboa e Vale do Tejo/2018, datada de 2 de outubro de 2018.

Apesar da existência de várias associações culturais na região que realizam um trabalho meritório nesta área, verificou-se, a determinada altura, uma lacuna na oferta educativa do EAE, tanto na música quanto na dança, nos concelhos do Montijo, Alcochete, Moita e Barreiro. Esta constatação levou à reflexão de um grupo de profissionais ligados à música, que há muito aspiravam ao desenvolvimento de um projeto com este perfil. Tal projeto foi apresentado ao Presidente do Conselho de Administração da AFPDM, que desde o início disponibilizou o apoio necessário à concretização do Conservatório Regional de Artes do Montijo.

A criação desta escola visou aumentar a oferta de ensino artístico na região, tanto em quantidade quanto em qualidade, de modo a responder às necessidades emergentes devido ao crescimento populacional local e nos concelhos adjacentes,

posicionando-se como a única escola de Ensino Artístico Especializado da área. Desde o ano letivo 2018/2019, o CRAM disponibiliza cursos de música de frequência gratuita, financiados pelo Ministério da Educação.

Entre os seus objetivos, o CRAM pretende promover a formação de indivíduos de acordo com valores como a disciplina, rigor, sentido crítico e autocrítico, espírito de equipa, capacidade de organização e resiliência – características fundamentais para o desenvolvimento de competências musicais. O CRAM também se propõe à produção e desenvolvimento de espetáculos, resultado do trabalho conjunto de alunos e professores, favorecendo ainda a interação entre as áreas de Música e Dança.

Parcerias com várias entidades culturais, como bandas filarmónicas, e o apoio de autarquias locais, têm sido cruciais para a realização de atividades e espetáculos. Espaços culturais como o Cinema Teatro Joaquim de Almeida, no Montijo, o Fórum Cultural de Alcochete, e outros espaços nos concelhos de Montijo, Moita e Alcochete, têm sido disponibilizados para acolher estas iniciativas. Exemplos destas atividades incluem a participação da orquestra do CRAM no “Festival ao Largo”, bem como produções como "História da Música Contada às Crianças", "Pedro e o Lobo", "O Principezinho", "Vila Compasso", "Babar – o Pequeno Elefante", e "Carnaval dos Animais", além das audições de classe e apresentações de conjuntos vocais e instrumentais.

O sucesso destas iniciativas depende, em grande medida, do envolvimento ativo de toda a comunidade educativa, incluindo alunos, encarregados de educação, familiares e amigos, assegurando assim o cumprimento dos objetivos propostos pela instituição.

Oferta Formativa

No que diz respeito à dança, o CRAM disponibiliza um conjunto de disciplinas, em regime livre, ou seja, que não obedecem a programas curriculares definidos ao abrigo de qualquer legislação. As disciplinas lecionadas encontram-se listadas na Tabela 7:

Tabela 7 - Listagem de disciplinas da área da dança no CRAM

Disciplinas		
Ballet 1	Dança Contemporânea A	Fundamentos Avançados
Ballet 2	Dança Contemporânea B	Fundamentos Intermediários
Barra de Chão	Dança Contemporânea C	Iniciação ao Ballet A
Intermediário	Dança Contemporânea Iniciados	Iniciação ao Ballet B
Primário	Movimento Criativo	

No âmbito da música, o Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM) oferece cursos em diferentes níveis: pré-iniciação, iniciação, ensino básico, ensino secundário e curso livre. Em termos de regimes de frequência, os alunos podem optar pelo regime

livre, que permite um plano curricular personalizado, ajustado às suas necessidades e interesses. Além disso, os cursos de ensino básico e secundário podem ser frequentados em regime articulado ou supletivo. O regime articulado integra o ensino artístico especializado com o ensino regular, enquanto o supletivo segue um plano curricular específico para o ensino artístico, regulamentado pelo Ministério da Educação, e cuja conclusão confere uma qualificação certificada pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP).

As disciplinas da área da música ministradas no CRAM são as seguintes:

Tabela 8 - Lista de disciplinas da área da música no CRAM

Disciplinas			
Análise e Técnicas de Composição	Flauta de Bisel	Orquestra de Iniciação de Cordas	Sensibilização para a música
Bateria	Flauta Transversal	Orquestra de Iniciação de Sopros	Trio - 2 Violinos e Piano
Canto	Formação Musical	Orquestra de Sopros e Percussão	Trio de Clarinetes
Clarinete	Grupo de Percussão	Percussão	Trompa
Coro	Guitarra Clássica	Piano	Trompete
Duo de Piano	História da Música	Pré-iniciação musical	Tuba
Eufónio	Naípe de Percussão	Quarteto de Cordas	Viola de arco
Fagote	Oboé	Quinteto Clássico (sopros)	Violino
Física do Som	Orquestra de Cordas	Saxofone	Violoncelo

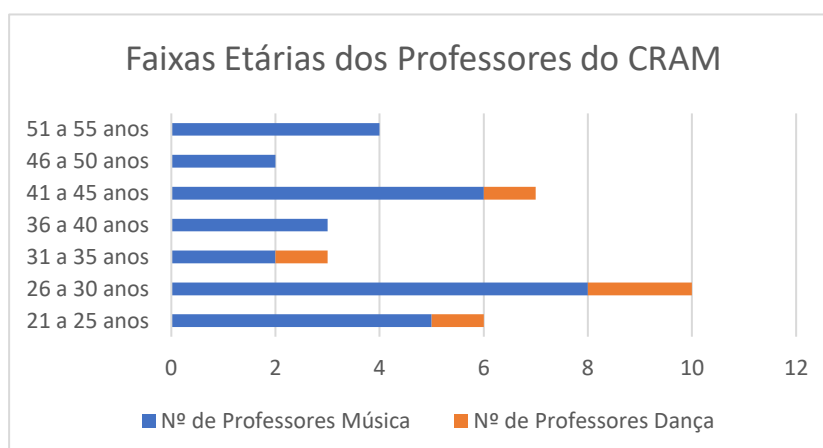
O CRAM tem como objetivo, num futuro próximo, aumentar a sua oferta formativa disponibilizando o curso de dança do ensino artístico especializado nos regimes articulado e supletivo, bem como o curso secundário de música em regime articulado.

2.2.4. Recursos

2.2.4.1. Recursos Humanos

O corpo docente do Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM) é composto por 35 professores, dos quais 30 são dedicados à área da música e 5 à dança. A maioria dos docentes provém dos concelhos do Montijo e Alcochete, embora alguns residam em localidades mais distantes, como Cascais, Torres Vedras, Évora, Coruche e Mangualde. Estes profissionais lecionam disciplinas nas áreas da música e da dança, com idades compreendidas entre os 22 e os 55 anos. A média de idades no corpo docente de música é de cerca de 37 anos, enquanto na dança é de 30 anos, resultando numa média geral de 36 anos, como se pode verificar pela análise do Gráfico 2.

Gráfico 2 - Número de professores por faixas etárias



Na área da música, nove professores lecionam atualmente duas disciplinas, enquanto um professor é responsável por três disciplinas. Os restantes professores têm apenas uma disciplina atribuída. Na área da dança, as professoras geralmente lecionam duas disciplinas, embora, em pelo menos um caso, possam lecionar até seis disciplinas.

A gestão administrativa e o atendimento ao público no CRAM são assegurados por três funcionários na secretaria, que também se encarregam, sempre que necessário, de transportar alunos entre a escola de ensino regular e o conservatório. As funções de limpeza são realizadas por funcionários contratados através de uma empresa de serviços.

2.2.4.2. Recursos Materiais

A secretaria do CRAM está equipada com fax, duas impressoras/fotocopiadoras, dois computadores, dois telefones fixos e dois telemóveis. Nas salas de aula do edifício principal, os recursos incluem sete quadros pautados, quatro pianos acústicos (um dos quais de cauda), seis pianos digitais, uma harpa, vinte violinos, quatro violas, quatro violoncelos, dois contrabaixos, uma bateria, uma marimba, um vibrafone, um xilofone, quatro tímpanos, uma caixa, dois glockenspiels, três flautas, um clarinete, duas guitarras portuguesas, cinco fagotes, dois oboés, um eufónio, dois barítonos, um trombone, dois saxofones, uma tuba, e diversos acessórios de percussão.

Relativamente ao equipamento informático, o CRAM utiliza o software de gestão escolar MUSA, uma plataforma que permite o registo de informações relacionadas com alunos e professores, o acompanhamento das aulas e a gestão financeira. Este software é acessível local ou remotamente, com os professores tendo acesso restrito às informações da sua competência, enquanto a totalidade das funcionalidades está disponível apenas através de login de administrador.

2.2.4.3. Recursos Financeiros

O CRAM dispõe de financiamento atribuído pelo Ministério da Educação, destinado a cobrir despesas relacionadas com o curso de Iniciação e o curso de Ensino Básico em regime articulado. Adicionalmente, a instituição conta com as receitas provenientes das propinas mensais cobradas aos seus alunos e aos alunos das entidades parceiras.

Eventualmente, podem ser geradas receitas através da venda de bilhetes para espetáculos públicos organizados pela escola. Além disso, a instituição pode beneficiar de apoios financeiros pontuais concedidos por diferentes entidades.

2.2.5. Equipamentos e Espaços

A maior parte da atividade do CRAM desenvolve-se nas instalações principais, cuja entrada se pode visualizar na Figura 3, sita na rua de Évora, 48, no Montijo.

Figura 3 - Vista da frente do edifício principal do CRAM



A partir da planta da Figura 4, pode verificar-se a existência de 7 salas de aula, sala da direção, secretaria, arrecadação e duas casas de banho, uma feminina e outra masculina.

Figura 4 - Planta de emergência do edifício principal do CRAM



Além destas instalações, o CRAM dispõe de outros edifícios onde são desenvolvidas as aulas de dança e algumas aulas pontuais de coro ou conjuntos orquestrais. Um é vulgarmente conhecido como “casa amarela”, acrescentando duas salas modulares.

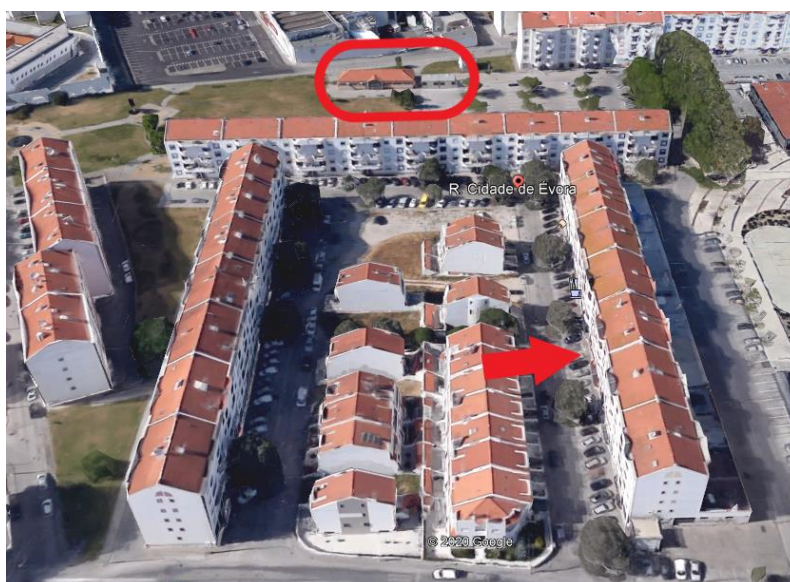
Figura 5 - Vista traseira da "Casa Amarela" e pavilhões



A "casa amarela" é composta por duas salas amplas, uma área de arrumos, uma receção na entrada, e duas casas de banho com vestiários. A uma distância inferior a cinco metros deste edifício, localizam-se ainda os dois pavilhões, que o CRAM utiliza

como salas de aula adicionais. A proximidade entre a "casa amarela" e o edifício principal facilita a circulação entre os dois espaços, permitindo uma gestão eficiente das deslocações entre as aulas sempre que necessário. Na Figura 6, a seta vermelha indica a localização do edifício principal e a linha oval a posição dos pavilhões e da "casa amarela".

Figura 6 - Vista aérea do edifício principal do CRAM e da "Casa Amarela"



Além dos espaços já mencionados, o CRAM utiliza ocasionalmente, para aulas ou atividades extracurriculares, o edifício da Escola Profissional do Montijo, outra valência da AFPDM. Este edifício oferece diversas salas e um auditório de grandes dimensões, capaz de acomodar coros e orquestras, sendo um recurso valioso para o desenvolvimento de projetos que exijam maior espaço e infraestrutura.

Figura 8 - Vista aérea da EPM



Figura 7 - Fotografia do Auditório da EPM



Desde o ano letivo de 2018/2019, o CRAM opera um polo descentralizado na União de Freguesias de Pegões, localizado nas instalações da Escola Básica de Pegões, onde é oferecido o ensino especializado da música em regime articulado.

Atualmente, encontra-se em curso o processo de construção de um novo edifício para o CRAM nos terrenos da Escola Profissional do Montijo. Este novo espaço, concebido especificamente para o ensino da música, proporcionará uma melhoria significativa nas condições de ensino-aprendizagem, reunindo todos os intervenientes no processo educativo num ambiente construído de raiz para esse fim.

2.2.6. Produção

O sistema de produção do CRAM é estruturado para atender a uma variedade de solicitações e atividades desenvolvidas na escola. A organização de eventos, que abrange desde as audições de classe dos alunos até o Concurso Nacional Cidade do Montijo e a participação da orquestra do CRAM no Festival ao Largo, exige uma interação rigorosa entre a direção, a secretaria, a coordenadora de produção, encarregados de educação, alunos, artistas convidados e representantes das entidades parceiras.

Antes do início do ano letivo, são avaliadas as necessidades de contratação de novos professores ou funcionários, e elaboram-se horários que conciliam as capacidades logísticas do CRAM com as disponibilidades de professores e alunos. Neste contexto, decisões importantes incluem a distribuição de salas de aula, considerando a especificidade de cada disciplina e os recursos disponíveis em cada espaço.

Os materiais de divulgação para os diversos eventos são geralmente preparados por um especialista gráfico do corpo docente da Escola Profissional do Montijo, sendo impressos em papel e afixados em locais apropriados no CRAM, além de serem divulgados nas redes sociais.

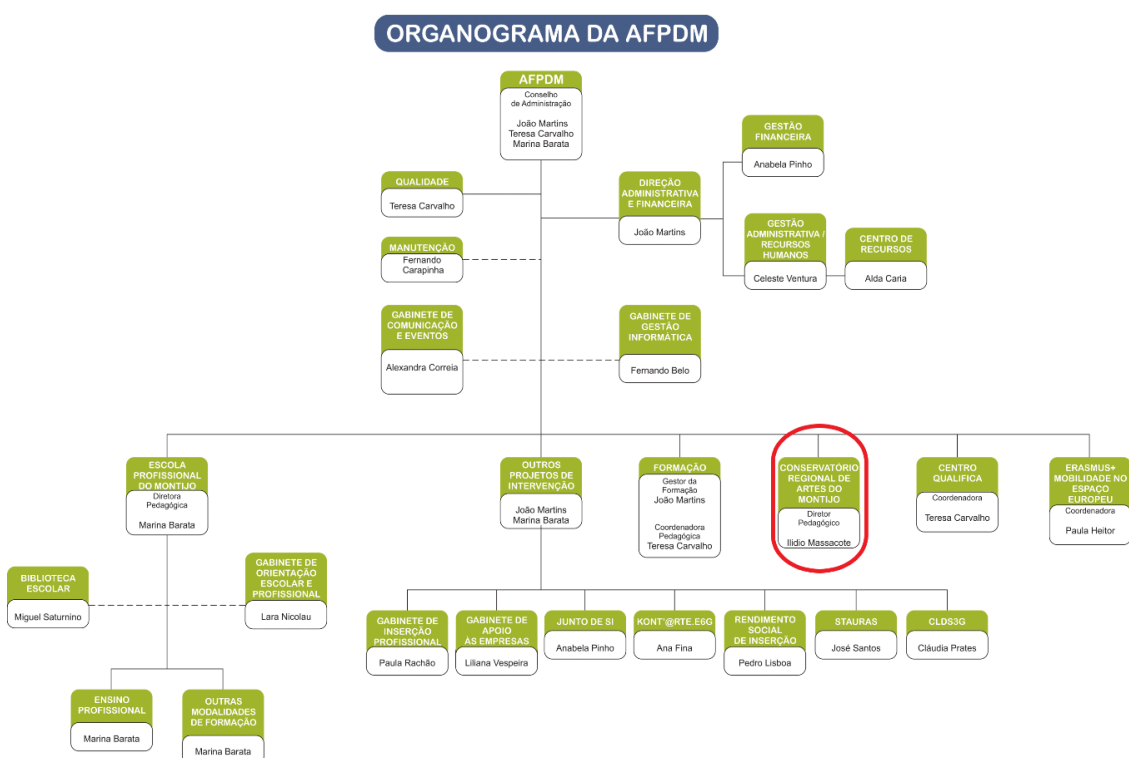
Todos os eventos realizados, sejam internos ou externos, são gravados em vídeo e posteriormente enviados a todos os intervenientes. A gravação pode ser realizada por membros do CRAM ou por encarregados de educação autorizados.

A realização de cada espetáculo é guiada pelas ideias dos docentes, compositores ou pelas obras interpretadas. Caso haja necessidade de um guarda-roupa específico, a aquisição pode ser feita pelo CRAM ou coordenada com alunos e encarregados de educação. Em algumas situações, pode ser solicitada a colaboração de especialistas externos para encenações, masterclasses, formações, júris de concurso, bem como para assistência técnica de som e imagem.

2.2.7. Estrutura

No que diz respeito a este sistema, e para melhor compreensão da dimensão da estrutura onde está integrado o CRAM, impõe-se a exposição do organograma da AFPDM, chamando a atenção para a posição do conservatório nesse esquema, circundando-o a vermelho na Figura 9.

Figura 9 - Estrutura dos corpos sociais e hierarquias relativas



2.2.8. Relacional

A lista de parceiros do CRAM é ampla, e as relações institucionais têm produzido resultados significativos, alinhados com os objetivos dos convénios. Este reconhecimento do mérito no desenvolvimento das atividades propostas pelo conservatório é visível por parte das instituições parceiras e de apoio.

As instituições que fornecem apoio logístico têm colaborado com o CRAM ao disponibilizar espaços, técnicos, funcionários, e material de luz e som, respondendo de forma rápida às solicitações. No entanto, a Câmara Municipal do Montijo, neste ano letivo, enfrentou atrasos significativos nas respostas, o que resultou no cancelamento de algumas apresentações programadas.

Os contactos com estas instituições são frequentemente realizados pela coordenadora de produção, embora também possam ser efetuados por funcionárias da secretaria ou pelo diretor pedagógico, utilizando meios como email, telefone ou interações presenciais.

Os alunos e encarregados de educação têm liberdade total para esclarecer dúvidas junto dos docentes, das funcionárias da secretaria ou da direção pedagógica, seja pessoalmente ou através dos diversos canais de comunicação disponíveis.

2.2.9. Rotinas

A contratação de colaboradores no CRAM integra-se nas rotinas administrativas e é da responsabilidade do Diretor Pedagógico, sendo os contratos geridos pela AFPDM, entidade gestora da instituição.

A correspondência, tanto a enviada por correio postal como por via eletrónica, é triada pelas funcionárias da secretaria e encaminhada aos destinatários, frequentemente com um pedido de resposta. Excluem-se as situações em que os emails são enviados diretamente para o endereço do destinatário, que, dependendo do contexto, poderá transmitir a informação à direção.

As entradas e saídas de alunos e encarregados de educação são monitorizadas pelas funcionárias da secretaria no edifício principal, por uma funcionária da receção na "casa amarela", e pelas funcionárias da Escola Básica de Pegões no polo, com o apoio dos professores do CRAM. Os docentes têm atualmente acesso a um dispositivo eletrónico que controla entradas e saídas através da impressão digital.

A aquisição de materiais e recursos, identificada por docentes, secretaria ou direção, requer a cabimentação da despesa em processo próprio, com a respetiva solicitação à direção da AFPDM. Após aprovação, a compra pode ser realizada.

O CRAM disponibiliza um serviço de transporte entre a escola do ensino regular e as instalações do conservatório, ou a residência dos alunos. Este serviço é principalmente dirigido aos alunos do ensino articulado e conta com motoristas qualificados para assegurar a sua operação.

2.2.10. Gestão

a) Direção

Embora a AFPDM seja a entidade gestora do CRAM, a direção do conservatório de ensino especializado de música é liderada pelo Diretor Pedagógico, Professor Ilídio Massacote. Este é acompanhado por cinco coordenadores e dois assistentes de

coordenação, que participam em diversas sessões de esclarecimento e na tomada de decisões sobre variados assuntos.

Os coordenadores desempenham funções específicas, incluindo a coordenação pedagógica, a produção, a coordenação da dança, e a coordenação de parcerias nas áreas da música e da dança, a última das quais conta com o apoio de duas assistentes de coordenação.

O corpo docente está organizado em grupos, cada um dos quais elege um Delegado que representa os docentes no Conselho Pedagógico, o órgão responsável pela coordenação, supervisão pedagógica e orientação educativa da escola.

b) Fator Humano

A Direção do CRAM, em colaboração com a Direção da AFPDM, tem implementado diversas ações para melhorar as condições de trabalho, visando a manutenção e o alargamento dos postos de trabalho. Essas iniciativas incluem a substituição de recibos verdes por contratos de trabalho efetivos, a criação de condições que permitam o aumento do número de alunos e a promoção da motivação e satisfação dos docentes.

c) Decisão

A maioria das decisões no CRAM é tomada no início de cada ano letivo, uma vez que os principais eventos são guiados pela legislação vigente, pelo Projeto Educativo, pelo Regulamento Interno e pelo Plano de Atividades, que são definidos previamente. Esses documentos são amplamente conhecidos pela comunidade escolar. Em situações não previstas, a resolução pode ser realizada diretamente pelo professor, ou poderá ser necessária a intervenção do Diretor Pedagógico, podendo haver várias instâncias de discussão até à decisão final.

d) Informação

No CRAM, a circulação da informação ocorre de diversas formas. A informação institucional é geralmente transmitida por meio de serviços de e-mail dirigidos aos colaboradores, enquanto a informação pedagógica é enviada pelo e-mail do Diretor Pedagógico ou pelo e-mail geral do conservatório. Esta comunicação envolve a direção, a secretaria, os docentes e os alunos, conforme necessário. O contacto por telemóvel é utilizado em situações mais urgentes.

e) Planeamento

O planeamento das atividades no CRAM é realizado com a devida antecedência, seguindo procedimentos rigorosos para garantir a viabilidade artística e financeira da instituição. Para o ano letivo de 2019/2020, o plano de atividades foi elaborado conforme o anexo incluído neste documento.

f) Marketing Social

Neste ano letivo, o CRAM lançou a sua própria página na internet, acessível em <http://cram.edu.pt>, representando um importante recurso para o marketing da escola. Anteriormente, o conservatório estava apenas vinculado à página oficial da AFPDM e a perfis em redes sociais. As apresentações públicas realizadas fora das instalações do conservatório têm sido uma das principais estratégias de marketing do CRAM, levando a música à comunidade local em espaços públicos de destaque, como a Casa Mora, o Fórum Cultural de Alcochete, o Cinema-Teatro Joaquim de Almeida e o Largo do Teatro Nacional de São Carlos, durante o “Festival ao Largo”.

3. Prática de Ensino Supervisionada em Canto

3.1. Introdução

O ensino da música, especialmente no que diz respeito à prática de um instrumento, requer que o docente possua um conhecimento aprofundado sobre a anatomia e a fisiologia do instrumento em questão. Esse conhecimento é fundamental para que as instruções dadas ao aluno sejam claras e fundamentadas, tanto técnica quanto artisticamente. No caso específico do Canto, essa exigência assume particularidades, uma vez que a maior parte do instrumento vocal não é visível. Assim, é necessário que o docente consciencialize o aluno sobre um conjunto de sensações e movimentos, tanto internos quanto externos, a fim de maximizar as capacidades vocais, como amplificação, suavização, tonificação, embelezamento e aumento da tessitura vocal, promovendo o desenvolvimento saudável do talento artístico (Blivet, 1999).

Nesse contexto, o método do Professor Jean-Pierre Blivet, apresentado no seu ensaio *Les Voies du chant – traité de technique vocale*, constitui um recurso valioso. A partir desse documento, foram elaboradas orientações técnico-pedagógicas que estão refletidas nos relatórios de cada uma das sessões letivas, alinhando-se aos objetivos da disciplina e às planificações dessas aulas.

Ao longo do ano letivo, e de acordo com o calendário escolar, as sessões letivas foram estruturas de forma semelhante, sendo cada uma delas dividida em 4 partes:

1ª Parte – Relaxamento e correção postural

2ª Parte – Respiração

3ª Parte – Vocalizos

4ª Parte – Técnica vocal e estudo do repertório

Os exercícios de relaxamento são fundamentais no início de uma aula de canto na medida em que têm como finalidade a redução da tensão músculo-esquelética, dos níveis de stress e da ansiedade, permitindo ainda a consciencialização da actividade muscular e das partes do corpo onde a tensão existe. (Martin & Darnley, 2005)

Com um tempo limitado a 45 minutos, cada sessão letiva permite a realização de apenas alguns exercícios de relaxamento, que, nestas aulas, foram quase exclusivamente direcionados para a zona da cintura escapular, do rosto e do pescoço.

As sessões letivas decorreram conforme os horários estabelecidos desde o início do ano, após a compatibilização entre o horário escolar do ensino regular, as atividades extracurriculares e os horários das outras disciplinas do conservatório, da aluna, dentro do calendário escolar previsto para o respetivo ano letivo.

3.1.1. Calendário Escolar



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Calendário Escolar 2019/2020

Conservatório Regional de Artes do Montijo

1º Período	
Início	16 de Setembro de 2019
Termo	17 de Dezembro de 2019
2º Período	
Início	6 de Janeiro de 2020
Termo	28 de Março de 2020
3º Período	
Início	14 de Abril de 2020
Termo	13 de Junho de 2020

Interrupções Letivas

Interrupções	Datas
1º Período	De 18 de Dezembro de 2019 a 5 de Janeiro de 2020, inclusive
Carnaval	24 a 26 de Março de 2020, inclusive
2º Período	De 30 de Março a 13 de Abril de 2020, inclusive

3.2. A Técnica de Canto segundo Jean-Pierre Blivet

3.2.1. Introdução

No seu ensaio, *Les Voies du chant – traité de technique vocale*, com o prefácio escrito pela cantora Natalie Dessay, Jean-Pierre Blivet refere que o objetivo da técnica é potenciar as possibilidades vocais: amplificar, suavizar, tonificar, embelezar e aumentar a tessitura vocal, permitindo o desenvolvimento saudável do talento artístico. Ainda na introdução comenta que o trabalho vocal consiste em desenvolver a respiração, a abertura das cavidades de ressonância e a adução das cordas vocais, devendo ser praticado com suavidade, sem esforço e privilegiando a beleza do som. O autor alega ainda que a utilização de imagens no trabalho vocal é da maior importância, na medida em que auxilia a compreensão das sensações e permite ao cantor não se focalizar demasiado nas suas dificuldades vocais (Blivet, 1999).

A menção de que a voz é um espelho da personalidade toma lugar e, portanto, o cantor deve adquirir uma técnica vocal segura e consolidada, mas também um estado de espírito positivo. As alegrias, tristezas e dificuldades da vida do cantor conduzem-no a uma libertação ou, pelo contrário, a uma inibição vocal. É também necessário vigiar o fenómeno de mimetismo vocal/gestual daqueles que o aluno admira (professor, cantores, colegas), prevenindo-o de que possui a sua própria voz que necessita descobrir e desenvolver.

3.2.2. Como trabalhar uma voz?

3.2.2.1. Para os professores

Blivet (1999) enfatiza que, para ensinar canto, é essencial não apenas saber cantar, mas também ter uma audição apurada para identificar defeitos e explicar conceitos de forma clara. O professor de canto deve "ouvir" as disfunções vocais, enquanto um professor de instrumento pode observar diretamente as posições físicas dos alunos.

Um bom professor antecipa as potencialidades vocais do aluno e comunica claramente as suas fraquezas e pontos fortes, demonstrando paciência e interesse pelo seu progresso.

A ciência da fonação, que começou com Mersenne em 1630, só foi verdadeiramente explorada nos últimos 70 anos, interligando fonação, acústica, fonética e biologia. O desenvolvimento do aparelho fonador abrange potência, qualidade, extensão e agilidade, começando pela educação da respiração, que é fundamental para a técnica vocal.

É fundamental que o jovem cantor desenvolva duas memórias para promover a evolução e o autocontrolo vocal:

- **Memória palestésica:** relacionada com as sensações.
- **Memória cinestésica:** ligada aos movimentos musculares em diferentes situações de intensidade, altura e timbre.

A acuidade auditiva é fundamental para a fonação e pode ser dividida em três tipos:

- **Frequencial:** distinção das alturas do som.
- **Temporal:** percepção de infra-sons.
- **Dinâmica:** distinção de intensidades e nuances.

Blivet também menciona a "audição do canto", uma qualidade rara que caracteriza bons professores, permitindo-lhes visualizar o aparelho fonador e prever o futuro vocal dos alunos, além de identificar erros como uma laringe alta ou pressão subglótica excessiva. O professor deve estar atento ao sistema auditivo do aluno, pois as diferenças na acuidade auditiva, a cada momento ou em cada espaço, podem levar o cantor a compensar para se ouvir melhor.

3.2.2.2. Postura corporal e respiração

É essencial monitorizar cuidadosamente a postura corporal do aluno, evitando a adoção de estereótipos de posturas académicas que possam gerar tensões e comprometer o funcionamento adequado do aparelho fonador. Por exemplo, a inclinação ligeira da cabeça para um dos lados pode resultar num funcionamento desigual das cordas vocais, enquanto a elevação dos ombros ao atacar notas agudas pode ativar a respiração torácica superior, o que é indesejável.

A inspiração deve ser do tipo intercostal-diafragmática, isto é, deve ocorrer através da expansão das costelas inferiores (costelas flutuantes), localizadas abaixo do esterno. Esta técnica respiratória minimiza bloqueios na parte superior do tórax, o que de outra forma poderia induzir tensões nos músculos do aparelho fonador.

A inspiração deve realizar-se pela boca, facilitando a abertura do vestíbulo laríngeo e permitindo a descida suave da laringe. Quanto mais as cordas vocais se afastarem durante a inspiração, mais otimizada será a fonação subsequente.

Durante a fonação, que corresponde à fase de expiração, deve-se mentalizar a continuidade do processo de inspiração, de forma a manter a expansão das costelas

flutuantes e o espaço criado durante a inspiração. Este mecanismo promove, por sinergia, a manutenção da abertura do vestíbulo laríngeo e o ligeiro afastamento das paredes do palato mole. Deste modo, ao preservar a forma das costelas, o diafragma poderá sustentar a voz de forma eficaz.

3.2.2.3. *Trabalho técnico*

A **abertura** consiste na expansão da cavidade rinofaríngea e do vestíbulo laríngeo, mediante o abaixamento suave da laringe, que alarga lateralmente o véu palatino e eleva a região uvular, devido à deslocação da cartilagem cricoide. Este mecanismo amplifica as vibrações produzidas pelas cordas vocais.

Para garantir que a amplificação das vibrações ocorra sem que a voz seja "entubada" ou comprimida, é fundamental manter uma abertura intercostal suave e contínua, assegurando que todo o trabalho de abertura na região faringo-laríngea preserve a sua forma. A esta abertura, é imperativo adicionar a projeção do som.

A **projeção**, designada pelos mestres italianos como *squillo*, é alcançada ao direcionar o som para a frente, mesmo que seja gerado na cavidade faríngea. Este processo permite a criação de um som brilhante e arredondado, evitando que o som se torne "gordo" ou seja "engolido". Quando se aplica o *squillo*, a perceção auditiva por via óssea (audição interna) é significativamente reduzida, uma vez que a colocação frontal do som facilita a sua projeção para o espaço da sala.

3.2.2.4. *Exercícios e vocalizos*

A palavra "vocalizo", proveniente do italiano "vocale" (vogal), refere-se ao trabalho de uma abertura suave e à clareza da elocução, através da entoação das cinco vogais. As consoantes surgirão naturalmente durante o trabalho com as árias.

Os vocalizos devem seguir uma ordem lógica, em vez de serem aleatórios. Deve-se iniciar pelo fonema "ór", substituindo o fonema "a", que pode, por vezes, levar a uma sonoridade plana e ao recuo da laringe. O fonema "ór" abre naturalmente a cavidade faríngea (com o "ó" aberto) e evita que o som recue, devido ao r rolado. É recomendável alternar entre os sons "ó" e "ô", uma vez que, tal como na oralidade, o "ô" proporciona um abaixamento natural da laringe.

Deve-se também utilizar o fonema "oui" (como no italiano "vieni qui"), para manter um foco frontal para a emissão. A vogal "i" deve ser formada na faringe aberta e, posteriormente, projetada para a frente, em vez de ser emitida diretamente, o que reduziria a beleza e a sonoridade arredondada.

É aconselhável avaliar o caso de cada aluno e preparar exercícios específicos para cada voz, evitando trabalhar isoladamente as vogais. É preferível combiná-las com outras vogais ou fonemas, de modo a contrariar o recuo e a elevação da laringe.

São propostos vários vocalizos, utilizando os fonemas referidos, de acordo com as seguintes estruturas das figuras seguintes (Figura 10, Figura 11 e Figura 12):

Figura 10 - Conjunto de vocalizos I

The figure displays eight musical exercises on a single staff, each with a specific tempo and dynamic marking. The exercises are as follows:

- Exercise 1:** Tempo $\text{♩} = 54$. The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest.
- Exercise 2:** Tempo $\text{♩} = 63$. The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest.
- Exercise 3:** Tempo $\text{♩} = 72$. The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest. The dynamic marking is *mf*.
- Exercise 4:** Tempo $\text{♩} = 63$. The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest. The dynamic marking is *mf*.
- Exercise 5:** The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest. The dynamic marking is *mf*.
- Exercise 6:** The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest. The dynamic marking is *mf*.
- Exercise 7:** The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest. The dynamic marking is *mf*.
- Exercise 8:** The melody consists of a series of eighth notes ascending from G4 to E5, followed by a quarter rest. The dynamic marking is *mf*.

Figura 11 - Conjunto de vocalizos II

The musical score consists of two systems. The first system contains two vocal staves and a piano accompaniment staff. The vocal staves are in treble clef with a common time signature (C). The first vocal staff has a melodic line with a fermata on the final note. The second vocal staff has a similar melodic line, also with a fermata, and includes dynamic markings *ff* and *ppp* connected by a hairpin. The piano accompaniment staff for the first system is in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and contains the lyrics: "Vie - ni a - mor bel a - mor vie - ni vie - ni". The second system contains two vocal staves and a piano accompaniment staff. The vocal staves are in treble clef with a 2/4 time signature. The first vocal staff has a melodic line with a fermata. The second vocal staff has a similar melodic line, also with a fermata, and includes dynamic markings *ff* and *ppp* connected by a hairpin. The piano accompaniment staff for the second system is in treble clef with a key signature of one flat (Bb) and contains the lyrics: "Vie - ni a - mor ah! a - mor vie - ni vien". The piano accompaniment for the second system features complex rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, and is marked with *tr* (trills) and *ff* (fortissimo) dynamics.

Figura 12 - Conjunto vocalizos III



3.2.2.5. *As Nuances*

As nuances vocais são essenciais para conferir beleza à interpretação e captar a atenção do público. No entanto, a voz deve permanecer homogênea em toda a tessitura, independentemente das diferentes colorações tímbricas que o intérprete possa empregar.

Pianíssimo: A execução de um pianíssimo ocorre num espaço vocal idêntico ao de um fortíssimo, mas com uma redução da pressão diafragmática. Este som não deve ser «engolido» ou abafado; pelo contrário, à medida que se reduz a intensidade, o cantor deve projetar o som o mais à frente possível, garantindo clareza e projeção.

Messa di voce (pp – p – mf – ff – mf – p – pp): A messa di voce é obtida através de um rigoroso controlo da sustentação diafragmática, regulando-se a pressão do ar de modo progressivo. Para transitar de um fortíssimo (ff) para um pianíssimo (pp), deve-se manter a abertura intercostal, reduzindo gradualmente a pressão do ar. Durante esta transição, o som deve ser mantido o mais à frente possível (squillo), mesmo quando a intensidade diminui, de forma a preservar a clareza sonora.

Fortíssimo: O excesso de pressão pode resultar na contração, encerramento e enrijecimento do aparelho fonador, limitando o fluxo livre do som. Assim, para a produção de um fortíssimo eficiente e saudável, é essencial confiar numa boa sustentação diafragmática, complementada por uma ligeira abertura na parte inferior das costas, permitindo a liberdade da emissão vocal.

3.2.2.6. *A organização do trabalho vocal*

Não é aconselhável realizar sessões prolongadas de estudo de árias, tanto para alunos como para profissionais. O ideal é distribuir o trabalho ao longo do dia, em 4 a 5 sessões que não excedam os 30 minutos cada, com intervalos adequados entre elas.

Na fase inicial de estudo de novas obras, deve-se evitar, tanto quanto possível, cantar, privilegiando o trabalho mental e a análise musical.

Pausa vocal: Permanecer longos períodos sem cantar é tão prejudicial quanto o excesso de prática vocal. Para um cantor que tenha feito uma pausa vocal prolongada, o retorno ao trabalho deve ser realizado de forma prudente e gradual, a fim de evitar sobrecargas no aparelho fonador.

“Apontar”: Ensaiar em “meia-voz” é prejudicial à saúde vocal, pois neste tipo de prática, as cordas vocais não se aproximam suficientemente, resultando numa pressão subglótica insuficiente. Embora a pressão subglótica nunca deva ser excessiva, a sua deficiência pode levar a maus hábitos de adução das cordas vocais, o que diminui a potência da voz ao permitir a passagem excessiva de ar, resultando numa sustentação diafragmática inadequada. Para “apontar” de forma eficaz e segura, deve-se transpor as notas para a oitava inferior, exceto as notas da região média, e reduzir a pressão diafragmática apenas o necessário para não comprometer a sustentação vocal

3.2.2.7. *A técnica vocal ao serviço da interpretação*

Exemplos de artistas que o autor considera que colocam a música ao serviço da interpretação incluem Maria Malibran, Fritz Wunderlich, Mirella Freni, Cesare Siepi, Rosa Ponselle, Leontyne Price e Carlo Bergonzi.

Numa fase avançada da aprendizagem, o cantor lírico deixa de se preocupar apenas com as notas mais desafiantes. Uma vez consolidada uma técnica vocal segura, o intérprete deve dedicar-se inteiramente ao trabalho cénico e interpretativo.

Cada frase musical deve ser servida pela beleza vocal, aliada à capacidade de colorir a voz de acordo com as intenções expressivas do compositor. Citando (Blivet, 1999), Roland Mancini afirmou: “é impossível responder a um sentimento através do canto sem uma mestria absoluta da técnica”, enfatizando a necessidade de um controlo técnico refinado para se alcançar uma interpretação emocionalmente convincente.

A sensibilidade artística, a consciência estética e a abertura à beleza das palavras e das atmosferas são tão fundamentais para o cantor lírico quanto os aspetos técnicos da fonação. O cantor deve aspirar a uma união perfeita entre a técnica vocal adquirida e a sua sensibilidade artística, de forma a transmitir plenamente a intenção musical e dramática da obra.

3.2.3. As qualidades a desenvolver numa voz

3.2.3.1. *Abrir a voz*

O termo "aquecer a voz" deve ser substituído por "abrir a voz", uma vez que as pregas vocais, localizadas no interior da traqueia, não necessitam de ser "aquecidas" da mesma forma que um músculo diretamente sob a pele.

Abrir a voz refere-se à ativação e preparação de todos os ressoadores, ao relaxamento dos músculos envolvidos no aparelho fonador, e à mobilização dos músculos corporais, especialmente os abdominais, os grandes oblíquos e os músculos intercostais, tanto extensores como constritores.

Os exercícios vocais desempenham um papel crucial no processo de abertura da voz, promovendo o abaixamento da laringe, o afastamento das paredes do palato mole, e a abertura da cavidade rinofaríngea, facilitando uma emissão vocal eficiente e livre de tensões.

3.2.3.2. *Colocar a voz*

Para encontrar a correta colocação da voz, o trabalho deve começar com o estudo de Vaccaj e árias antigas, prosseguindo posteriormente para árias de ópera clássica, preferencialmente lentas e com uma tessitura não muito aguda. Citando os grandes mestres do bel canto: "São as grandes árias que fazem as grandes vozes."

É um erro significativo iniciar o percurso de aprendizagem vocal com *Lieder*² ou melodias contemporâneas. Os *Lieder* exigem um nível de interiorização frequentemente complexo para o aluno iniciante, cujo principal objetivo, no início, deve ser a libertação da voz, priorizando a qualidade vocal em vez da quantidade de som.

Vantagens do repertório lírico:

- Maior extensão das linhas melódicas;
- Exteriorização vocal e projeção sonora mais eficazes;
- Possibilidades ampliadas de expressão dramática;
- Melhor desenvolvimento vocal, com maior solicitação de potência e extensão;
- Exploração da interpretação, motivando o aluno com papéis e árias conhecidas, facilitando o seu envolvimento e progresso artístico.

² Canções alemãs

3.2.3.3. *Empurrar, Forçar ou Libertar a voz*

Não se deve confundir os conceitos de “empurrar”, “forçar” e “libertar” a voz. O processo de aprendizagem do canto deve sempre focar-se na abertura e libertação natural da voz, minimizando ao máximo qualquer tipo de pressão ou tensão excessiva.

Empurrar a voz implica o uso de força desnecessária para aumentar o volume ou alcançar notas difíceis, o que frequentemente leva a uma sobrecarga muscular, resultando em cansaço vocal e possíveis lesões. Esta prática contraria os princípios de uma técnica vocal saudável, uma vez que o controlo da voz deve estar ancorado na respiração e sustentação diafragmática, não no esforço físico excessivo.

Forçar a voz ocorre quando se tenta alcançar um som maior ou mais intenso do que a técnica permite naquele momento. A pressão excessiva nas pregas vocais pode comprometer a sua vibração livre e resultar num som tenso e comprimido. Esta abordagem negligencia a importância do relaxamento e da eficiência muscular, fundamentais para a emissão vocal saudável.

Por outro lado, **libertar** a voz refere-se a permitir que o som flua naturalmente, sem bloqueios nem tensões, apoiado por uma respiração adequada e uma boa coordenação entre os ressoadores e o aparelho fonador. A voz deve ser “aberta”, o que significa que o cantor deve manter a flexibilidade da laringe, o relaxamento da musculatura envolvente e uma respiração controlada que permita a emissão livre e fluida. O foco na libertação da voz promove não apenas a saúde vocal, mas também a expressividade e o alcance completo do potencial vocal.

O objetivo final é garantir que a produção vocal seja desimpedida e confortável, permitindo ao cantor uma performance artística plena, sem comprometer a integridade física do aparelho fonador.

3.2.3.4. *Amaciar a voz*

A expressão “tornar a voz ligeira” não deve ser utilizada, uma vez que esta implica a remoção de consistência vocal, o que pode prejudicar a qualidade e estabilidade da emissão sonora. Em vez disso, o trabalho vocal deve focar-se na **estabilidade** e **suavidade/flexibilidade** da voz, elementos essenciais para uma técnica sólida e saudável, que permita o progresso vocal ao longo de toda a vida.

Amaciar a voz refere-se ao processo de tornar a emissão vocal mais fluida e controlada, sem tensões ou rigidez. Este processo envolve o desenvolvimento de uma **flexibilidade dinâmica** que permite ao cantor ajustar a intensidade, a cor e a projeção da voz sem comprometer a sua estabilidade. Em vez de diminuir a consistência da voz, o objetivo é suavizar a transição entre as notas, especialmente ao longo da tessitura, mantendo ao mesmo tempo o controlo respiratório e a eficiência dos ressoadores.

A chave para essa suavidade está na **abertura da cavidade rinofaríngea**, o que facilita a emissão livre e desimpedida do som, permitindo que a voz flua naturalmente. Este processo promove uma emissão clara e ressonante, que preserva a riqueza tímbrica e evita qualquer dureza ou rigidez excessiva.

Portanto, o foco deve estar em encontrar um equilíbrio entre a flexibilidade e a estabilidade da voz, garantindo que o cantor consiga manter um som homogêneo e controlado, tanto em termos de timbre quanto de intensidade, ao longo dos anos. Uma técnica que incorpore essas qualidades permite à voz progredir e amadurecer de forma saudável até uma idade avançada.

3.2.3.5. Desenvolver a beleza da voz

A beleza da voz conquista-se quando o objetivo do aluno é a **qualidade vocal**, em vez da **quantidade**. Ao focar na qualidade, desenvolvem-se harmoniosamente a respiração, os ressoadores e a adução saudável das cordas vocais. Em contrapartida, ao buscar a quantidade, exerce-se uma grande pressão em todo o aparelho fonador, o que condiciona as cordas vocais a funcionar apenas sob essa pressão elevada. Como resultado, a voz perde a capacidade de executar um pianíssimo e a sua duração torna-se significativamente menor.

3.2.4. O funcionamento do aparelho fonador

A fonação é o processo de produção de som. Durante a emissão de ar, a glote abre e fecha em consequência da interação de forças musculares e aerodinâmicas, além da ação neurocerebral. Para o funcionamento eficaz do aparelho fonador, são necessários três elementos fundamentais:

- **Caixa-de-ar:** pulmões.
- **Vibrações:** cordas vocais.
- **Conjunto ressonador:** cavidades laríngea, rinofaríngea e cavidades nasais.

3.2.4.1. Pregas vocais

As cordas vocais estão ligadas a duas cartilagens: a aritenoide e a tiroide. O ventrículo de Morgani, localizado entre as cordas vocais, é uma cavidade que pode assumir diferentes formas. Sunberg descobriu que este ventrículo desempenha um papel importante como ressoador amplificador dos agudos.

O som fundamental, produzido pelas cordas vocais, é enriquecido pelos ressoadores, que incluem o trato vocal, a cavidade faríngea, as cavidades nasais e o

ventrículo de Morgani. O abaixamento da laringe alonga o trato vocal e eleva a frequência do som. Quando esse abaixamento ocorre em conjunto com a abertura faríngea, a combinação destes dois mecanismos resulta num aumento da potência sonora.

3.2.4.2. Os ressoadores e o vestíbulo laríngeo

Os três principais ressoadores são a cavidade rinofaríngea, o vestíbulo laríngeo e as cavidades nasais. Quanto mais abertos estiverem, melhor amplificam as vibrações das cordas vocais. O cantor deve estar ciente de que todo o corpo canta; além dos ressoadores, há amplificadores ósseos que vibram direta ou por simpatia, e cada célula possui um fotoplasma com capacidade de refração sonora.

Os ressoadores não estão “no rosto” ou “na máscara”; essa expressão é errônea. O que se encontra na “máscara” são os seios perinasais e frontais, que atuam como amplificadores, mas não são ressoadores diretos. Os verdadeiros ressoadores são os mencionados anteriormente, e se não estiverem livres e abertos, a amplificação pela máscara torna-se impossível.

A laringe, que evoluiu ao longo da genética humana, localiza-se mais elevada inicialmente, descendo gradualmente sob pressão da língua e do queixo, criando um espaço para a cavidade faríngea e prolongando o trato vocal, resultando em harmônicos graves. Suas funções primárias incluem a passagem de ar, a limpeza das vias respiratórias e o bloqueio da inalação de corpos estranhos.

A laringe é composta pelas cartilagens tiroide, cricoide e aritenoides, sustentadas por 40 músculos: 10 na base puxam a laringe para baixo, 10 no queixo suspendem, e 20 nas cervicais movem-na para cima e para trás. Essa musculatura guarda a memória da posição elevada, sendo essencial manter a laringe baixa em todas as regiões vocais para preservar o espaço da cavidade faríngea.

A cavidade laríngea divide-se em três partes: o vestíbulo superior (até às bandas ventriculares), o vestíbulo inferior (entre as cordas vocais e a cartilagem cricoide) e o ventrículo da laringe (espaço entre os dois vestíbulos). A epiglote cobre a cavidade laríngea durante a deglutição e está ligada à base da língua.

Descer a laringe envolve a báscula das cartilagens e a ascensão da parte uvular do palato mole, promovendo o alargamento da cavidade rinofaríngea. Esse movimento deve ser suave para enriquecer a voz com harmônicos graves. O antagonismo muscular aumenta ao subir ao agudo, necessitando de um afastamento ligeiro dos músculos aritenoides e um abaixamento extra da laringe para evitar esforço excessivo.

As paredes da faringe são formadas por músculos e tecidos fibrosos. Os músculos peri-estafilinos internos elevam o palato mole, enquanto os externos o esticam; o músculo palato-estafilino auxilia na elevação da úvula, transformando o palato mole

numa pele de tambor que amplifica a voz. Quando combinado com as ressonâncias laríngea e faríngea, resulta no famoso “claro-escuro”.

Subir ao agudo deve ser feito com liberdade; se o agudo for visto como uma meta, o sistema fonador se bloqueia. Para alcançar essa nota, o cantor deve deixar o queixo descer, abrir as costelas flutuantes e elevar a parte uvular do palato mole. Pensar em “engrossar” a voz no agudo pode gerar tensão excessiva, por isso uma boa técnica deve permitir intensidade com mínimo esforço.

Na adolescência, o músculo vocal endurece devido às hormonas masculinas, fazendo a laringe descer e dificultando a ressonância faríngea.

3.2.4.3. A caixa de ar

A respiração deve ser estabelecida com grande flexibilidade, promovendo a sensação de que todo o corpo é elástico, tanto na inspiração como na expiração (fonação). Os músculos de um cantor devem desenvolver tonicidade, mas sem comprometer a flexibilidade.

No que diz respeito ao “gesto vocal”, o ideal é inspirar até 90% da capacidade pulmonar, evitando contrair a parte superior do tórax; três quartos da capacidade torácica encontram-se na região entre o esterno e a base dos pulmões.

O diafragma é o músculo mais potente do corpo humano e serve como sustentáculo de todo o sistema vocal. Por se tratar de um músculo que não pode ser controlado diretamente, quando um professor inexperiente solicita um “golpe de diafragma” (como no caso da obtenção de agudos), na verdade está a referir-se a um “golpe de cinta abdominal”, o que é totalmente desaconselhável. Um golpe abdominal provoca, por sua vez, um golpe glótico e uma contração na laringe. Este tipo de contração está associado a esforços físicos específicos, como levantar objetos pesados, dar à luz, tossir ou defecar.

Durante a inspiração, o diafragma desce, e na expiração, sobe. Devemos inspirar alargando as costelas flutuantes e evitando a distensão dos músculos da cintura pélvica e abdominal. Manter as costelas flutuantes abertas durante a fonação é essencial para preservar a estrutura acústica e estabilizar a condução vocal, especialmente na aquisição do legato.

Distender a cinta abdominal durante a inspiração gera uma pressão excessiva e desnecessária. Este padrão respiratório não permite a abertura adequada das costelas, uma vez que a distensão abdominal elimina a eficácia do trabalho dos músculos intercostais. A ação da cinta abdominal não deve ser voluntária; deve sincronizar-se com a subida e descida do diafragma: durante a inspiração, o diafragma desce, empurrando as vísceras, e durante a expiração, o diafragma sobe enquanto a cinta abdominal sustenta e acompanha essa ascensão.

Exercício para o desenvolvimento da respiração intercostal:

1. **Posição Inicial:**
Deite-se de costas, colocando um livro entre o esterno e a metade do abdômen.
2. **Esvaziar os Pulmões:**
Expulse todo o ar dos pulmões até se sentir completamente vazio.
3. **Posicionamento das Mãos:**
Coloque uma mão sobre as costelas (desde as flutuantes até ao esterno) e a outra mão à frente da boca.
4. **Inspiração Controlada:**
Inspire profundamente, focando em abrir as costelas de forma ampla, sem contrações.
5. **Verificação do Livro:**
Enquanto inspira, observe que o livro deve levantar-se ligeiramente, mas apenas um pouco.
6. **Manter a Inspiração:**
Mantenha os pulmões cheios de ar durante 5 segundos.
7. **Expiração Consciente:**
Expire lentamente em direção à palma da mão, assegurando que as costelas flutuantes permanecem na mesma posição. Tente evitar que o livro desça rapidamente. Primeiro, sinta a cintura pélvica a recolher-se, seguida pela cintura abdominal.
8. **Repetições:**
Repita o exercício três vezes.
9. **Exercício na Vertical:**
Repita o mesmo exercício com as costas encostadas à parede, mantendo a consciência do contacto com a parede durante a expiração.
10. **Adição da Bâscula da Bacia:**
Uma vez que a respiração intercostal esteja bem estabelecida, adicione a bâscula da bacia, abrindo a parte inferior das costas e endireitando a curvatura da coluna vertebral.

Os músculos da cintura abdominal:

- Pequeno e grande oblíquos.
- Reto abdominal: músculo que sobe da púbis para o alto abdômen, sustentando a cintura abdominal.

Coluna de ar: Partindo dos pulmões, o ar é conduzido através de um estreitamento contínuo até à sua exteriorização (traqueia → laringe → faringe → ressoadores → espaço acústico), sendo canalizado sob a forma de uma “coluna de ar”: desde a base pulmonar (em forma de trapézio) até ao estreitamento da cavidade oral.

Devem evitar-se termos como “bloquear”, “apoiar” e “golpe de diafragma”. Bloquear a respiração impede a flexibilidade e a evolução; apoiar a respiração sugere, de alguma forma, fraqueza ou fragilidade. Assim, é preferível utilizar expressões mais precisas sobre a função do diafragma, como “suporte” ou “sustentação”.

É recomendável que o cantor procure esvaziar totalmente os pulmões sempre que possível, expulsando o dióxido de carbono acumulado. Desta forma, o corpo reagirá com uma inspiração profunda e completa, ativando os músculos intercostais extensores, bem como os pequenos e grandes oblíquos. Isso resulta num maior desenvolvimento da capacidade muscular, maior flexibilidade respiratória e maior resistência ao cansaço.

3.2.5. O que é preciso saber sobre a voz cantada

3.2.5.1. *Singing Formant* ou “Notas mãe”

Quando o número de harmónicos emitidos pelos ressoadores se aproxima do número de vibrações geradas pelas cordas vocais, ocorre uma fusão por simpatia (1800 Hz para os homens e 2300 Hz para as mulheres). Estas notas, emitidas a essas frequências, são designadas de “notas mãe”, uma vez que se caracterizam por serem as mais brilhantes, potentes e acessíveis dentro da tessitura do cantor. Fisiologicamente, estas notas resultam da abertura ideal da rinofaringe e da laringe.

O trabalho de homogeneidade vocal visa, através de exercícios, alcançar uma mesma “cor” em todas as notas da tessitura. Este processo parte da memória sensitiva das “notas mãe” e procura equilibrar os harmónicos graves e agudos.

3.2.5.2. Passagem

Os pontos de ressonância das vibrações sonoras variam em função da altura do som. À medida que se sobe da região grave para a região aguda da voz, as vibrações que inicialmente impactavam o palato duro passam, gradualmente, a percutir o palato mole. Este fenómeno é designado de “passagem”, e as notas correspondentes a essas transições são conhecidas como “notas de passagem”.

Numa voz homogeneizada, a “passagem” não deve ser evidente. Para tal, é necessário trabalhar a báscula do agudo (o abaixamento da laringe e a báscula da cartilagem crico-tiroideia) de modo a permitir que a voz “gire” suavemente.

As notas de passagem determinam a tessitura de uma voz, sendo que existe uma nota específica que facilita a transição para o palato mole durante a subida, e outra que permite a transição para o palato duro durante a descida. Para cada tessitura, as notas de passagem são as seguintes:

- Sopranos: Mi-Fá
- Mezzos: Dó#-Ré
- Contraltos: Sib-Si
- Tenores: Fá-Fá#
- Barítonos: Dó#-Ré
- Baixos: Sib-Si

As notas de passagem não devem ser confundidas com as transições entre registos grave, médio e agudo, pois estas últimas estão relacionadas com alterações na junção das cordas vocais, e não com o eixo de ressonância palatal. As passagens entre os registos vocais devem ser homogeneizadas, ajustando o som produzido pelas cordas vocais à ressonância rinofaríngea.

3.2.5.3. *Tessitura Vs Extensão*

A **tessitura** refere-se ao conjunto de notas que podem ser cantadas de forma confortável, sem esforço ou cansaço, mantendo uma qualidade sonora e acústica consistente em qualquer vogal ou sílaba. A tessitura é determinada por vários fatores, incluindo as notas de passagem, a região média da voz, a espessura e a posição da laringe, bem como o tamanho das cordas vocais. O timbre, a cor e a amplitude vocal podem também sugerir a tessitura de uma voz, embora não sejam fatores determinantes, dado que duas vozes com a mesma tessitura podem apresentar timbres e amplitudes completamente diferentes.

Em contraste, a **extensão vocal** refere-se ao conjunto total de notas que uma voz pode produzir, incluindo as notas extremas, tanto no grave como no agudo, que não são cantadas com a mesma facilidade e precisão que as notas dentro da tessitura. Cantar nessas notas extremas pode levar a esforço, cansaço e a deficiências técnicas e estéticas. No entanto, com treino consistente e a longo prazo, é possível expandir a tessitura para incluir essas notas extremas.

O autor apresenta os tipos de voz, tanto femininas quanto masculinas, de acordo com a Tabela 9 (vozes femininas) e a Tabela 10 (vozes masculinas).

Tabela 9 - Classificação das vozes femininas

Tipo de Voz	Descrição	Exemplo
Soprano Ligeiro	Voz que utiliza o sobreagudo ou a terceira quinta da tessitura.	Natalie Dessay
Soprano Lírico-ligeiro	Voz mais ampla que a soprano ligeiro, com menos facilidade na região sobreaguda. O registo médio é mais redondo e fácil.	Edita Gruberova
Soprano Lírico	Possui uma região média bastante ampla, com tessitura entre o lírico-ligeiro e o lírico-spinto. A região grave é relativamente sonora, e o timbre é mais claro que o soprano dramático.	Mirella Freni
Soprano Lírico-spinto	Apresenta as qualidades do soprano lírico, com uma região média mais escura e ampla, e uma região aguda potente e brilhante. Mais ágil que o soprano dramático.	Renata Tebaldi
Soprano Dramático	Voz muito ampla e geralmente escura, embora alguns sopranos dramáticos possam ter uma sonoridade clara, mantendo uma grande amplitude vocal.	Kirsten Flagstad
Mezzo-soprano	Também designada mezzo de coloratura ou rossiniano, com um timbre mais escuro que a soprano em toda a tessitura, inclusive nos agudos.	Christa Ludwig
Mezzo-Contralto	Voz ampla, escura e brilhante, sobretudo na região médio-aguda. Adequada para os papéis mais pesados do repertório lírico.	Rita Gorr
Contralto	A voz feminina mais grave, rara e com uma região grave ampla e escura, mantendo a mesma cor ao subir à região aguda. Encontra-se em oratórios e ópera russa.	Maureen Forrester

Tabela 10 - Classificação das vozes masculinas

Tipo de Voz	Descrição	Exemplo
Tenor lírico ligeiro	Voz flexível com a mesma tessitura do tenor lírico, mas o grave não é tão amplo. Voz mais clara, porém, menos potente. Alguns evoluem para tenores líricos.	Luigi Alva
Tenor lírico	Voz redonda e flexível, com um belo agudo. É a voz central de todos os tipos de tenor.	Beniamino Gigli
Tenor lírico-spinto	Voz mais larga e escura que a do tenor lírico, com agudo pujante e brilhante. Também chamado <i>Heldentenor</i> , canta repertório lírico e dramático agudo.	Franco Corelli
Tenor dramático	Voz rara na atualidade, associada a repertório dramático. Mario del Monaco é considerado o último verdadeiro tenor dramático.	Jon Vickers
Haute-Contre	A voz masculina mais aguda, leve, mas capaz de papéis dramáticos. Tem a máxima tessitura, incluindo o ré sobreagudo.	-
Contratenor	Voz masculina que usa falsete e agudo de <i>haute-contre</i> , equilibrando com grave de peito. Apenas as falsas cordas vocais vibram, atenuando a potência vocal.	Alfred Deller
Barítono-lírico	Voz intermédia entre aguda e grave, com agudo fácil, amplitude média e emissão fácil. Cor próxima ao tenor dramático, mas com menos agudos.	Sherill Milnes

Barítono verdiano	Voz redonda, ampla e escura. Potente, brilhante e com amplitude, possuindo uma região grave que pode ser confundida com baixo.	Leonard Warren, Piero Cappucilli
Baixo-Barítono	Voz com região grave consistente, mas que sobe bem à região aguda.	Hans Hotter
Baixo-cantante	Semelhante ao barítono-baixo, mas com carácter mais metálico e grave mais fácil e acentuado.	Ezio Pinza
Baixo profundo	Timbre redondo, profundo e escuro, com brilho. Utilizada em papéis solenes do repertório lírico, especialmente na ópera russa.	Kurt Moll

3.2.5.4. Registos vocais

Os registos vocais são apresentados, de acordo com o autor, na Tabela 11.

Tabela 11 - Classificação dos registos vocais

Registo	Descrição
Voz de cabeça	A voz de cabeça é caracterizada por uma predominância de harmónicos agudos, resultando num timbre leve e brilhante. Este registo ocorre quando a laringe se posiciona de forma alta e recuada, limitando a presença de harmónicos graves. A voz de cabeça é amplamente utilizada para atingir notas agudas com menos esforço, proporcionando um som mais etéreo, mas carece da robustez que se obtém com a mistura de harmónicos graves.
Voz de peito	Frequentemente associada a notas graves e médias, a voz de peito implica que as vibrações das cordas vocais percorrem todo o trato vocal, não se limitando ao peito. A expressão tradicional "voz de peito" pode ser enganadora, pois envolve mais do que a ressonância no tórax. Um termo mais apropriado seria "voz mista-sustentada", na qual tanto os harmónicos graves quanto agudos são equilibrados, criando uma voz cheia, sustentada e estável.
Voz mista-sustentada	A voz mista-sustentada combina elementos da voz de peito e da voz de cabeça, equilibrando os harmónicos graves (com a laringe em posição baixa e a faringe bem aberta) com os harmónicos agudos (obtidos através da elevação do véu palatino). Este registo é essencial para alcançar consistência ao longo de toda a tessitura vocal, proporcionando um som mais robusto e homogéneo, especialmente em passagens difíceis entre registos.
Falsete	O falsete é um registo produzido por uma posição anormalmente alta da laringe e por uma pressão subglótica muito baixa. Neste registo, as cordas vocais vibram de forma menos eficaz, e a voz resultante tende a ser mais leve e menos potente. O falsete é geralmente utilizado para atingir notas muito agudas, especialmente em vozes masculinas, mas não possui a mesma força ou riqueza harmónica que a voz plena.
Vibrato	O vibrato é uma oscilação rítmica da altura do som que enriquece timbricamente a voz e facilita a sua projecção com menor esforço muscular. Em uma técnica vocal saudável, o vibrato deve apresentar uma frequência de 5 a 7 oscilações por segundo. Um vibrato muito rápido é indicativo de tensão excessiva na laringe, enquanto um vibrato demasiado lento ou aberto pode refletir falta de suporte diafragmático e intercostal adequado.

3.2.5.5. *Timbre*

O timbre vocal resulta da transformação e modelação do som produzido na laringe, ao passar pelas cavidades de ressonância. Este timbre é exclusivo de cada indivíduo, distinguindo-se pela sua cor, altura, precisão e riqueza harmónica.

A morfologia do indivíduo desempenha um papel crucial no timbre da voz, sendo influenciada por fatores como o volume da cavidade rinofaríngea, a posição da língua e da laringe, a capacidade pulmonar, bem como a flexibilidade e tonicidade das cordas vocais.

Com uma técnica vocal adequada e consistente, a morfologia vocal pode ser desenvolvida e modificada. A flexibilidade laríngea, a elasticidade do palato mole e o controlo respiratório intercostal-diafragmático podem ser aprimorados, permitindo ao cantor explorar uma variedade de "cores vocais" adaptadas ao repertório. O cantor pode aprender a manipular conscientemente elementos como a postura labial, o tamanho da cavidade rinofaríngea e a posição da laringe, conseguindo assim escurecer ou clarear a sua voz conforme o estilo interpretativo necessário.

3.2.5.6. *Bocejo*

O bocejo ocorre quando os músculos que sustentam a laringe se distendem, resultando na descida da laringe dentro da traqueia. Este movimento provoca a báscula das cartilagens crico-tiroideias, a hiper-retração da úvula, bem como o levantamento da porção uvular do palato mole.

No contexto vocal, o bocejo pode ser uma ferramenta útil para o cantor, desde que utilizado de forma consciente e com objetivos específicos. No entanto, não se deve procurar o "bocejo anatómico" como descrito acima, uma vez que a descida excessiva da laringe compromete a projeção do som. Por outro lado, a tentativa de elevar o palato mole nas notas agudas, tal como descrito, pode levar a uma elevação excessiva da laringe, o que impede a correta báscula das cartilagens necessária para o controle vocal.

Na técnica de canto, o bocejo deve ser apenas sugerido e ajustado de acordo com a medida exata do gesto vocal, evitando exageros que possam prejudicar a emissão sonora e a ressonância apropriada.

3.2.6. Defeitos vocais: Como tratá-los?

3.2.6.1. *Voz nasalada e apoios glóticos*

A voz torna-se nasalada quando a porção uvular do palato mole está excessivamente baixa, permitindo que as vibrações produzidas pelas cordas vocais se desloquem para trás da úvula e acima do palato mole, sendo direcionadas diretamente para as fossas nasais.

Para corrigir este fenómeno, não é aconselhável tentar elevar o palato mole diretamente, pois tal ação pode resultar na elevação da laringe, comprometendo a qualidade vocal. Em vez disso, deve-se focar na elevação apenas da parte uvular do palato mole.

Um leve abaixamento da laringe, semelhante ao movimento inicial de um bocejo, induz a elevação e retração da úvula, permitindo a utilização da rinofaringe e eliminando as ressonâncias nasaladas indesejadas.

3.2.6.2. *Voz recuada*

A voz recuada resulta de uma elevação excessiva da laringe, o que compromete a qualidade sonora, especialmente na região aguda. Para corrigir este problema, é fundamental implementar exercícios que controlem e minimizem tanto a subida quanto o recuo da laringe, permitindo uma emissão vocal mais equilibrada e estável. Esses exercícios visam promover a descida controlada da laringe e a sua adequada posição durante a emissão de sons agudos, garantindo uma maior homogeneidade vocal e uma projeção sonora mais eficiente.

3.2.6.3. *Vibrato exagerado*

A voz “treme” devido a uma técnica inadequada, manifestando-se em várias situações, tais como:

- Quando o apoio glótico, ou seja, a pressão exercida entre as cordas vocais, é excessivo, resultando em contrações musculares em vez de uma extensão adequada;
- Quando a laringe está mal posicionada ou quando a língua se recua, provocando instabilidade na região laríngea;
- Quando o diafragma apresenta instabilidade, levando o cantor a ativar a musculatura da cintura abdominal em vez de utilizar corretamente os músculos intercostais e os grandes oblíquos.

3.2.6.4. Língua elevada

A elevação da língua ocorre quando há uma forte contração na sua raiz. Alguns cantores de língua espanhola enfrentam esse problema devido à fonética da sua língua materna, enquanto outros elevam a ponta da língua na tentativa de amplificar a audição das vibrações dentro da cavidade vocal.

Para ajudar a relaxar a língua, podem ser realizados os seguintes exercícios:

- **Yor/yê/yor/yê/yi:** A ponta da língua repousa contra os dentes inferiores, permitindo que as vibrações ressoem ao nível do lábio inferior;
- **Ñior/ñiê/ñi:** A ponta da língua repousa contra os dentes superiores, facilitando que as vibrações atinjam o lábio superior, a base do nariz e os seios maxilares.

Estes exercícios visam promover um melhor controle da língua durante a emissão vocal.

3.2.6.5. Língua recuada

O recuo da língua resulta de uma tensão excessiva, sendo mais notável em cantoras que, ao cantar em oitavas superiores às dos homens, emitem frequências sonoras mais elevadas. A raiz da língua está conectada ao osso hioide que, por sua vez, está ligado à laringe. Um movimento excessivo da língua pode induzir um vibrato exagerado e até deslocar a laringe. Portanto, é essencial desenvolver exercícios que corrijam tanto o recuo quanto o levantamento da língua, evitando a subida da laringe e a obstrução do espaço rinofaríngeo, o qual é crucial para a amplitude vocal.

Durante a emissão das vogais "ê" e "i", a língua tende a elevar-se. No entanto, com uma técnica adequada e a prática de exercícios apropriados, essa elevação pode ser moderada, permitindo que a língua permaneça em uma posição mais plana ao longo da fonação. Quanto mais plana a língua se mantiver, maior será o espaço entre ela e o palato, o que favorece uma ressonância vocal mais ampla.

3.2.6.6. Voz destimbrada, entubada ou engrossada

Uma voz caracterizada como destimbrada, entubada ou engrossada não apresenta uma sustentação diafragmática adequada e carece de uma cavidade rinofaríngea acessível, resultando em deficiências nas ressonâncias. Em muitos casos de problemas vocais, observa-se que a laringe está posicionada de forma elevada e recuada. Essa voz é frequentemente descrita como sem projeção, o que implica em falta de retorno sonoro.

Para corrigir essa situação, é fundamental adicionar o *squillo* a uma voz aberta, evitando o efeito conhecido como “batata-quente”, que é comum em determinados contextos na Alemanha, especialmente quando enfatizado com sonoridades como “klein” e “allein”. Sem a presença do *squillo*, a voz perde o seu brilho, permanece entubada e não consegue projetar-se adequadamente em relação à orquestra.

3.2.6.7. Exagero labial

O exagero na movimentação labial pode levar a uma tensão excessiva em todo o aparelho laríngeo. É comum que alguns professores ineficazes, pianistas correpetidores e maestros exagerem naquilo que denominam de articulação. A terminologia “pronúnciação” deve ser utilizada em substituição ao termo “articulação”, uma vez que implica uma abertura maior e um esforço mínimo dos lábios.

Nicole Scotto di Carlo, numa de suas publicações, discute a influência da pronúnciação na musicalidade da frase cantada, criticando técnicas vocais que se baseiam excessivamente na articulação consonântica, o que pode comprometer a homogeneidade dos registros, a qualidade do vibrato e do legato, além da estética dos ataques, *tenutos* e da extinção sonora. Em suma, essas práticas destroem o já delicado equilíbrio entre a compreensão do texto e a estética musical.

Deve-se privilegiar uma técnica inspirada nos mestres napolitanos, que se concentra no trabalho das vogais, às quais serão posteriormente adicionadas as consoantes.

3.2.6.8. Falta de agudos ou graves

A ausência de graves na voz pode ser atribuída à falta de tonicidade e a uma má adução das cordas vocais, podendo também resultar do engrossamento da voz na parte central da tessitura.

Por outro lado, a escassez de agudos pode ser causada, além das razões previamente mencionadas, pela falta de flexibilidade na faringe, decorrente de um uso vocal inadequado, bem como pelo bloqueio da laringe. Esses defeitos impedem a combinação adequada entre a báscula da cartilagem tiroideia e cricoide, a elevação da parte uvular do palato mole e o estiramento das paredes do véu palatino.

3.2.6.9. Falta de amplitude vocal

Este problema é semelhante ao do exagero labial: quando se utiliza excessivamente os lábios, a cavidade rinofaríngea não se expande adequadamente. É crucial ter em mente o fenómeno de *aperto-coperto*, garantindo não apenas uma abertura interna eficaz, mas também a projeção adequada do som.

3.2.6.10. Voz que não passa a orquestra

A voz que não "passa" a orquestra caracteriza-se por ser destimbrada e pobre em harmónicos, frequentemente resultante de um voluntarismo excessivo, levando a uma voz "empurrada". O fenómeno dos músculos antagonistas também se aplica a aspetos da técnica que, à primeira vista, podem parecer positivos: ao tentar abrir excessivamente a rinofaringe ou as costelas flutuantes, os músculos adjacentes contraem-se em resposta. É essencial encontrar um compromisso equilibrado em cada gesto vocal.

Além disso, a voz pode não conseguir projetar-se na orquestra devido à ausência de amplificação palato-faríngea, que resulta de uma deficiência no abaixamento da laringe. Nesta situação, diz-se que a voz não está "acusticada"³.

3.2.6.11. Problemas de afinação

A afinação resulta de diversos fatores, incluindo:

- **Deficiência de percepção auditiva:** Esta situação caracteriza-se por uma má coordenação entre o captador auditivo, a audição interna e a laringe, dificultando a identificação precisa das notas.
- **Fadiga:** O cansaço físico e vocal pode afetar negativamente a capacidade de afinar corretamente.
- **Afinação baixa:** Este problema frequentemente está associado a uma sustentação intercostal insuficiente, que impede a projeção adequada da voz.
- **Afinação alta:** Neste caso, a pressão subglótica pode estar excessiva, resultando em um som "empurrado" e em problemas de crispação da laringe.

³ Tradução livre de "acoustiqué"

3.2.6.12. *Problemas da voz falada*

Os problemas de cansaço na voz falada, assim como no canto, resultam de deficiências na sustentação, na emissão e na respiração. Os mestres italianos costumavam afirmar: “canta como falas”, o que sugere que os profissionais da voz falada devem abordar a sua técnica com a mesma atenção e cuidado que se aplicaria ao canto, enfatizando a importância de uma emissão vocal saudável e bem sustentada.

3.2.7. *Higiene vocal*

O cantor distingue-se de outros instrumentistas por ser responsável pela saúde do seu próprio instrumento vocal.

Tabaco: O consumo de tabaco provoca a secagem das mucosas, reduzindo a elasticidade do músculo vocal. Como resultado, a região grave da voz pode “metalar”, o agudo pode desaparecer e a suavidade da voz é comprometida.

Produtos lácteos: O consumo de laticínios pode desencadear reações no fígado, levando a refluxo, o que pode afetar negativamente a voz.

Álcool e carne vermelha: É essencial que o cantor aprenda a conhecer o seu corpo e a identificar quais alimentos deve evitar antes de cantar.

Horas de sono: Um sono adequado é fundamental para enriquecer a voz com harmônicos, relaxar o sistema fonador e otimizar a eficácia da respiração intercostal.

Proteção térmica/atmosférica: O cantor deve proteger-se de choques térmicos, embora os alunos iniciantes devam aprender a não se protegerem em excesso, para não fragilizar o sistema imunológico. O bom senso e a autoconsciência são essenciais para evitar exageros.

3.2.8. *Conselhos ao jovem cantor*

3.2.8.1. *Progressão vocal / artística no jovem cantor*

Todas as qualidades vocais, como uma voz agradável, uma técnica sólida e uma boa musicalidade, devem ser complementadas por uma personalidade artística. O professor deve incentivar o aluno a não apenas desenvolver os seus progressos vocais, mas também os seus avanços na interpretação. O verdadeiro objetivo do estudo do canto deve ser a expressão artística completa, e não apenas a demonstração de proezas vocais.

Além disso, o aluno deve ser alertado para os desafios que a música contemporânea pode apresentar. Este estilo pode exigir uma técnica extremamente sólida, uma vez que

frequentemente envolve elementos como linhas melódicas ausentes, intervalos repetitivos e exaustivos, bem como a produção de gritos, onomatopeias ou frases intencionalmente destimbradas.

3.2.8.2. *Classificação das vozes*

A classificação prematura das vozes pode limitar as potencialidades dramáticas e interpretativas de um jovem cantor. É fundamental que o aluno tenha consciência da sua verdadeira tessitura, em vez de ser inserido num perfil rígido logo no início dos seus estudos. Essa abordagem permite que o cantor explore e desenvolva plenamente as suas capacidades vocais e artísticas, sem restrições que possam prejudicar o seu crescimento.

3.2.8.3. *A repetição pedagogicamente necessária*

A repetição constitui a base da pedagogia. O «gesto vocal» não é um ato orgânico inato no ser humano; por isso, o aluno de canto deve, através da repetição, integrar fenómenos como a respiração intercostal e o abaixamento da laringe até que estes se tornem uma segunda natureza.

Embora a técnica vocal bem executada seja bastante simples, ela envolve uma infinidade de parâmetros, todos interdependentes e essenciais, que interagem de forma a influenciar o funcionamento do aparelho fonador. O jovem cantor não deve sentir ansiedade em controlar inicialmente essa coordenação, devendo, ao invés, passar por cada etapa do processo até que o conjunto se torne automatizado.

3.2.8.4. *Cantar em coros*

A busca pela fusão vocal requer uma adaptação da voz lírica, diminuindo gradualmente as suas capacidades de projeção e exteriorização. É fundamental que um coralista desenvolva a sua voz em contexto de solista, sob a orientação de um professor. Caso contrário, corre o risco de incorrer em uma má adução das cordas vocais e em uma sustentação diafragmática deficiente.

3.3. Caracterização da Aluna

A caracterização da aluna foi elaborada com base nas respostas a um questionário destinado a abranger um conjunto de parâmetros considerados relevantes no seu contexto pessoal, familiar, escolar e musical.

A aluna reside em Alcochete, um concelho adjacente ao Montijo, e tem 15 anos. Frequenta o 9º ano de escolaridade na escola de ensino regular e, em regime livre, o curso de canto no Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM), não participando em qualquer outra atividade.

Iniciou os seus estudos musicais aos 6 anos no CRAM, onde frequentou aulas de piano, formação musical e coro. Aos 13 anos, incentivada pela mãe, decidiu começar a estudar canto, abandonando o piano, mas mantendo as aulas de formação musical e coro. Esta decisão foi bem acolhida pela sua família e amigos.

O convívio com os colegas ocorre maioritariamente na escola de ensino regular, embora o conservatório também seja um espaço para esse efeito. A principal diferença reside no tempo que passa em cada um desses locais. A timidez leva-a a recusar pedidos para cantar na presença dos colegas, embora, por vezes, tente ensinar-lhes os conhecimentos que adquire em técnica vocal. Relata ter assistido a um único concerto com amigos, tendo participado em vários outros sozinha ou acompanhada por familiares.

Habitualmente, a aluna passa cerca de 4 horas e meia por semana no CRAM, podendo esse tempo aumentar em função de ensaios com o pianista acompanhador ou ensaios extraordinários de coro. As suas classificações no CRAM e na escola de ensino regular são semelhantes, situando-se entre os níveis 4 e 5, sendo a formação musical a disciplina em que obteve o resultado mais baixo, embora reitere que tem vindo a melhorar.

Relativamente ao CRAM, a aluna sugere que a sua experiência poderia ser aprimorada com a melhoria das condições acústicas do espaço, mencionando tentativas de insonorização através da colocação de “caixas de ovos coladas às paredes” e o ruído nos corredores que frequentemente perturba o andamento das aulas.

Entre as aulas, a aluna estuda normalmente em casa, com o objetivo de aprimorar a postura, a respiração, a afinação e a confiança ao cantar, após ter aprendido música e considerado diferentes possibilidades de interpretação. Apesar de se sentir satisfeita com os resultados do seu estudo individual, reconhece que se sente mais segura com as orientações do professor.

Embora ainda não tenha lido livros ou documentos sobre técnica de canto, habitua-se a assistir a vídeos sobre o tema, afirmando que tem tomado consciência do seu instrumento e da sua evolução técnica. Para tal, considera fundamental o conhecimento do funcionamento da anatomia e fisiologia do aparelho fonador, transmitido pelo seu professor. Agora, ao observar performances de cantores,

consegue prestar atenção a pormenores como a respiração, a postura e a expressividade, que antes não notava.

Desde 2011, tem participado em todas as apresentações de coro, algumas delas como solista, em audições de canto, acompanhada ao piano ou por gravações, e como solista em apresentações com orquestras de sopros ou grupos de câmara de cordas. Estas experiências têm sido uma fonte de motivação para continuar na música, proporcionando-lhe uma “sensação de liberdade e alegria” que não sente em outras atividades. Conclui: “Quando piso o palco, sinto-me em casa!”

Antes de uma apresentação, a aluna tenta minimizar eventuais contrariedades, alterando alguns hábitos alimentares e adotando cuidados básicos de saúde, especialmente na proteção da zona da garganta. Durante essas apresentações, observa com interesse as interpretações dos colegas, mantendo um espírito crítico positivo e partilhando opiniões posteriormente.

Além de se relacionar com os colegas, a aluna expressa o gosto por ouvir música vocal, tanto popular como erudita. Desde a infância, tem o hábito de escutar música clássica, ópera e musicais, embora ainda não consiga identificar-se vocalmente com nenhuma cantora. Contudo, admira a saudosa soprano Maria Callas, bem como Frank Sinatra, Jakub Orliński, Luciano Pavarotti e as bandas Dead Can Dance, Goldfrapp e Sigur Rós, entre outros.

Em relação às aulas de canto, a aluna considera que o professor demonstra “vastos conhecimentos técnicos” e utiliza metodologias adequadas. Lamenta, no entanto, a breve duração das aulas e a presença de informação teórica sem uma aplicação prática imediata. Acredita ter com o professor uma “relação de amizade”, sendo a exigência demonstrada pelo docente um fator motivador para a sua melhoria, considerando-o essencial no seu percurso musical.

No ano letivo anterior, teve a oportunidade de participar numa “Masterclass” no CRAM, orientada pelo tenor Luís Gomes, classificando a experiência como muito interessante, especialmente no que diz respeito à postura, respiração e projeção.

Dois anos após o início dos seus estudos de canto, a aluna começa a equacionar a vertente artístico-musical como uma possibilidade para o seu futuro.

3.4. Plano de Estágio e Calendarização

De acordo com o calendário escolar, as aulas tiveram lugar nas datas indicadas na Tabela 12.

Tabela 12 - Calendarização das sessões letivas de Canto

1º Período		2º Período		3º Período	
Mês	Dia	Mês	Dia	Mês	Dia
Setembro	20	Janeiro	10	Abril	17
	27		17		24
Outubro	4		24	Maio	8
	11		31		15
	18	Fevereiro	7		22
	25		14		29
Novembro	8		21	Junho	5
	15		28		
	22	Março	6		
	29		13		
Dezembro	6		20		
	13		27		

Na Tabela 13, observa-se a contabilização das aulas previstas, lecionadas e assistidas. Para o efeito, considera-se que as aulas lecionadas incluem todas aquelas em que o professor, de algum modo, ministrou conteúdo ou registou sumário, enquanto as aulas assistidas correspondem àquelas em que a aluna esteve fisicamente presente. Esta situação foi significativamente alterada pelos consecutivos períodos de estado de emergência e de calamidade, decretados pela Assembleia da República, uma vez que as aulas presenciais deixaram de ser viáveis, havendo indicação, por parte da direção da escola, para manter o registo de sumários como “Aula inviável devido a pandemia”.

Tabela 13 - Mapa de aulas previstas, dadas e assistidas de Canto

	Aulas Previstas	Aulas Dadas	Aulas Assistidas
Setembro	2	2	2
Outubro	4	4	4
Novembro	4	5	5
Dezembro	2	1	1
Janeiro	4	4	2
Fevereiro	4	4	4
Março	4	4	2
Abril	2	2	0
Maio	4	4	0
Junho	2	2	0
Total	32	32	20

3.5. Planificação das sessões letivas

A planificação de aulas é um elemento fundamental no processo de ensino, pois garante a organização e a coerência pedagógica necessárias para o alcance dos objetivos curriculares (Elliott & Silverman, 2015). Desta forma, assegura-se uma progressão contínua no desenvolvimento vocal e musical dos alunos. O planeamento cuidadoso permite também uma adaptação às necessidades individuais, promovendo um ensino mais personalizado (Woodford, 2005).

Outro aspeto importante é a formalização de cada sessão letiva. Esta sistematização não só facilita o acompanhamento do progresso individual, como também assegura a consistência no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, o repertório, organizado de acordo com os objetivos pedagógicos, é selecionado e sequenciado, o que contribui para a evolução técnica e expressiva do aluno (Swanvick, 1988). Assim, a planificação das aulas permite uma maior eficiência no cumprimento dos objetivos educacionais, promovendo uma aprendizagem estruturada, contínua e adaptada ao ritmo do aluno (Blivet, 1999).

No caso da disciplina de Canto, as sessões letivas foram planeadas com base no plano curricular específico para o nível da aluna, contemplando competências técnicas e interpretativas que se pretendiam desenvolver gradualmente ao longo do ano letivo.

As planificações foram estruturadas de forma clara e detalhada, incorporando os conteúdos programáticos, as estratégias pedagógicas, os recursos didáticos, e os métodos de avaliação, todos alinhados com os objetivos definidos, incluindo também a identificação do número de sumário, data, hora, local e as informações do professor e da aluna.

Seguidamente, expõe-se a configuração da planificação da sessão letiva nº1, de canto. Uma vez que as planificações das sessões letivas diferem apenas no que ao repertório diz respeito, a partir da sessão nº2, identifica-se a sessão, de acordo com a informação referida, indicando o repertório, apresentando em conjunto o relatório dessa sessão.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 1

Professor: Pedro Nascimento

Data: 20/09/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Aluna: 0178-CRAM-11

Competências Específicas:

- Despertar o aluno para a voz enquanto instrumento musical.
- Motivar o aluno para o canto e para a sua expressividade musical através da voz.
- Conhecer e dominar a anatomofisiologia do aparelho fonador e dos mecanismos respiratórios.
- Desenvolver e consciencializar uma postura adequada a uma boa emissão vocal.
- Conhecer exercícios e métodos de relaxamento corporal e desenvolvimento muscular.
- Desenvolver a utilização eficiente dos espaços de ressonância.
- Compreender e implementar as diferentes articulações e dinâmicas.
- Consciencializar o mecanismo para as várias mudanças de registo no plano individual de extensão e tessitura vocais.
- Desenvolver a capacidade de compreender e abordar a ambiência e o estilo das obras.
- Desenvolver a agilidade e segurança na execução.
- Desenvolver a fluência da leitura musical.
- Respeitar a estrutura que as obras determinam.
- Desenvolver a capacidade de formulação e apreciação crítica.
- Desenvolver a memória auditiva.
- Desenvolver a capacidade de abordar e explorar repertório novo.
- Melhorar a qualidade do som e da emissão vocal.
- Compreender e implementar as noções fraseado musical.
- Desenvolver a capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los.
- Desenvolver a fonação para o canto de acordo com a pronúncia correta dos vários idiomas.
- Promover a controlo emocional em situação de apresentações públicas.

Conteúdos Programáticos:

Postura	Afinação	Interpretação
Respiração	Correção Fonética	Motricidade
Ressonância	Emissão Vocal	Anatomofisiologia do aparelho fonador
Articulação	Memória auditiva	

Estratégias Curriculares

Exercícios de relaxamento	Exercícios de respiração	Consciencialização e auto-perceção
Exercícios de articulação	Vocalizos	Visualização de vídeos didáticos

Recursos

Voz	Piano	Computador
Corpo	Estante de partituras	Colunas de amplificação sonora
Partituras	Diapasão	Lápis

Avaliação

Formativa:

- Observação direta
- Postura
- Respiração
- Afinação
- Emissão e projeção vocais
- Articulação (clareza e correção fonética)

- Memória auditiva
- Interpretação
- Motricidade

Diagnóstica:

- Teste de diagnóstico

Sumativa:

- Atividades Artístico-Pedagógicas
- Sessões de teste de competências adquiridas.

Repertório

Dolente imagine di fille mia, uma canção de Vincenzo Bellini

Dans un bois solitaire, uma canção de W. A. Mozart

En prière, uma canção de Gabriel Fauré

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 1

Na primeira sessão da disciplina de canto, foram estabelecidos os objetivos pedagógicos para o ano letivo, abrangendo o desenvolvimento técnico vocal e o repertório a ser trabalhado durante o primeiro período. A aluna foi informada da importância de um enfoque integrado entre técnica vocal e interpretação musical, tendo sido definidos metas claras para ambos os aspetos.

Foi atribuído à aluna, para estudo a curto prazo, o seguinte repertório:

"Dolente imagine di fille mia" de Vincenzo Bellini;

"Dans un bois solitaire" de W. A. Mozart;

"En prière" de Gabriel Fauré.

No decorrer da aula, foi realizada uma avaliação diagnóstica das competências técnicas da aluna, com especial atenção à emissão vocal e ao controlo da mecânica respiratória. Foram implementados exercícios de relaxamento muscular, com ênfase na descontração da cintura escapular e pescoço, complementados por vocalizos que visavam examinar a homogeneidade dos registos vocais, a condução sonora e o suporte respiratório.

A avaliação revelou um défice no controlo respiratório que resultou numa emissão vocal menos bem conseguida. Esta dificuldade foi particularmente evidente no registo médio-agudo e agudo, onde se observou uma tensão excessiva no maxilar inferior, na musculatura cervical e na base da língua. Estas tensões comprometeram a qualidade do som e, se persistirem, poderão comprometer a saúde vocal da aluna a longo prazo. Contudo, apesar destas limitações, a aluna demonstrou potencial devido à qualidade intrínseca do seu instrumento vocal e ao à vontade na produção sonora.

Com o objetivo de corrigir as dificuldades identificadas, foram dadas orientações específicas ao longo dos exercícios. Estas incluíram o reforço de técnicas de respiração adequadas à sustentação da voz, visando a libertação das tensões no aparelho fonador durante a emissão cantada, complementadas com explicações teóricas sobre a anatomia e fisiologia da respiração no contexto do canto e por demonstrações práticas, onde se destacou a importância de uma respiração eficiente e relaxada.

A resposta da aluna às correções foi positiva, embora com irregularidade na aplicação, demonstrando que ainda não atingiu o seu pleno potencial. A continuidade destas instruções, ao longo das próximas aulas, será fundamental para o desenvolvimento técnico e a preservação da saúde vocal da aluna.

Para trabalho domiciliário, foi solicitado o estudo da peça "Dolente imagine di fille mia", com foco na melodia, tradução e pronúncia do texto, bem como uma pesquisa sobre a biografia do compositor Vincenzo Bellini. Este trabalho visa não só o aperfeiçoamento técnico, mas também o enriquecimento da compreensão interpretativa da obra.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 2

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 27/09/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Dolente imagine di fille mie de Vincenzo Bellini

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 2

Com a decisão de apresentar, no final do ano letivo, a ópera *Dido e Eneias* de Henry Purcell, procedeu-se à distribuição dos personagens pelos alunos. Os papéis principais, Dido e Eneias, seriam interpretados por cantores convidados, enquanto à aluna acompanhada neste estágio foi proposto o papel de Belinda, que aceitou prontamente. No início da aula, foi entregue à aluna a partitura completa da ópera, permitindo-lhe iniciar o estudo deste personagem com a devida antecedência.

Foi estabelecido um plano de trabalho detalhado para o estudo do papel de Belinda, de acordo com a edição da ópera utilizada, conforme descrito na Tabela 14.

Tabela 14 - Planificação do estudo do papel de Belinda

Ato	Parte	Cena	Número	Data limite para apresentar em aula
I	I	1-1	1	25 de Outubro de 2019
I	I	1-1	4	8 de Novembro de 2019
I	I	1-1	7	29 de Novembro de 2019
I	I	1-1	9	6 de Dezembro de 2019
I	I	1-1	12	10 de Janeiro de 2020
II	II	2-1	26	31 de Janeiro de 2020
III	II	2-2	40	14 de Fevereiro de 2020

Seguiu-se o relaxamento muscular, a partir de exercícios de rotação de ombros e cabeça e automassagem da musculatura do rosto, exteriormente, e com movimentos de rotação da língua, interiormente.

Sucederam-se os exercícios para o desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, com a preocupação de consciencializar a aluna para a fisicalidade envolvida nesse processo. Foram ainda realizados alguns vocalizos.

Na abordagem da peça *Dolente imagine di fille mia* de Vincenzo Bellini, a aluna apresentou-se com a obra segura, em termos de melodia e ritmo, ainda que com alguns pequenos erros que foram sendo corrigidos um a um. Na repetição da obra, apesar de algumas hesitações, principalmente nas entradas, a aluna conseguiu corrigir a maioria dos erros iniciais e o trabalho técnico sobre o repertório ficou agendado para a aula seguinte.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 3

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 04/10/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Dolente imagine di fille mie de Vincenzo Bellini

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 3

A aula iniciou-se com os procedimentos habituais de aquecimento, incluindo exercícios de relaxamento muscular, respiração intercostal-diafragmática e vocalizes, os quais visam preparar a aluna para a aplicação técnica ao repertório.

Dando seguimento às tarefas propostas na primeira aula, a aluna apresentou a tradução da peça *Dolente imagine di fille mia*, de Vincenzo Bellini, e realizou a leitura do texto no original, anotando na partitura as correções relativas à pronúncia e articulação. Além disso, fez um resumo oral da vida e obra do compositor, contextualizando-o no seu período histórico.

A interpretação da peça, acompanhada por um instrumental gravado, demonstrou uma pronúncia aceitável, com exceção de algumas articulações das *doppie*⁴, que necessitaram de ajustes. No entanto, do ponto de vista técnico, a irregularidade na mecânica respiratória resultou numa emissão vocal instável, especialmente na homogeneização dos registos.

Durante a aula, foram discutidas estratégias para a libertação e correta colocação da voz em momentos musicais específicos. As orientações incluíram a descida suave da laringe, o relaxamento da mandíbula nas notas mais agudas, a manutenção do alargamento intercostal e a criação de uma sensação de suporte contínuo até ao final de cada frase. A repetição de pequenos trechos, com foco na consciência fisiológica vocal, trouxe melhorias significativas na emissão e condução do som, ainda que o controlo total não tenha sido atingido.

A aluna, ao repetir a interpretação da peça com o instrumental gravado, mostrou progressos notórios, especialmente na estabilidade da emissão vocal. As orientações técnicas foram anotadas na partitura para serem tidas em consideração no estudo autónomo.

Antes do término da aula, foi solicitado à aluna que preparasse, para a próxima sessão, a tradução da peça *Dans un bois solitaire* e uma breve biografia de W. A. Mozart, visando o estudo mais aprofundado da obra.

⁴ Na língua italiana, *doppia* refere-se às consoantes dobradas que podem existir numa palavra. Exemplo: *cappello*.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 4

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 11/10/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Dolente imagine di fille mie de Vincenzo Bellini; *Dans un bois solitaire* de W. A. Mozart

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 4

A sessão iniciou-se com os procedimentos habituais de aquecimento, consistindo em exercícios de relaxamento muscular, respiração intercostal-diafragmática e vocalizes, visando preparar a aluna para o trabalho técnico aplicado ao repertório.

A aluna interpretou a peça *Dolente imagine di fille mia*, de Vincenzo Bellini, acompanhada por um instrumental gravado, incorporando as orientações dadas em aulas anteriores. O seu desempenho técnico foi considerado satisfatório, embora com áreas a melhorar, especialmente no que se refere à mecânica respiratória e à abertura das zonas de ressonância. A pronúncia do italiano foi avaliada como aceitável, com necessidade de alguns ajustes.

Em cumprimento das tarefas atribuídas na aula anterior, a aluna apresentou a tradução da canção *Dans un bois solitaire*, de W. A. Mozart, e realizou a leitura do texto na língua original, anotando as correções diretamente na partitura. Além disso, fez um resumo oral da vida e obra de Mozart, contextualizando o compositor no seu período histórico.

Foram discutidas as mesmas questões técnicas abordadas anteriormente, relacionadas com a libertação e colocação da voz, aplicadas a momentos específicos da peça. A aluna foi instruída a focar-se em aspetos como a descida suave da laringe, o relaxamento da mandíbula nas notas agudas, a manutenção do alargamento intercostal e a sensação de uma coluna de ar sustentada até ao final de cada frase.

A repetição de pequenos trechos da peça, com atenção à fisiologia vocal, resultou em melhorias notáveis na emissão e condução homogénea do som. A aluna demonstrou um progresso significativo, embora o controlo total da técnica ainda não tenha sido alcançado. As anotações feitas pela aluna na partitura refletem os pontos principais a serem trabalhados no estudo autónomo.

A sessão foi concluída com uma clara evolução, evidenciando a importância da continuidade no trabalho técnico e interpretativo.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 5

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 18/10/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Dolente imagine di fille mie de Vincenzo Bellini; *Dans un bois solitaire* de W. A. Mozart

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 5

A aula iniciou-se com os exercícios habituais de aquecimento, incluindo práticas de relaxamento muscular, respiração intercostal-diafragmática e vocalizes, que servem para preparar a aluna para o trabalho técnico e interpretativo.

Na primeira parte da sessão, a aluna interpretou a peça *Dans un bois solitaire*, de W. A. Mozart, acompanhada por um instrumental gravado. A interpretação refletiu a incorporação das orientações dadas anteriormente, com particular atenção à qualidade do estudo individual. Do ponto de vista técnico, foi uma prestação razoável, mas ainda com necessidade de aperfeiçoar a mecânica respiratória e a abertura das zonas de ressonância. Além disso, foram feitas correções específicas à pronúncia do francês.

Durante a aula, foram novamente abordadas as questões relacionadas com a libertação e colocação da voz, aplicadas a momentos musicais específicos. As correções focaram-se na descida suave da laringe, no relaxamento da mandíbula ao abordar as notas mais agudas, na manutenção do alargamento intercostal e na criação de uma coluna de ar estável até ao fim de cada frase. A repetição de pequenos trechos, com uma consciência acrescida da fisiologia vocal, levou a melhorias na emissão e condução do som, embora o controlo total ainda não tenha sido alcançado.

Em seguida, a aluna interpretou novamente a peça *Dolente imagine di fille mia*, de Vincenzo Bellini, acompanhada por um instrumental gravado. Nesta interpretação, foi visível um progresso técnico, sendo esta a sua melhor execução até à data. Ainda assim, os pontos a melhorar continuaram a incluir a mecânica respiratória, a abertura das zonas de ressonância e a precisão na articulação. A repetição de pequenos trechos da peça resultou em progressos, mas persistiram dificuldades com o controlo mecânico da respiração, o que provocou, por vezes, tensão exagerada na zona do pescoço.

A aluna tomou nota das correções diretamente na partitura para as ter em consideração durante o estudo individual, a fim de aperfeiçoar os aspetos técnicos abordados na sessão. A aula evidenciou uma evolução clara, com ganhos técnicos relevantes, embora o foco continue a ser a respiração e a eliminação de tensões desnecessárias.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 6

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 25/10/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Dans un bois solitaire de W. A. Mozart; *En prière* de Gabriel Fauré; *Shake the cloud* de H. Purcell

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 6

Após o habitual aquecimento, com exercícios de relaxamento muscular, respiração intercostal-diafragmática e vocalizes, a aluna apresentou a peça *En Prière* de Gabriel Fauré. A tradução do texto foi discutida, assim como a leitura do original em francês, sendo feitas correções diretamente na partitura. Além disso, a aluna apresentou um resumo da biografia do compositor, destacando o seu período na história da música.

Na primeira interpretação da peça, a aluna demonstrou uma compreensão razoável das questões técnicas envolvidas. No entanto, persistiram desafios na mecânica respiratória e na abertura das zonas de ressonância, áreas que continuam a necessitar de atenção. A execução de pequenos trechos, com foco na fisiologia vocal, resultou em melhorias na homogeneidade da emissão vocal, embora o controlo da respiração se tenha mantido irregular, com consequências na qualidade da emissão vocal.

Foram também efetuadas correções na pronúncia do francês e discutido o carácter expressivo da obra, cujo título significa "Em oração". Foi enfatizada a necessidade de suavizar a voz, ajustando a interpretação para um registo mais introspetivo e espiritual. No entanto, na tentativa de amaciar o som, a aluna, por vezes, destimbrava a voz, o que prejudicava a consistência tímbrica.

Com o intuito de melhorar este aspeto, foram realizados exercícios de *messa di voce*, que visam trabalhar o controlo dinâmico, especialmente em passagens que exigem uma emissão mais suave. A repetição da peça com essas correções mostrou uma maior consciência técnica e interpretativa por parte da aluna, embora o controlo da técnica vocal ainda necessite de maior refinamento.

Por fim, a aluna apresentou o seu progresso no papel de Belinda, da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell. Acompanhada pelo professor, mostrou domínio rítmico e melódico da parte *Shake the cloud*, inclusive nas variações de figuras rítmicas pontuadas. Este progresso confirma a boa preparação individual e a evolução da aluna no domínio do repertório operático.

A sessão evidenciou avanços significativos, no repertório estudado, com particular atenção às questões técnicas de controlo respiratório e ressonância, aspetos fundamentais para o desenvolvimento vocal da aluna.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 7

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 08/11/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

En prière de Gabriel Fauré; *Shake the cloud* e *Grief increases by concealing* de H. Purcell

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 7

A sétima sessão iniciou-se com os exercícios regulares de relaxamento, respiração intercostal-diafragmática e vocalização, proporcionando uma preparação física e técnica adequada para o trabalho subsequente. A aluna começou por interpretar a canção *En Prière*, de Gabriel Fauré, acompanhada por um instrumental gravado. Apesar de uma interpretação globalmente razoável, a técnica respiratória e a abertura das zonas de ressonância continuam a ser pontos de melhoria.

A repetição de pequenos trechos da peça, com ênfase na fisiologia vocal, resultou em progressos consideráveis, nomeadamente no controlo respiratório, o que diminuiu a tensão previamente observada na musculatura do pescoço. Pequenas correções foram efetuadas na pronúncia do francês e a abordagem ao "amaciar" da voz foi mais eficaz, embora ainda necessite de ajustes para atingir uma consistência plena.

Posteriormente, a aluna apresentou o seu estudo do papel de Belinda, da ópera *Dido e Eneias* de Henry Purcell, demonstrando segurança na parte *Grief increases by concealing*, tanto em termos rítmicos quanto melódicos. Seguiu-se a interpretação dessas partes, com o professor a apontar as partes das outras personagens. Do ponto de vista técnico, a interpretação mostrou-se sólida, embora ainda subsistam dificuldades na mecânica respiratória e na abertura das zonas de ressonância, aspetos que continuam a ser trabalhados.

A repetição dos pequenos trechos da ópera, produziu resultados positivos em termos de emissão e homogeneidade sonora. Foi ainda discutido o caráter emocional da personagem Belinda e a sua influência na performance vocal.

A aluna demonstrou uma aptidão crescente para a dramatização, revelando emoções de forma eficaz, através da expressão facial e da fisicalidade corporal, o que, por sua vez, ajudou a melhorar alguns aspetos técnicos. Este investimento físico e emocional mostrou-se benéfico, reforçando a ligação entre a interpretação dramática e o desempenho técnico-vocal.

Em suma, a aula evidenciou avanços tanto na técnica vocal quanto na compreensão interpretativa, destacando a importância do equilíbrio entre o controlo técnico e a expressividade dramática no desenvolvimento da aluna.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 8

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 15/11/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Dolente imagine di fille mie de Bellini; *Dans un bois solitaire* de Mozart; *En prière* de Fauré

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 8

Procedeu-se à prática habitual de relaxamento e preparação vocal, seguida pelos exercícios focados no desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática e vocalizações. Estes exercícios prepararam-na para o trabalho técnico aplicado ao repertório.

Foi solicitado à aluna que fizesse, nesta sessão, uma performance, interpretando as canções estudadas até à data: *Dolente imagine di fille mie* de Vincenzo Bellini, *Dans un bois solitaire* de Wolfgang Amadeus Mozart e *En prière* de Gabriel Fauré. Antes da audição, foi-lhe solicitado que apresentasse as peças, incluindo informações sobre os compositores e o contexto histórico das obras.

Esta audição teve como principal objetivo a avaliação e a autoavaliação da capacidade de concentração da aluna, a postura em palco, a adaptação a diferentes idiomas e estilos dramáticos, além do controlo técnico necessário para sustentar cerca de 10 minutos de música consecutiva. O *feedback*, por parte do professor, focou-se na postura em palco, na relação com o espaço e na adequação do vestuário, acessórios e a pertinência do uso da estante, assim como na interação com o pianista acompanhador.

No final da sessão, foram visualizados alguns vídeos de performances vocais para discutir questões cénicas e interpretativas em apresentações públicas, comparando diferentes abordagens e refletindo sobre as sugestões dadas.

Para as próximas aulas, foi atribuído à aluna o estudo da ária *V'adoro pupille* da ópera *Giulio Cesare in Egitto* de Georg Friedrich Händel, solicitando-se também que trouxesse uma tradução da peça e uma breve biografia do compositor na aula seguinte.

Este exercício consolidou o trabalho técnico e interpretativo, enquanto introduziu novas dimensões de desempenho ao vivo e interação com o público, aspetos essenciais para o desenvolvimento da carreira performativa da aluna.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 9

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 22/11/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

V'adoro pupille, uma ária da ópera *Giulio Cesare in Egitto* de G.F. Haendel

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 9

Esta sessão iniciou com o habitual conjunto de exercícios de relaxamento e preparação vocal, incluindo a rotação de ombros, cabeça e a automassagem da musculatura facial, bem como movimentos de rotação da língua. Seguiram-se os exercícios de desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, que visaram reforçar a consciência física da aluna sobre o controlo respiratório, antes de se avançar para a técnica aplicada ao repertório.

A aluna apresentou a tradução da ária *V'adoro pupille* da ópera *Giulio Cesare in Egitto* de Georg Friedrich Händel, e realizou a leitura do texto na língua original. Durante este processo, foram feitas correções na pronúncia, e a aluna fez um resumo oral sobre a vida e obra do compositor, destacando o contexto histórico e o carácter da personagem. O trabalho prévio com repertório italiano foi visivelmente útil, facilitando a abordagem desta nova obra.

A aluna interpretou a primeira parte da ária. Embora a sua performance tenha demonstrado progresso, algumas dificuldades técnicas surgiram, especialmente nas transições para os agudos, onde a colocação vocal se perdeu momentaneamente. Foi necessário corrigir a mecânica respiratória, a abertura das zonas de ressonância, e promover um maior relaxamento da língua e da mandíbula.

Com a repetição de pequenos trechos da peça, o foco na fisiologia vocal trouxe melhorias na emissão e condução homogênea do som, embora as dificuldades na região aguda persistissem. A aluna repetiu a interpretação da mesma secção, demonstrando mais leveza e controle na abordagem aos agudos, fruto de um maior domínio da respiração e do espaço da orofaringe.

Esta segunda apresentação foi tecnicamente mais consistente, embora ainda com pouco foco interpretativo. Neste momento, o professor incentivou a aluna a começar a incorporar o carácter da personagem, utilizando o empenho físico e emocional como um recurso para influenciar positivamente o controle técnico.

Para as próximas sessões, a ênfase será no desenvolvimento da expressividade, aliada à técnica vocal, para uma interpretação mais completa da ária.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 10

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 29/11/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

V'adoro pupille, uma ária da ópera *Giulio Cesare in Egitto* de G.F. Haendel; *Fear no danger* de H. Purcell

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 10

A décima sessão de canto iniciou-se com os habituais exercícios de relaxamento muscular e preparação vocal, abrangendo a rotação de ombros, cabeça e automassagem facial, seguida de movimentos de rotação da língua. Em seguida, foram realizados exercícios para o desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, reforçando a fisicalidade necessária para o controlo vocal. Após este aquecimento, a aula avançou para vocalizos e a aplicação da técnica ao repertório.

A aluna, acompanhada por um instrumental gravado, interpretou a primeira parte da ária *V'adoro pupille*, da ópera *Giulio Cesare in Egitto*, de G.F. Händel. Comparativamente à sessão anterior, foi evidente o trabalho da aluna sobre as questões técnicas sugeridas. Os saltos para os agudos e as descidas na linha melódica estavam mais controlados, embora ainda houvesse espaço para melhoria. A mecânica respiratória e a abertura das zonas de ressonância também apresentaram progressos, enquanto o relaxamento da língua, mandíbula e elevação do palato continuavam a ser áreas em desenvolvimento.

A repetição de pequenos trechos, com foco na fisiologia vocal, levou a resultados positivos, melhorando a emissão e a condução homogénea do som. A aluna demonstrou maior domínio da mecânica respiratória e uma emissão mais fluida. Num segundo momento, ao interpretar novamente a peça, incorporando preocupações interpretativas, o resultado foi significativamente melhor, com maior expressividade e profundidade emocional.

A aluna também apresentou o seu estudo da parte de Belinda, da ópera *Dido e Eneias* de Purcell, especificamente o trecho *Fear no danger*, demonstrando um bom domínio do ritmo e da melodia. A repetição dos momentos que necessitavam correções técnicas ajudou a aluna a aperfeiçoar o seu desempenho.

Foi acordado que, tratando-se de um dueto, uma sessão futura será marcada para trabalhar em conjunto com a outra aluna envolvida, assim que esta tiver a sua parte estudada, permitindo o desenvolvimento do trabalho de conjunto necessário.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 11

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 06/12/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

V'adoro pupille, uma ária da ópera *Giulio Cesare in Egitto* de G.F. Haendel; *See, see... Pursue* de Purcell

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 11

Esta sessão começou com os exercícios habituais de relaxamento muscular, incluindo rotação de ombros e cabeça, além de automassagem facial e movimentos de rotação da língua. Após essa preparação, a aula focou-se no desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, com ênfase na consciência física necessária para o canto. Seguiram-se os vocalizos, antes de aplicar as técnicas ao repertório.

A aluna, acompanhada por um instrumental gravado, interpretou a segunda parte da ária *V'adoro pupille*, da ópera *Giulio Cesare in Egitto*, de G.F. Händel. A progressão técnica foi evidente, demonstrando que o trabalho da aula anterior trouxe resultados positivos. A aluna conseguiu aplicar muitas das orientações dadas, embora ainda houvesse necessidade de melhorias na mecânica respiratória, abertura das zonas de ressonância, relaxamento da língua e mandíbula e elevação do palato.

A repetição de pequenos trechos, focando na fisiologia vocal, resultou em melhorias na emissão e na condução homogênea do som, embora persistissem dificuldades na região aguda. A aluna foi solicitada a cantar a ária completa em formato de audição, considerando postura, ocupação do espaço e movimentação adequada à personagem. Esta audição serviu como uma oportunidade para avaliação e autoavaliação da capacidade de concentração, postura em palco e criação cénica.

A aluna também apresentou seu estudo do papel de Belinda, da ópera *Dido e Eneias*. Acompanhada pelo professor, ela demonstrou domínio sobre a parte *See, see... Pursue thy conquest love*, em ritmo e melodia. Através da repetição de momentos que necessitavam correções, especialmente no recitativo – um estilo que a aluna ainda não havia abordado – foram realizadas técnicas que buscavam uma entoação da voz falada alinhada às notas escritas na partitura. A proposta de declamação poética ajudou a aluna a superar algumas dificuldades técnicas relacionadas com o recitativo, evidenciando suas capacidades teatrais.

Para a aula seguinte, por sugestão do Diretor Musical da orquestra do CRAM, a aluna ficou incumbida de estudar as obras *Ave Maria* de Giulio Caccini e *Aleluia* do motete *Exultate, Jubilate* de W.A. Mozart.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 12

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 13/12/2019 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Ave Maria de Giulio Caccini; *Aleluia* do motete *Exultate, Jubilate* de W.A. Mozart

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 12

A aula teve início com os habituais exercícios de relaxamento muscular, incluindo rotação de ombros e cabeça, automassagem facial e movimentos de rotação da língua contra lábios e bochechas. Em seguida, foram realizados exercícios para o desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, destacando a importância da consciência física nesse processo. Alguns vocalizos também foram executados antes da aplicação técnica ao repertório.

Em resposta à proposta do diretor musical da orquestra do CRAM, que sugeriu a apresentação da aluna interpretando as peças *Ave Maria* de Giulio Caccini e *Aleluia* do motete *Exultate, jubilate* de W.A. Mozart, foi decidido verificar a viabilidade de a aluna executar ambas as peças, acompanhada por um quarteto de cordas. Após análise das partituras, o professor optou por realizar a execução integral do *Ave Maria*, enquanto o *Aleluia*, seria possível realizando um corte na peça do compasso 49 ao 122.

Acompanhada por um instrumental gravado, a aluna interpretou *Ave Maria*. Embora tenha demonstrado evolução positiva, as exigências em termos de controle do retardamento expiratório apresentaram desafios, dificultando uma emissão equilibrada e fluida. Isso resultou em uma necessidade excessiva de respirações, comprometendo a condução melódica. A repetição de pequenos trechos da peça permitiu à aluna perceber que os erros mecânicos estavam relacionados com as respirações intermédias, observando que a execução iniciada em trechos anteriores minimizava essas dificuldades. O professor recomendou que a aluna se concentrasse nesse aspeto durante o trabalho em casa.

Em relação ao *Aleluia*, a aluna, acompanhada por um instrumental gravado com o corte mencionado, apresentou uma interpretação mais segura em termos musicais e rítmicos. A repetição de pequenos trechos, focando na fisiologia vocal, resultou em melhorias na emissão e na condução homogénea do som.

Como tarefa para o período de férias, considerando uma audição de canção erudita portuguesa ou em português, foram atribuídas à aluna as seguintes peças: *Fado* de Ernesto Halffter, *Lavadeira* e *Caçador* de Vianna da Motta, e *Ó minha alma tão ferida* de Francisco de Lacerda. A aluna foi orientada a informar-se sobre os compositores dessas obras.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 13

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 10/01/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Fado de Ernesto Halffter; *Thanks to these lonesome* da ópera *Dido e Eneias* de H. Purcell

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 13

A aula teve início com exercícios de relaxamento muscular, incluindo rotação de ombros e cabeça, automassagem facial e movimentos de rotação da língua contra lábios e bochechas. Após essas atividades, foram realizados exercícios para o desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, destacando a importância da conscientização física neste processo. Foram ainda praticados alguns vocalizos antes da aplicação técnica ao repertório.

Atendendo à solicitação da última aula do primeiro período, a aluna apresentou uma contextualização da canção *Fado*, fazendo um resumo oral sobre a vida e obra do compositor, notando a sua surpresa ao descobrir que se tratava de um compositor espanhol. Com o professor ao piano, a aluna interpretou a canção de Halffter, prestando atenção à pronúncia correta e clara da língua portuguesa.

No final da interpretação, foram discutidas questões técnicas relacionadas com a abordagem das frases musicais e textuais, com o objetivo de tornar o texto mais fluido, preservando a precisão da articulação e criando uma linha contínua de sonoridade entre as sílabas. O ritmo também foi um ponto importante a ser abordado, já que a precisão rítmica exata não é tão adequada a este tipo de repertório, o que levou à introdução do conceito de rubato nas práticas da aluna.

A repetição de pequenos trechos da peça, enfatizando a fisiologia pro-vocal, resultou em melhorias na emissão e na condução homogênea do som. Contudo, a compreensão do rubato não foi imediata em termos de execução, e a aluna ainda não controlou adequadamente as variações de tempo necessárias. Apesar disso, o estudo foi eficaz na assimilação da melodia.

Adicionalmente, a aluna apresentou o seu estudo do papel de Belinda, da ópera *Dido e Eneias*. Acompanhada pelo professor, demonstrou ter estudado a parte *Thanks to these lonesome* em termos de ritmo e melodia. Por meio da repetição de trechos da peça, a aluna fez correções na sua forma de cantar, alcançando resultados satisfatórios em partes específicas, embora a necessitar de aperfeiçoamentos gerais na interpretação completa da peça.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 14

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 24/01/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Fado de Ernesto Halffter; *Lavadeira e Caçador* de Vianna da Motta

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 14

Como habitualmente, a aula começou com exercícios de relaxamento muscular, que incluíram a rotação de ombros e cabeça, automassagem da musculatura facial e movimentos de rotação da língua contra os lábios e bochechas. Após estas atividades, foram realizados exercícios para o desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, com foco na conscientização da aluna sobre a fisicalidade envolvida nesse processo. Foram também realizados alguns vocalizos antes da aplicação técnica ao repertório.

Atendendo à solicitação da última aula do primeiro período, a aluna apresentou uma contextualização da canção *Lavadeira e Caçador*, resumindo a vida e obra do compositor e discutindo seu período na história da música. Com o suporte do professor ao piano, a aluna interpretou a canção de Vianna da Motta, prestando atenção à pronúncia correta e clara da língua portuguesa.

Em seguida, foram abordadas questões técnicas relacionadas com a interpretação das frases, procurando tornar o texto mais fluido sem comprometer a precisão da articulação e criando uma linha de continuidade sonora entre sílabas. O caráter cómico da peça foi destacado, assim como a identificação de dois personagens distintos, levando a orientações sobre possíveis alterações na postura, expressões faciais e variações de timbre.

A repetição de pequenos trechos da peça, resultou em progressos positivos na emissão e na condução homogênea do som. A aluna demonstrou a capacidade de criar diferenças de timbre e fisicalidade entre os dois personagens, o que merece ser explorado mais amplamente nas aulas futuras.

Além disso, a interpretação da peça *Fado* também foi executada, com o apoio ao piano do professor, durante a qual a aluna apresentou maior flexibilidade na execução do rubato, embora ainda necessite de aprimoramento neste aspeto.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 15

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 07/02/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Lavadeira e Caçador de Vianna da Motta; *Ó minha alma tão ferida* de Francisco de Lacerda

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 15

A aula teve início com exercícios de relaxamento muscular, que incluíram a rotação de ombros e cabeça, automassagem da musculatura do rosto e movimentos de rotação da língua contra os lábios e bochechas. Seguiram-se exercícios para o desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, com a habitual preocupação de consciencializar a aluna para a fisicalidade envolvida nesse processo. Alguns vocalizes foram realizados antes da aplicação técnica ao repertório.

Ainda em resposta à solicitação da última aula do primeiro período, a aluna apresentou a contextualização da canção *Ó minha alma tão ferida*, fazendo um resumo oral da vida e obra do compositor, mencionando o seu período na história da música. Com o apoio do professor ao piano, a aluna interpretou a canção de Francisco de Lacerda, prestando atenção à pronúncia correta e clara da língua portuguesa.

A seguir, foram discutidas algumas questões técnicas relacionadas com a abordagem das frases, de modo a tornar o texto mais fluido, sem comprometer a precisão da articulação, criando uma linha de continuidade sonora entre sílabas. O carácter da peça foi também salientado, com orientações à aluna sobre a possibilidade de alterações na postura e na expressão facial correspondente.

A repetição de pequenos trechos da peça, com a consciencialização para a fisiologia vocal, resultou em progressos positivos na emissão e na condução homogénea do som. No que diz respeito à interpretação, a aluna conseguiu criar um ambiente sonoro que favoreceu o texto, com timbres e fisicalidade que mereceram ser explorados mais amplamente ao longo da aula.

Adicionalmente, a aluna interpretou a peça *Lavadeira e Caçador*, com o apoio ao piano do professor. Nesta interpretação, foi adotado um andamento mais rápido, sem prejuízo da inteligibilidade do texto. A exploração interpretativa realizada na aula anterior revelou-se bastante útil, permitindo à aluna ampliar o seu espectro interpretativo.

A repetição de pequenos trechos da peça, com foco na fisiologia vocal, resultou em melhorias na emissão e na condução homogénea do som, assim como na musicalidade.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 16

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 14/02/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Ó minha alma tão ferida de Francisco de Lacerda; *See, Madam, see* da ópera *Dido e Eneias* de H. Purcell

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 16

Na décima sexta sessão de canto, a aula iniciou-se com exercícios de relaxamento muscular, incluindo rotação de ombros e cabeça, automassagem da musculatura facial, e movimentos de rotação da língua contra os lábios e bochechas. Posteriormente, realizaram-se exercícios focados no desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, com a finalidade de aumentar a consciência da aluna sobre a fisicalidade envolvida no processo. Antes da aplicação ao repertório, foram executados alguns vocalizos.

Com o acompanhamento do professor ao teclado, a aluna interpretou a canção de Francisco de Lacerda, prestando atenção à pronúncia correta e perceptível da língua portuguesa. Foram discutidas questões técnicas relacionadas com a abordagem das frases, destacando a importância de criar fluidez no texto sem comprometer a precisão da articulação, promovendo uma linha contínua entre as sílabas. Além disso, foi salientado o carácter expressivo da peça, com orientações sobre a necessidade de alguns ajustes na postura e na expressão facial, de forma a condizer com o sentimento da música.

A repetição de pequenos trechos, com foco na consciência da fisiologia vocal, gerou progressos notáveis, tanto em termos de emissão vocal como na condução homogênea do som. A interpretação da aluna conseguiu criar um ambiente sonoro adequado ao texto, com timbres e uma fisicalidade que foram explorados e aprimorados ao longo da aula.

A programação do trecho *See, Madam, see* da ópera *Dido e Eneias* estava inicialmente prevista para o dia 31 de janeiro, mas a falta da aluna a essa aula levou ao adiamento da apresentação deste trecho em estilo recitativo para esta sessão. Acompanhada pelo professor, a aluna demonstrou um bom domínio do ritmo e da melodia desta parte da ópera.

Com a repetição de diferentes trechos da peça, a aluna foi corrigindo a sua técnica, especialmente no que diz respeito à declamação entoada do texto. O resultado foi muito satisfatório, com uma execução sólida e expressiva da peça.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 17

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 21/02/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Papel de *Belinda* da ópera *Dido e Eneias* de Henry Purcell

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 17

Dando continuidade ao trabalho desenvolvido nas sessões anteriores, a aula teve início com exercícios de relaxamento muscular, incluindo rotações de ombros e cabeça, automassagem da musculatura facial e movimentos de rotação da língua contra lábios e bochechas. Seguiram-se exercícios focados no desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, com o objetivo de aumentar a consciência da aluna sobre a fisicalidade envolvida nesse processo. Foram realizados vocalizes antes de passar à aplicação técnica no repertório.

Na sequência da leitura integral do papel de Belinda na aula anterior, a aluna, acompanhada pelo professor ao teclado, interpretou todas as partes do personagem que estudou. Durante esta interpretação, foram abordadas questões técnicas, com foco na fluidez das frases, preservando a precisão da articulação e criando uma continuidade sonora entre as sílabas. Foram também discutidas as diferenças entre recitativos e ariosos, a interpretação adequada aos momentos emotivos da obra, e a possibilidade de ajustes na postura e na expressão facial de acordo com o conteúdo dramático.

Através da repetição de pequenos trechos, a aluna foi progressivamente corrigindo a sua técnica de canto, sendo orientada a prestar atenção à declamação entoada do texto. O resultado foi muito positivo, e observou-se uma evolução constante, com margem para melhorias contínuas.

Para as próximas aulas, a aluna propôs a interpretação da peça *Papa, Can You Hear Me?* do musical *Yentl*, com música de Michel Legrand. Dada a qualidade do trabalho realizado até então, a proposta foi aceite. Foi solicitado que a aluna preparasse uma breve sinopse do musical e caracterizasse a personagem, além de estudar a partitura, que foi enviada por email após uma pesquisa na internet.

Adicionalmente, foi pedido à aluna que estudasse a ária *L'ho perduta, me meschina*, da ópera *As Bodas de Fígaro*, de W.A. Mozart, focando-se nos aspetos musicais, na contextualização histórica e dramática da obra, bem como na tradução do texto.

Canto - Planificação da Sessão Letiva nº 18

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 28/02/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Papa, can you hear me? de Michel Legrand; *L'ho perduta me meschina* de W. A. Mozart

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 18

A aula começou com os habituais exercícios de preparação física e vocal.

Em resposta à solicitação da aula anterior, a aluna apresentou a tradução do texto da peça *Papa, Can You Hear Me?*, do musical *Yentl*. Durante a leitura da letra original, foram feitas correções na pronúncia, que a aluna anotou na partitura. Além disso, foi solicitado um resumo oral da dramaturgia do musical e uma breve caracterização do personagem principal, Yentl, o que foi prontamente apresentado pela aluna.

Acompanhada por um instrumental gravado, a aluna interpretou a canção de Legrand. No entanto, foram observadas algumas dificuldades técnicas, nomeadamente uma irregularidade na mecânica respiratória, que comprometeu a estabilidade da emissão vocal e a homogeneidade dos registos. A peça, que explora um registo grave, levou a aluna a forçar essa região vocal, receando que o som não fosse audível, o que resultou numa sonoridade menos agradável e com riscos para a saúde vocal.

Durante a aula, discutiram-se técnicas para a libertação e correta colocação da voz, com especial atenção a momentos específicos da peça. Foram dadas instruções para uma descida suave da laringe, o relaxamento da língua nas notas graves e a priorização da qualidade sobre a quantidade de som. Também foi recomendado que a aluna mantivesse o alargamento intercostal e a sensação de coluna de ar até ao fim de cada frase.

A repetição de pequenos trechos da canção, com ênfase na consciencialização da fisiologia vocal, resultou em melhorias significativas na emissão e condução homogénea do som. Quando a aluna voltou a interpretar a peça com o instrumental gravado, houve uma notável evolução, embora o controlo ainda não fosse completo. O registo grave foi menos forçado, mas continua a precisar de trabalho para se tornar mais confortável e natural.

A aluna fez anotações na partitura das orientações consideradas úteis para o seu estudo individual. No final da aula, apresentou uma primeira interpretação da ária *L'ho perduta, me meschina*, da ópera *As Bodas de Fígaro*, de W.A. Mozart, tendo previamente comentado a contextualização dramática e traduzido o texto da peça. O desenvolvimento técnico desta ária ficou agendado para a aula seguinte.

Canto - Planificação da Sessão Lectiva nº 19

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 06/03/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Papa, can you hear me? de Michel Legrand; *L'ho perduta me meschina* de W. A. Mozart

Canto - Relatório da Sessão Lectiva nº 19

A aula iniciou-se, como habitualmente, com os vários exercícios de relaxamento muscular. Estes exercícios foram seguidos por atividades de desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática. Antes de trabalhar o repertório, foram realizados alguns vocalizos para aplicação da técnica.

A primeira peça trabalhada foi *Papa, Can You Hear Me?*, acompanhada por um instrumental gravado. Comparativamente à aula anterior, houve melhorias significativas nas questões técnicas. O registo grave da aluna, que anteriormente apresentava dificuldades, mostrou-se mais estável e confortável, ainda com espaço para evolução. A emissão vocal foi mais homogénea entre registos, revelando progresso. A repetição de pequenos trechos, com foco na fisiologia vocal, trouxe resultados positivos tanto na emissão como na condução sonora. Quando a aluna repetiu a peça com o instrumental, as melhorias foram evidentes.

Em seguida, a aluna interpretou a ária *L'ho perduta, me meschina*, também acompanhada por um instrumental gravado. Durante a execução, foram abordadas questões técnicas relacionadas com a libertação e colocação da voz, focando-se em momentos específicos da peça. As instruções técnicas incluíram a descida suave da laringe, o relaxamento da língua nas notas graves, a priorização da qualidade em vez da quantidade de som, o alargamento intercostal e a manutenção de uma coluna de ar até ao final de cada frase.

Através da repetição de trechos da ária, a aluna foi corrigindo aspetos da sua técnica, principalmente para evitar interrupções entre frases. No final da aula, a aluna conseguiu uma execução bastante satisfatória, mostrando progresso na integração das correções recebidas.

Por fim, foi abordado o plano para uma audição de música erudita portuguesa, prevista para o final do segundo período. Foi solicitado à aluna que revisse e preparasse novamente as peças portuguesas trabalhadas anteriormente. Para apoiar este processo, foram agendados ensaios com o pianista acompanhador.

Canto - Planificação da Sessão Lectiva nº 20

Professor: Pedro Nascimento
Aluna: 0178-CRAM-11

Data: 13/03/2020 **Hora:** 17h30-18h15 **Sala:** P1

Repertório

Fado de E. Halffter; *Lavadeira e Caçador* de Vianna da Motta; *Ó minha alma tão ferida* de F. Lacerda

Canto - Relatório da Sessão Letiva nº 20

A sessão iniciou-se com exercícios de relaxamento muscular, utilizando rotações de ombros e cabeça, automassagem da musculatura facial e movimentos de rotação da língua contra lábios e bochechas. Estes exercícios foram seguidos pelo desenvolvimento da mecânica respiratória intercostal-diafragmática, focando-se na consciencialização da fisicalidade envolvida no processo respiratório. Antes de trabalhar o repertório, a aluna realizou alguns vocalizos para aplicar a técnica.

Nesta aula, a aluna interpretou, em formato de audição, as canções que havia estudado até então: *Fado* de Ernesto Halffter, *Lavadeira e Caçador* de Vianna da Motta, e *Ó minha alma tão ferida* de Francisco de Lacerda. Antes de iniciar, foi-lhe solicitado que apresentasse brevemente o repertório, discutindo os compositores e seus contextos históricos, conforme já havia feito em sessões anteriores.

Esta audição serviu como uma experiência de avaliação e autoavaliação da aluna, focando-se na capacidade de concentração, postura em palco, adaptação a diferentes planos dramáticos e controlo técnico durante cerca de sete minutos de música consecutiva. A aluna foi desafiada a enfrentar as exigências de uma apresentação pública simulada, com público convidado, entre professores e alunos do CRAM que se encontravam disponíveis, proporcionando-lhe uma preparação prática para futuras performances.

Após a apresentação, foram discutidas questões ligadas à performance em público, como a movimentação pelo palco, escolhas de vestuário e acessórios, a pertinência do uso de estante, a relação com o pianista acompanhador e os movimentos de agradecimento ao público e ao pianista. Estes elementos práticos foram abordados para garantir uma preparação para futuras apresentações.

A repetição de pequenos trechos das peças, focando-se na fisiologia vocal, trouxe resultados positivos, especialmente no que diz respeito à emissão vocal e à condução homogénea do som, refletindo o progresso técnico da aluna.

Interrupção letiva provocada pela pandemia viral.

A partir de 14 de março de 2020, o governo português implementou medidas rigorosas de controlo da proliferação da pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2. Estas medidas foram instituídas com base no Artigo 9.º, Capítulo IV, do Decreto-Lei n.º 10-A/2020, o que resultou na suspensão das atividades letivas, não letivas e formativas com a presença de estudantes, em estabelecimentos de ensino públicos, particulares, cooperativos e no setor social e solidário, abrangendo todos os níveis de educação, desde o pré-escolar até ao ensino superior.

Esta situação forçou o cancelamento da audição de música erudita portuguesa, prevista para o final do segundo período, e exigiu uma rápida adaptação das estratégias educativas. Uma das primeiras propostas foi a transição para plataformas de comunicação por vídeo, com o objetivo de manter as aulas em formato síncrono. Contudo, esta abordagem revelou-se ineficaz devido às limitações das condições de acesso à internet, inviabilizando a continuidade regular das sessões.

Como resposta, e com o objetivo de tornar o processo de ensino mais lúdico e dinâmico, foi sugerida, pelo professor, a realização de uma audição virtual de peças cômicas de musicais, envolvendo toda a classe de canto. No caso específico da aluna acompanhada neste estágio, foram atribuídas as peças *The Girl in 14G*, de Jeanine Tesori e Dick Scanlan, e o dueto *The Song That Goes Like This*, do musical *Spamalot*.

Para dar continuidade ao acompanhamento pedagógico, foi estabelecido o envio semanal de gravações por parte da aluna, permitindo ao professor monitorizar e orientar o estudo do novo repertório. Contudo, a aluna relatou dificuldades no cumprimento rigoroso dos prazos, em virtude da adaptação do seu ensino regular ao novo sistema de ensino à distância. Apesar destes desafios, as sessões assíncronas, baseadas na avaliação de gravações em áudio ou vídeo, revelaram-se frutíferas. A aluna, ao querer enviar a melhor gravação possível, desenvolveu uma maior autoconsciência técnico-musical, com o objetivo de aperfeiçoar cada interpretação.

Para maximizar o trabalho realizado nas aulas presenciais, foi decidida a realização de uma segunda audição virtual, com o objetivo de dar continuidade à audição de música erudita portuguesa inicialmente planeada. Solicitou-se à aluna a gravação das peças portuguesas em formato de apresentação formal, com vestuário apropriado. As gravações foram feitas com acompanhamento de piano previamente gravado por um dos pianistas acompanhadores do Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM).

Este processo de adaptação demonstrou que, mesmo em contexto de crise pandémica, foi possível promover um ensino musical de qualidade, com novas abordagens pedagógicas que incentivaram o desenvolvimento técnico e interpretativo da aluna.

3.6. Reflexão

As práticas de ensino-aprendizagem na área da música vocal têm vindo a fomentar investigações que, ao longo do tempo, contribuíram significativamente para o aprofundamento do conhecimento sobre a voz enquanto instrumento musical de excelência. Pedagogos de renome têm publicado reflexões e estudos sobre questões técnicas e artísticas, proporcionando uma base sólida para o desenvolvimento da pedagogia vocal. Entre os contributos mais notáveis, destacam-se considerações que integram tanto a técnica vocal quanto a estética e a psicologia do canto.

A voz, enquanto instrumento, resulta de um processo funcional que envolve um sistema complexo de músculos laríngeos e faríngeos, cuja resposta é diretamente influenciada por conceitos mentais. De acordo com Reid (1972), todos os tons emitidos pelo cantor são, em certa medida, imperfeitos, e o sucesso no ensino e na aprendizagem da técnica vocal depende da capacidade de alterar hábitos coordenativos inadequados. O autor enfatiza que a eficácia do processo vocal é influenciada por fatores psicológicos e físicos, sendo necessário que o aluno suspenda os seus julgamentos estéticos iniciais, permitindo que os exercícios sejam executados sem inibição, de forma a gerar as mudanças técnicas necessárias. Reid alerta ainda que, enquanto o ensino vocal se focar exclusivamente nos resultados, os professores continuarão a perseguir objetivos ilusórios, tratando efeitos em vez de causas.

Blivet (1999), por sua vez, sublinha que o domínio técnico é apenas a base para o desenvolvimento artístico, sendo necessário que o professor de canto fomente não só as competências técnicas do aluno, mas também o seu conhecimento sobre o repertório, contexto histórico e musical, promovendo a criatividade interpretativa. Este ponto já havia sido abordado por Mathilde Marchesi no século XIX, que defendia que o mecanismo vocal deve ser treinado para ser capaz de executar qualquer forma musical, antes de se concentrar nos aspetos estéticos da interpretação (Marchesi, 1970).

Richard Miller, um dos pedagogos mais influentes na área da voz cantada, propõe cinco princípios fundamentais para o sucesso no ensino do canto: a relação professor-aluno; a capacidade de diagnóstico e intervenção adequada; um discurso claro e preciso; a utilização eficiente do tempo; e a divisão dos objetivos em metas alcançáveis (Miller, 1996; 2011).

Chapman (2017) destaca que todas as práticas de ensino de qualidade são sustentadas por uma filosofia pedagógica, consciente ou inconsciente. Com o tempo e a experiência, uma prática pedagógica inicialmente intuitiva pode evoluir para um método sistemático e consciente, no qual os próprios professores continuam a aprender e a aperfeiçoar-se. Araújo (2013) reforça que a voz depende não só de qualidades técnicas, mas também de um envolvimento psicossomático, refletindo o estado físico e emocional do cantor.

Embora o conhecimento científico possa fornecer uma compreensão mais detalhada dos princípios subjacentes à técnica vocal, o ensino do canto deve sempre ser reconhecido como um processo criativo (Reid, 1972). A ciência e a arte de cantar não são apenas compatíveis, mas complementares. Como salienta Appleman (1986), uma abordagem puramente estética no ensino vocal pode limitar a capacidade técnica do cantor, enquanto uma abordagem exclusivamente científica pode comprometer a expressividade emocional.

Manuel Garcia, uma referência na pedagogia vocal, defendeu que um cantor sem conhecimento dos meios pelos quais os efeitos vocais são produzidos nunca se tornará um profissional distinto, sendo um mero executor mecânico de rotinas (Garcia, 1870). Assim, ao longo de várias décadas, a pedagogia vocal foi consolidando a necessidade de uma formação técnica robusta, aliada a uma formação artística que valorize a expressividade, a individualidade interpretativa e a adequação sonora ao texto e personagem.

Ao longo da história da pedagogia vocal, vários autores referiram a importância de uma abordagem científica no ensino do canto, desde os textos de Jean-Baptiste Bérard (1755) e Giovanni Battista Mancini (1774), até Manuel (Garcia, 1847), entre outros. O professor de canto deve manter-se atualizado relativamente ao estado da arte da sua área de ensino, não só em relação às questões técnicas, mas também às metodologias, ajustando-as de forma individualizada ao perfil de cada aluno (Miller, 2011).

Em Portugal, destaca-se o trabalho de Gustavo Romanoff Salvini no ensino do canto lírico, com a sua obra “As minhas lições de canto”, uma adaptação do método de Nicola Vaccaj à língua portuguesa. Neste ensaio, Salvini aborda aspetos técnicos, higiene vocal, alimentação, e expressividade interpretativa, oferecendo uma visão abrangente da produção vocal artística (Salvini, 2020).

Pode concluir-se que o ensino do canto, ao longo da sua evolução, beneficiou de uma fusão entre ciência e arte, resultando num processo pedagógico que valoriza a técnica e a criatividade, elementos essenciais para o desenvolvimento de cantores completos.

4. Prática de Ensino Supervisionada em Música de Conjunto

4.1. Caracterização da turma

A turma designada por **Coro Juvenil** é composta por 21 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idades entre os 10 e os 18 anos. A heterogeneidade do grupo é evidente, tanto em termos etários quanto no que respeita à experiência prévia e ao grau de formação musical. Na Tabela 15 e na Tabela 16, pode verificar-se a distribuição por idades e por graus, respetivamente.

Tabela 15 - Distribuição dos alunos por idades

Idade	nº de alunos
10 anos	1
11 anos	1
12 anos	0
13 anos	1
14 anos	3
15 anos	4
16 anos	5
17 anos	4
18 anos	2

Tabela 16 - Distribuição dos alunos por graus

Grau	nº de alunos
1º grau	5
2º grau	1
3º grau	3
4º grau	2
5º grau	5
6º grau	2
7º grau	1
8º grau	2

Esta diversidade reflete-se na organização do coro, que foi dividido em quatro naipes – Sopranos, Contraltos, Tenores e Baixos –, de acordo com a classificação vocal individual realizada na primeira aula do ano letivo, confirme a Tabela 17.

Tabela 17- Distribuição dos alunos por naipe

Sopranos	Contraltos	Tenores	Baixos
Fem 1 – 17 anos	Fem 8 – 16 anos	Masc 2 – 16 anos	Masc 7 – 17 anos
Fem 2 – 17 anos	Fem 9 – 16 anos	Masc 3 – 16 anos	Masc 8 – 14 anos
Fem 3 – 15 anos	Fem 10 – 13 anos	Masc 4 – 15 anos	Masc 9 – 14 anos
Fem 4 – 15 anos	Fem 11 – 17 anos	Masc 5 – 14 anos	Masc 10 – 16 anos
Fem 5 – 18 anos	Masc 1 – 10 anos	Masc 6 – 11 anos	
Fem 6 – 18 anos			
Fem 7 – 15 anos			

A análise do empenho e dedicação dos alunos à música foi realizada com base no grau de compromisso com os estudos musicais em geral. A maioria dos alunos frequenta o Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM) em regime livre, o que indica que, para muitos, a música ocupa uma posição secundária nas suas prioridades. Este aspeto pode ser particularmente relevante na avaliação do progresso individual e do desempenho global da turma.

Os alunos mais jovens, com 10 e 11 anos, deveriam integrar uma turma mais adequada à sua faixa etária, mas devido a incompatibilidades de horário foram inseridos no Coro Juvenil. Esta situação resultou num aumento do grau de dificuldade, tanto na abordagem ao repertório, como nas dinâmicas sociais do grupo, dada a discrepância de interesses e maturidade entre eles e os alunos mais velhos.

Ainda que alguns alunos não tivessem experiência prévia em práticas corais, a integração no grupo ocorreu de forma eficaz. Este processo foi facilitado pelas relações previamente existentes, fora do CRAM, com elementos mais experientes do coro, evidenciando o impacto positivo de redes sociais informais na coesão e adaptação dos alunos ao ambiente coral.

O Coro Juvenil foi a única turma a usufruir de aulas semanais com a duração de 120 minutos. As diferenças entre os alunos tornam-se também evidentes na carga horária e no tempo dedicado ao conservatório (Tabela 18 e 19). Alguns alunos frequentam exclusivamente a disciplina de coro, enquanto outros distribuem até 12 tempos letivos semanais por um conjunto de até 7 disciplinas. Esta variação no tempo de estudo e dedicação às diferentes disciplinas influencia diretamente o nível de preparação musical e a capacidade de resposta técnica e interpretativa no contexto coral.

Tabela 18 - Tempos Letivos por Disciplina por aluno

Aluno	Instrumento Principal	Tempos por disciplinas								
		FM	Instr.	ATC	HCA	CC	Coro	Canto	FS	Dança
Fem 1	Canto						2	1		
Fem 2	Canto	2					2	1		
Fem 3	Guitarra	2	1	2	2		2	1		
Fem 4	Canto	2					2	1		
Fem 5	Flauta Bisel	2	1	2	2		2		1	
Fem 6	Piano	2	1				2	1		
Fem 7	Guitarra	2	1			2	2			
Fem 8	Piano	2	1				2			
Fem 9	Viola d'Arco	2	1				2			
Fem 10	Contrabaixo	2	1				2			6
Fem 11	Piano	2	1				2			
Masc 1	Guitarra	2	1			2	2			
Masc 2	Guitarra	4	1			2	2			
Masc 3	Piano	2	1	2	2	1	2	1		
Masc 4	Piano	2	1	2	2	1	2			
Masc 5	Guitarra	2	1			2	2			
Masc 6	Piano	2	1				2			
Masc 7	Piano	2	2	2	2	1	2		1	
Masc 8	--						2			
Masc 9	Guitarra	3	1				2			
Masc 10	Piano	2	1	2			2			

Tabela 19 - Regimes e Tempos Letivos totais por aluno

Aluno	Regime	Tempos letivos	Aluno	Regime	Tempos letivos
Fem 1	Livre	3	Masc 1	Supletivo	7
Fem 2	Livre	5	Masc 2	Livre	9
Fem 3	Supletivo	10	Masc 3	Supletivo	11
Fem 4	Livre	5	Masc 4	Supletivo	10
Fem 5	Livre	10	Masc 5	Livre	7
Fem 6	Livre	6	Masc 6	Livre	5
Fem 7	Livre	7	Masc 7	Livre	12
Fem 8	Livre	5	Masc 8	Livre	2
Fem 9	Livre	5	Masc 9	Articulado	6
Fem 10	Livre	11	Masc 10	Livre	7
Fem 11	Livre	5			

Desta forma, a estrutura da turma e as suas características são influenciadas por fatores como a heterogeneidade etária e formativa, o grau de envolvimento com a música, e a complexidade das dinâmicas sociais, que se refletem na gestão pedagógica e no desenvolvimento artístico do coro.

4.2. Plano de Estágio e Repertório

De acordo com o calendário escolar, as aulas tiveram lugar nas datas indicadas na Tabela 20:

Tabela 20 – Calendarização das sessões letivas de Coro

1º Período		2º Período		3º Período	
Mês	Dia	Mês	Dia	Mês	Dia
Setembro	21	Janeiro	11	Abril	18
	28		18		2
	12		25		9
Outubro	19	Fevereiro	1	Maio	16
	26		8		23
	2		15		30
Novembro	9		22	Junho	6
	16		29		
	23	Março	7		
Dezembro	7		14		
	14		21		
			28		

Na Tabela 21, observa-se a contabilização das aulas previstas, lecionadas e assistidas. Para o efeito, considera-se que as aulas lecionadas incluem todas aquelas em que o professor, de algum modo, ministrou conteúdo ou registou sumário, enquanto as aulas assistidas correspondem àquelas em que a aluna esteve fisicamente presente. Esta situação foi significativamente alterada pelos consecutivos períodos de estado de emergência e de calamidade, decretados pela Assembleia da República, uma vez que as aulas presenciais deixaram de ser viáveis, havendo indicação, por parte da direção da escola, para manter o registo de sumários como “Aula inviável devido a pandemia”.

Tabela 21 - Mapa de aulas previstas, dadas e assistidas

	Aulas Previstas	Aulas Dadas	Aulas Assistidas
Setembro	4	4	4
Outubro	6	6	6
Novembro	10	10	10
Dezembro	4	4	4
Janeiro	6	6	6
Fevereiro	10	10	10
Março	8	8	2
Abril	2	2	0
Maio	10	10	0
Junho	8	8	0
Total	68	68	42

No caso da disciplina de Classe de Conjunto – Coro, as sessões letivas foram planeadas com base no plano curricular específico da disciplina, contemplando competências técnicas, interpretativas e de conjunto que se pretendiam desenvolver gradualmente ao longo do ano letivo.

As planificações foram estruturadas de forma clara e detalhada, incorporando os conteúdos programáticos, as estratégias pedagógicas, os recursos didáticos, e os métodos de avaliação, todos alinhados com os objetivos definidos, incluindo também a identificação do número de sumário, data, hora, local e as informações dos docentes.

Seguidamente, expõe-se a configuração da planificação da sessão letiva nº1, de Coro Juvenil. Uma vez que as planificações das sessões letivas diferem apenas no que ao repertório diz respeito, a partir da sessão nº2, identifica-se a sessão, de acordo com a informação referida, indicando o repertório, apresentando em conjunto o relatório dessa sessão.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 1

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 21/09/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Competências Específicas:

- Trabalhar alguns aspetos da técnica vocal
- Consciencializar para o alinhamento do corpo
- Dar algumas noções básicas sobre o funcionamento do aparelho fonador
- Trabalhar no sentido da clareza e correção fonética
- Criar uma escuta musical ativa/ participativa
- Execução de obra musical tendo em conta a escuta de si próprio e do outro (interação)
- Interpretar diversos tipos de repertório.
- Desenvolver a perceção do trabalho em grupo/naípe.
- Promover o respeito pelas normas/ pelos outros.
- Incentivar à pontualidade e à assiduidade da qual depende o trabalho feito em grupo.

Conteúdos Programáticos:

Postura
Respiração
Ressonância
Articulação

Afinação
Correção Fonética
Emissão Vocal
Memória auditiva

Interpretação
Motricidade
Anatomofisiologia do
aparelho fonador

Estratégias Curriculares

Exercícios de relaxamento
Exercícios para a afinação
Exercícios de articulação
Exercícios de respiração
Sessões com divisão por naipes

Vocalizos
Jogos Musicais Didáticos
Exercícios de consciencialização e
auto-perceção
Visualização de vídeos didáticos

Estudo de peças corais a 4 vozes
alusivas a épocas festivas (Natal,
Carnaval, Páscoa, etc.) ou a temáticas
diversas (música de filmes, Disney,
musicais, etc)

Recursos

Voz
Corpo
Partituras

Piano
Estante de partituras
Diapasão

Computador
Colunas de amplificação sonora
Lápis

Avaliação

Formativa:

- Observação direta
- Postura
- Respiração
- Afinação
- Emissão e projeção vocais

- Articulação (clareza e correção fonética)
- Memória auditiva
- Interpretação
- Motricidade

Diagnóstica:

- Teste de diagnóstico

Sumativa:

- Atividades Artístico-Pedagógicas
- Sessões de teste, em grupo, de competências adquirida

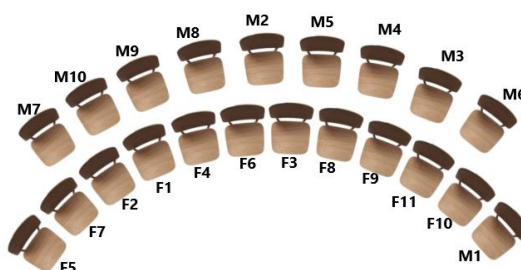
Repertório

All bells in paradise de John Rutter;

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 1

A primeira sessão da turma de Coro Juvenil iniciou-se com a preparação logística da sala, uma vez que se tratava de um espaço indiferenciado. Para tal, os alunos dispuseram de aproximadamente 10 minutos para organizar o ambiente, buscando cadeiras em salas adjacentes e posicionando-as em duas filas em forma de arco, conforme descrito na Figura 13. A organização do espaço físico é um aspeto relevante no ensino de práticas musicais em grupo, uma vez que impacta diretamente na comunicação e interação entre os membros do coro.

Figura 13 - Disposição da cadeiras e distribuição dos alunos



Após esta preparação, a aula teve início com a apresentação formal dos alunos e dos professores. Dada a heterogeneidade do grupo, que incluía novos membros, este momento inicial foi importante para promover o conhecimento mútuo. Foi realizada uma breve introdução ao novo ano letivo, com a explicitação dos objetivos curriculares e parâmetros de avaliação da disciplina, além de uma menção à participação prevista no concerto de Natal, que serviu como um estímulo para os alunos, criando desde cedo uma meta artística.

Com os alunos devidamente posicionados, foram realizados exercícios de relaxamento muscular, com foco no rosto, cintura escapular e pescoço, seguidos por exercícios respiratórios. Estes exercícios visaram a consciencialização da mecânica respiratória, um aspeto fundamental para a prática vocal, sobretudo em contexto coral, onde a uniformidade e a estabilidade da emissão vocal são essenciais. Posteriormente, realizaram-se vocalizos para o aquecimento vocal, com o objetivo de promover a abertura e a libertação do aparelho fonador.

Para contextualizar a peça a ser trabalhada, foi exibido um vídeo da interpretação de *All Bells in Paradise*, do compositor John Rutter, com o próprio autor a dirigir a obra. Este momento serviu como uma introdução ao estilo da peça e ao contexto interpretativo, reforçado pela distribuição das partituras a cada aluno. Seguiu-se uma breve exposição biográfica sobre o compositor, fundamental para situar o repertório no seu contexto histórico e estético.

Na primeira tentativa de leitura à primeira vista da peça, solicitada ao coro como um todo, os resultados revelaram-se limitados, como seria de esperar, tendo em conta o nível de experiência variável dos alunos, muitos dos quais estavam nos primeiros anos de formação musical. Para otimizar o tempo de aprendizagem, o coro foi dividido em dois grupos: sopranos e contraltos permaneceram na sala inicial sob a orientação da professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se deslocaram para outra sala, orientados pelo professor Pedro Nascimento. Esta divisão permitiu um trabalho mais focalizado, ajustado ao nível de cada naípe.

Cada grupo foi orientado a trabalhar a respetiva linha melódica da peça. O processo de aprendizagem envolveu diferentes abordagens, incluindo a leitura direta da partitura, a imitação vocal do professor e o auxílio de um teclado, que serviu como suporte para tocar as linhas melódicas de cada naipe. Esta estratégia múltipla, de ensino auditivo e visual, permitiu uma melhor assimilação do material por parte dos alunos, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem.

Nos últimos 15 minutos da sessão, todos os alunos foram reunidos novamente na sala inicial para uma interpretação conjunta das secções da peça que haviam sido trabalhadas. O objetivo deste momento foi consolidar o trabalho realizado separadamente, proporcionando uma primeira experiência de canto a quatro vozes (sopranos, contraltos, tenores e baixos), com foco na precisão técnica, melódica e harmónica.

Este método de trabalho, que combina momentos de trabalho individualizado por naipe com a prática coral em conjunto, revela-se eficaz no desenvolvimento das competências técnicas e musicais dos alunos, proporcionando um equilíbrio entre a aprendizagem individual e a performance coletiva.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 2

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 28/09/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise de John Rutter;

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 2

A sessão iniciou-se com a preparação da sala recolhendo cadeiras de salas adjacentes e organizando-as em duas filas, conforme o modelo já implementado e procedeu-se seguidamente à execução de um conjunto de exercícios destinados à preparação física e vocal para a prática do canto, bem como para o desenvolvimento de uma mecânica respiratória adequada fonação.

Dando continuidade ao método implementado na primeira sessão, o coro foi novamente dividido em dois grupos para uma leitura por vozes da obra em estudo. Sopranos e contraltos permaneceram na sala inicial sob a orientação da professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se deslocaram para outra sala com o professor Pedro Nascimento. Esta divisão permitiu uma abordagem mais detalhada e eficiente, otimizando o tempo de aula ao trabalhar as partes vocais em separado.

Assim, foi possível estudar a obra até ao final, havendo ainda tempo para um trabalho mais aprofundado em termos de pronúncia, articulação e afinação, inicialmente entre dois naipes, o que facilitou a consolidação de aspetos técnicos necessários para uma interpretação de conjunto coesa.

Nos últimos 20 minutos da sessão, os grupos foram reunidos novamente para trabalhar a quatro vozes, com sopranos, contraltos, tenores e baixos. Neste momento, foram abordadas questões técnicas específicas, como a localização exata dos pontos de respiração ao longo da obra, a articulação simultânea entre os diferentes naipes, a conclusão das frases musicais de forma sincronizada, a afinação conjunta e a sensação harmónica dos acordes. Além disso, a emissão vocal foi trabalhada de forma individual dentro do contexto do naipe e do coro em geral, com o objetivo de alinhar as características vocais de cada aluno à sonoridade coletiva.

A interpretação da obra no final da sessão ficou aquém do nível pretendido. No entanto, o envolvimento e a resposta dos alunos foram positivos, demonstrando uma evolução gradual, o que permite antever melhorias nas sessões subsequentes. O progresso verificado nesta sessão refletiu o crescimento das competências técnicas e interpretativas do grupo, apontando para uma consolidação contínua no decorrer do semestre.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 3

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 12/10/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e *All things Bright and beautiful* de John Rutter;

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 3

A sessão iniciou-se com a preparação do espaço, conforme o procedimento já implementado, recorrendo à recolha e disposição das cadeiras em duas filas. Em seguida, foram realizados exercícios de preparação física e vocal, focando-se na conscientização corporal e no desenvolvimento de uma mecânica respiratória adequada para uma fonação eficiente.

Dando continuidade ao trabalho da sessão anterior, o grupo trabalhou a quatro vozes, desta vez em subgrupos de dois alunos por naipe. Durante este processo, foi possível observar que a algumas das competências técnicas exigidas já havia sido adquirida, embora com variações de desempenho entre os diferentes subgrupos. À medida que os alunos iam cantando, foram feitas as correções necessárias, permitindo uma abordagem individualizada às dificuldades técnicas observadas.

Após cada subgrupo ter tido a oportunidade de interpretar a sua parte, o coro completo foi reunido para uma interpretação conjunta, agora acompanhado por suporte instrumental. Esta execução final da peça apresentou já um nível de qualidade aceitável, evidenciando progresso técnico e interpretativo.

Em seguida, foi introduzida uma nova obra de John Rutter, *All Things Bright and Beautiful*. Através do mesmo método audiovisual, foi mostrado um vídeo de interpretação da peça, dirigido pelo compositor, com o intuito de familiarizar os alunos com a estrutura da nova obra.

Posteriormente, o coro foi novamente dividido em dois grupos, com sopranos e contraltos permanecendo na sala com a professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se deslocaram para outra sala com o professor Pedro Nascimento.

Nesta sessão, não houve tempo suficiente para juntar os quatro naves para uma interpretação coletiva, ficando adiado para próximas sessões. Apesar disso, o progresso alcançado tanto na leitura individualizada das partes como na execução técnica de *All Bells in Paradise* reflete uma evolução positiva no processo de aprendizagem do coro.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 4

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 19/10/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e All things Bright and beautiful de John Rutter;

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 4

Esta sessão da turma de Coro Juvenil iniciou-se com a preparação habitual da sala, com a recolha e disposição das cadeiras em duas filas, de acordo com o modelo implementado nas sessões anteriores. Em seguida, foram realizados exercícios de preparação física e vocal, com o objetivo de promover a conscientização corporal e desenvolver uma mecânica respiratória eficiente para uma fonação adequada.

Posteriormente, o coro foi dividido em duas secções: sopranos e contraltos permaneceram na sala sob a orientação da professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se deslocaram para outra sala, orientados pelo professor Pedro Nascimento. Esta divisão permitiu uma leitura mais eficaz e rápida da peça até ao final, possibilitando um trabalho técnico mais detalhado, nomeadamente na pronúncia, articulação e afinação entre os dois grupos vocais.

Nos últimos vinte minutos da sessão, os tenores e baixos regressaram à sala inicial para se juntarem aos sopranos e contraltos, permitindo a execução da peça a quatro vozes. Durante este momento, foram abordadas várias questões técnicas, como os locais exatos de respiração, articulação simultânea, finalização das frases de forma contemporânea, afinação coletiva, sensação de acordes na progressão harmónica, bem como a emissão vocal individual em função do naipe e do conjunto.

Embora a peça tenha sido trabalhada até ao final, a sua qualidade geral ainda se encontrava aquém do nível desejado. No entanto, os alunos demonstraram uma resposta positiva ao trabalho efetuado, o que sugere a expectativa de melhorias nas próximas sessões.

Além disso, houve tempo para uma interpretação conjunta da obra *All Bells in Paradise*, com o objetivo de consolidar as questões técnicas previamente trabalhadas e manter a peça ativa na memória do coro. A primeira execução foi menos satisfatória que na sessão anterior, mas, após a orientação e correção dos pontos críticos, o grupo conseguiu realizar a sua melhor interpretação da peça até ao momento.

Este progresso sugere que o coro está a evoluir de forma gradual, consolidando competências técnicas e interpretativas necessárias para atingir os objetivos artísticos da turma.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 5

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 26/10/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e All things Bright and beautiful de John Rutter;

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 5

A quinta sessão da turma de Coro Juvenil iniciou-se com a preparação rotineira do espaço, com a recolha e organização das cadeiras em duas filas, tal como estabelecido nas sessões anteriores. Em continuidade, foram conduzidos exercícios de preparação física e vocal, com foco na consciencialização corporal e no desenvolvimento de uma mecânica respiratória eficiente, fundamental para uma fonação adequada e saudável.

O trabalho técnico, já iniciado nas sessões anteriores, foi retomado, dividindo-se o coro em grupos de dois por voz (Soprano, Contralto, Tenor e Baixo), com o objetivo de trabalhar de forma mais pormenorizada todas as questões técnicas, como afinação, articulação e respiração. A maioria dos grupos demonstrou ter adquirido as competências desejadas, apesar de haver algumas diferenças de desempenho. Durante a execução de cada grupo, os professores foram intervindo, corrigindo e ajustando detalhes técnicos. Posteriormente, todo o coro foi reunido para uma interpretação conjunta, desta vez com acompanhamento instrumental, que já alcançou um nível qualitativo mais satisfatório.

A obra *All Bells in Paradise* foi novamente abordada, tanto para reforçar as questões técnicas trabalhadas como para manter a peça ativa na memória do grupo. A primeira interpretação foi notavelmente melhor em relação à sessão anterior, evidenciando progressos e, após correções pontuais dos professores, nomeadamente sobre a emissão vocal, a segunda interpretação revelou-se bastante satisfatória.

Após uma breve pausa, foi solicitado aos alunos que executassem as duas obras numa simulação de apresentação pública. Durante esta fase, os professores chamaram a atenção para a importância de uma postura adequada, alinhamento corporal, organização espacial e controle da mecânica respiratória, essenciais para uma performance eficiente.

Conforme esperado, a primeira obra foi apresentada com maior segurança e fluidez, refletindo o conforto dos alunos com o repertório. No entanto, foi na segunda obra que o grupo demonstrou o maior progresso até ao momento, atingindo um nível interpretativo bastante elevado, o que reflete o trabalho contínuo e a evolução gradual dos alunos.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 6

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 02/11/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e *All things Bright and beautiful* de John Rutter;

The spirit of Christmas de Jacob de Haan

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 6

A sessão da turma de Coro Juvenil iniciou-se com a preparação habitual do espaço. Posteriormente, foram realizados exercícios de preparação física e vocal, centrados na consciencialização corporal e no desenvolvimento de uma mecânica respiratória eficaz para uma fonação adequada e saudável.

Como na sessão anterior, foi solicitado aos alunos que interpretassem as duas peças previamente trabalhadas, simulando uma apresentação pública e seguindo as orientações técnicas dos professores. A execução foi considerada bastante razoável, revelando o empenho dos alunos. No entanto, os professores identificaram alguns pontos de melhoria, particularmente na peça *All Things Bright and Beautiful*, focando-se em questões de afinação e precisão rítmica.

Seguidamente, foi introduzido um novo repertório: a partitura da obra *The Spirit of Christmas*, de Jacob de Haan, para coro e orquestra de sopros. Trata-se de um medley que combina os carols *Away in a Manger*, *The First Noel*, *It Came Upon the Midnight Clear*, *O Come, All Ye Faithful*, e *Hark! The Herald Angels Sing*. Com o auxílio de recursos audiovisuais, os alunos assistiram a duas interpretações da obra.

Após a apresentação de uma breve biografia do compositor Jacob de Haan, deu-se início ao estudo do repertório. O trabalho focou-se na peça *Away in a Manger*, com o apoio dos professores que auxiliaram na aprendizagem das partes através do canto e do acompanhamento ao piano.

À medida que cada naipe atingiu um nível satisfatório de segurança na sua parte, foi promovido o trabalho de conjunto, com a junção gradual dos diferentes naipes, culminando numa interpretação a quatro vozes. Durante este processo, foram abordadas diversas questões técnicas, tais como a definição dos locais de respiração ao longo da obra, a articulação simultânea entre os naipes, a conclusão das frases com sincronização precisa, a afinação coletiva e as sensações de acorde ao longo da progressão harmónica. Além disso, foi enfatizada a importância da emissão vocal, tanto individual quanto coletiva, em função das exigências do naipe e do conjunto.

O progresso observado nesta sessão foi positivo, demonstrando uma evolução gradual na capacidade técnica e interpretativa dos alunos, com uma maior coesão entre os diferentes naipes.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 7

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 09/11/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e *All things Bright and beautiful* de John Rutter;

The spirit of Christmas de Jacob de Haan

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 7

A sessão iniciou-se com a preparação do espaço, conforme o procedimento já implementado. Em seguida, foram realizados exercícios de preparação física e vocal, focando-se na conscientização corporal e no desenvolvimento de uma mecânica respiratória adequada para uma fonação eficiente.

A continuidade do trabalho técnico recaiu sobre a peça *Away in a Manger*, em grupos de dois por voz, seguindo a divisão habitual do coro. Os grupos demonstraram uma evolução satisfatória. À medida que os grupos foram apresentando as suas interpretações, os professores forneceram correções pontuais. Posteriormente, o coro foi reunido para uma interpretação conjunta da peça, acompanhada por suporte instrumental, que evidenciou uma qualidade global já aceitável.

Utilizando novamente um computador e uma coluna de som, os alunos assistiram à interpretação audiovisual da peça *The Spirit of Christmas*, desta vez acompanhando a partitura, o que proporcionou uma melhor assimilação da estrutura musical. Em seguida, a aprendizagem prosseguiu com o estudo da peça *It Came Upon the Midnight Clear*. Sob a orientação dos professores, que cantavam e tocavam as linhas melódicas no piano, os diferentes naipes foram trabalhando as suas partes de forma isolada.

À medida que os naipes atingiram um nível de segurança na interpretação das suas respetivas partes, o trabalho de conjunto foi introduzido, com a junção progressiva dos quatro naipes. Durante este processo, foram abordados aspetos técnicos cruciais, como a definição exata dos pontos de respiração ao longo da obra, a articulação simultânea, a coordenação dos finais de frase, a afinação conjunta e as sensações harmónicas durante a progressão de acordes. Foi também realçada a importância da emissão vocal individual ajustada às exigências de cada naipe e da coesão do conjunto.

A sessão culminou com a interpretação conjunta das três obras até então trabalhadas: *All Bells in Paradise*, *Away in a Manger*, e *It Came Upon the Midnight Clear*. Esta revisão teve como objetivo reforçar as competências adquiridas e consolidar as orientações técnicas previamente abordadas. Apesar de algumas questões técnicas ainda não estarem completamente resolvidas, a interpretação foi bem-sucedida, refletindo um progresso notório e a aquisição de várias competências específicas por parte dos alunos.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 8

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 16/11/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e *All things Bright and beautiful* de John Rutter;

The spirit of Christmas de Jacob de Haan

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 8

A sessão iniciou-se com a preparação rotineira do espaço, com a recolha e organização das cadeiras em duas filas, tal como estabelecido nas sessões anteriores. Em continuidade, foram conduzidos exercícios de preparação física e vocal, com foco na consciencialização corporal e no desenvolvimento de uma mecânica respiratória eficiente, fundamental para uma fonação adequada e saudável.

A continuidade do trabalho técnico centrou-se na peça *It Came Upon the Midnight Clear*, dividindo o coro em grupos de dois por voz, tal como na sessão anterior. A cada interpretação, foram sendo dadas correções por parte dos professores. Após todos os grupos terem tido a oportunidade de cantar, o coro foi reunido para uma interpretação conjunta da peça, desta vez com acompanhamento instrumental. O desempenho foi considerado de qualidade aceitável.

Em seguida, os alunos assistiram a um vídeo da interpretação da peça *The Spirit of Christmas*, acompanhando a partitura, o que lhes permitiu reforçar a compreensão da estrutura da obra. A aprendizagem prosseguiu com o estudo da peça *O Come, All Ye Faithful*, outra parte integrante do medley de Jacob de Haan. Com o auxílio dos professores, que cantavam e tocavam ao piano as linhas melódicas de cada naipe, os alunos foram trabalhando as suas partes de forma individual.

Assim que os naipes demonstraram segurança na interpretação das suas respetivas partes, estas foram gradualmente sendo juntas, até que todos os quatro naipes estivessem a cantar em conjunto. Durante este processo, os professores deram orientações detalhadas sobre aspetos técnicos, como os pontos exatos de respiração, articulação simultânea, a sincronização nos finais de frase, afinação em conjunto, a sensação de acordes na progressão harmónica, e a emissão vocal individual, ajustada tanto às necessidades do naipe como à coesão do grupo.

Para encerrar a sessão, o coro interpretou, em conjunto, as peças *All Bells in Paradise*, *Away in a Manger*, *It Came Upon the Midnight Clear* e *O Come, All Ye Faithful*, consolidando assim as questões técnicas trabalhadas até então e reforçando o domínio geral das obras. Embora persistam algumas questões técnicas por resolver, a interpretação revelou um progresso significativo, demonstrando a aquisição de várias competências específicas por parte dos alunos.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 9

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 23/11/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e *All things Bright and beautiful* de John Rutter;

The spirit of Christmas de Jacob de Haan

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 9

A sessão iniciou-se com a preparação do espaço, conforme o procedimento já implementado. Em seguida, foram realizados exercícios de preparação física e vocal, focando-se na conscientização corporal e no desenvolvimento de uma mecânica respiratória adequada para uma fonação eficiente.

Seguiu-se a repetição do trabalho técnico desenvolvido na sessão anterior, focado na peça *O Come, All Ye Faithful*, interpretada a quatro vozes. Os alunos foram divididos em grupos de dois por voz, permitindo uma análise mais detalhada e correção de eventuais imprecisões. Apesar de algumas discrepâncias entre grupos, a maioria demonstrou um nível de competência satisfatório. Após as correções necessárias e a interpretação de cada grupo, o coro foi reunido para uma execução conjunta, agora acompanhada por instrumental, o que resultou numa interpretação de qualidade aceitável.

Dando seguimento à aprendizagem, os alunos começaram a trabalhar a peça *Hark! The Herald Angels Sing*. Com o apoio dos professores, que tocavam e cantavam ao piano as partes de cada naipe, os alunos seguiram as suas respetivas linhas melódicas na partitura, desenvolvendo um maior domínio da peça. À medida que cada naipe adquiriu confiança na sua parte, foram sendo agrupados para cantar em conjunto, até que os quatro naites estiveram a interpretar a peça harmoniosamente.

Durante este processo, foram dadas orientações técnicas específicas, como os pontos exatos de respiração, a articulação simultânea, a sincronização nos finais de frase, a afinação conjunta, e a perceção das sensações harmónicas nos acordes. Houve também ênfase na emissão vocal individual, ajustada ao papel de cada naipe dentro do conjunto.

Para concluir a sessão, o coro interpretou, em conjunto, as peças *All Bells in Paradise* e *The Spirit of Christmas* na sua totalidade. Este trabalho visou consolidar as questões técnicas abordadas ao longo das sessões e reforçar o conhecimento geral das obras. Embora alguns desafios técnicos ainda persistam, a interpretação foi bem-sucedida, demonstrando a aquisição de diversas competências específicas por parte dos alunos.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 10

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 07/12/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e *All things Bright and beautiful* de John Rutter;

The spirit of Christmas de Jacob de Haan

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 10

A décima sessão do Coro Juvenil iniciou-se com a habitual preparação da sala de aula, conforme o esquema adotado nas aulas anteriores. A sessão começou com exercícios de relaxamento muscular, focados no rosto, cintura escapular e pescoço, seguidos de exercícios respiratórios para promover a consciencialização da mecânica respiratória e, posteriormente, vocalizos orientados para a abertura e libertação do aparelho fonador.

O trabalho técnico da sessão anterior foi retomado, com foco na peça *Hark! The Herald Angels Sing*, que foi trabalhada a quatro vozes. Os alunos foram divididos em grupos de dois por voz, e, ao longo da interpretação, os professores apontaram as correções necessárias. Apesar de algumas variações entre os grupos, a maioria dos alunos demonstrou ter adquirido as competências pretendidas, adequadas ao seu nível. Posteriormente, todos as vozes se uniram para uma interpretação conjunta da peça, acompanhada instrumentalmente, que atingiu um nível de qualidade satisfatório.

A seguir, o coro interpretou as obras *All Bells in Paradise* e *All Things Bright and Beautiful*, desta vez com o acompanhamento da pianista. Durante esta fase, foram ajustadas várias questões técnicas e musicais, refinando a interpretação e a coordenação entre o coro e o acompanhamento.

No seguimento da aula, o grupo dirigiu-se à “Casa Amarela” para o primeiro ensaio conjunto com a orquestra de sopros, dirigida pelo professor Pedro Almeida. A orquestra já se encontrava posicionada e tinha previamente ensaiado várias obras, incluindo *The Spirit of Christmas*, que ainda não havia sido executada em conjunto com o coro. Na primeira tentativa, observou-se alguma timidez por parte dos alunos, impactados pela intensidade sonora gerada pela orquestra. Reconhecendo a situação, o maestro solicitou à orquestra que tocasse de forma mais suave para não sobrepor as vozes do coro. No entanto, devido ao número de músicos e ao tipo de instrumentos, aliado à sala sem as condições acústicas ideais, esse equilíbrio foi difícil de alcançar, apesar dos esforços de todos.

Na última execução da obra, do início ao fim, os alunos demonstraram maior confiança e consciência de como se posicionar musicalmente, resultando numa performance mais positiva e alinhada.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 11

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 14/12/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

All bells in paradise e *All things Bright and beautiful* de John Rutter;

The spirit of Christmas de Jacob de Haan

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 11

A última sessão antes da apresentação de Natal iniciou-se com a preparação habitual da sala de aula, com os alunos organizando cadeiras de outras salas em duas filas, conforme o modelo das sessões anteriores. A aula começou com exercícios de relaxamento muscular, focados no rosto, cintura escapular e pescoço, seguidos de exercícios respiratórios para aumentar a consciência da mecânica respiratória. Além disso, realizaram-se vocalizos para a abertura e libertação do aparelho fonador, preparando os alunos vocalmente.

O ensaio prosseguiu com a repetição das peças *All Bells in Paradise* e *All Things Bright and Beautiful*, acompanhadas ao piano. Esta fase concentrou-se em pequenos ajustes, especialmente no que se refere à emissão vocal e à condução uniforme do som ao longo das frases musicais. As orientações foram mais breves, uma vez que a maioria dos aspetos técnicos já havia sido abordada nas sessões anteriores.

Em seguida, o grupo deslocou-se à "Casa Amarela" para se reunir novamente com a orquestra de sopros, dirigida pelo professor Pedro Almeida, dando continuidade ao trabalho iniciado nos ensaios anteriores. Os músicos da orquestra já estavam posicionados e preparados, tendo ensaiado anteriormente o medley *The Spirit of Christmas*. Neste ensaio, o coro e a orquestra revisitaram a peça juntos.

Com a experiência do ensaio anterior, os alunos do coro demonstraram maior confiança, o que resultou num ensaio mais fluido e seguro. O maestro focou-se principalmente em ajustar entradas e finais simultâneos, de forma a garantir a coerência e precisão na execução conjunta das obras. O resultado foi satisfatório, preparando o grupo para a apresentação de Natal.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 12

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 11/01/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Ópera Dido e Eneias.

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 12

A décima segunda sessão começou com a preparação habitual da sala, já que os alunos tiveram de organizar o espaço, trazendo cadeiras de outras salas para formar duas filas, como de costume nas aulas anteriores. O objetivo foi criar um ambiente adequado para a atividade audiovisual e para a discussão que se seguiu.

A sessão centrou-se na obra *Dido e Eneias*, ópera barroca de Henry Purcell. Utilizando um computador e uma coluna de som, os alunos assistiram à interpretação desta obra. Após a visualização, foi apresentada uma breve biografia do compositor Henry Purcell, que contextualizou a obra dentro do seu período histórico e importância no repertório operático.

Em seguida, os professores propuseram uma sinopse da ópera, o que levou a uma conversa aberta entre os alunos e os docentes. O debate abrangeu vários temas relacionados com a produção operática, como a temática da ópera, a encenação, a movimentação em palco, o guarda-roupa e outros elementos visuais e dramatúrgicos. Esta discussão permitiu aos alunos refletirem sobre os múltiplos aspetos que compõem uma produção operática, incentivando uma visão mais ampla do que envolve a interpretação musical e cénica.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 13

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 18/11/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera *Dido e Eneias*:

nº2- *Banish sorrow, banish care*;

nº5- *When monarchs unite*:

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 13

A décima sessão do Coro Juvenil iniciou-se com a habitual preparação da sala de aula, conforme o esquema adotado nas aulas anteriores. A sessão começou com exercícios de relaxamento muscular, focados no rosto, cintura escapular e pescoço, seguidos de exercícios respiratórios para promover a consciencialização da mecânica respiratória e, posteriormente, vocalizos orientados para a abertura e libertação do aparelho fonador.

Os alunos assistiram novamente, através de um computador e coluna de som, à interpretação dos números 2 e 5 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell, intitulados *Banish Sorrow*, *Banish Care* e *When Monarchs Unite*.

Após a visualização, o coro foi dividido em dois grupos: sopranos e contraltos permaneceram na sala original sob a orientação da professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se deslocaram para outra sala, acompanhados pelo professor Pedro Nascimento. Esta separação permitiu uma leitura mais eficiente das vozes e um aproveitamento otimizado do tempo de aula, dada a presença de dois professores.

Durante o trabalho em grupo, focaram-se aspetos técnicos relacionados com a pronúncia, articulação e afinação entre os dois naipes. Nos últimos vinte minutos da aula, todos os naipes voltaram a juntar-se para ensaiar a quatro vozes, trabalhando questões como pontos exatos de respiração, articulação simultânea, finais de frase em conjunto, afinação coletiva e a sensação harmónica dos acordes.

Embora a qualidade final do trabalho ainda estivesse abaixo das expectativas, o progresso foi positivo, com os alunos demonstrando boa resposta ao processo. A expectativa é que nas aulas seguintes haja um aprimoramento técnico e interpretativo.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 14

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 25/01/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera Dido e Eneias:

nº2- *Banish sorrow, banish care;* nº5- *When monarchs unite;*

nº8- *Fear no danger;* nº10- *Cupid only throws the dart*

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 14

A aula iniciou-se com a preparação da sala, seguindo o procedimento habitual de recolha de cadeiras de salas próximas e posicionando-as em duas filas. Em seguida, foram realizados exercícios de relaxamento muscular, com foco no rosto, cintura escapular e pescoço, além de exercícios respiratórios para promover a conscientização da mecânica respiratória. Os exercícios de aquecimento vocal incluíram vocalizes direcionados à abertura e libertação do aparelho fonador.

Os alunos assistiram novamente a um vídeo da interpretação dos números 2 e 5 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell, nomeadamente *Banish Sorrow, Banish Care* e *When Monarchs Unite*, para relembrar a estrutura dessas peças. Em seguida, repetiu-se o trabalho desenvolvido na aula anterior, desta vez em grupos de dois por voz, focando-se nas questões técnicas abordadas previamente. Cada grupo demonstrou ter adquirido a maior parte das competências pretendidas, apesar de algumas diferenças entre eles. Foram feitas as correções necessárias à medida que cada grupo interpretava as suas partes. Após todos os grupos terem cantado, reuniu-se o conjunto para uma interpretação coletiva, acompanhada com o instrumental, que alcançou já uma qualidade aceitável.

Depois disso, assistiu-se novamente à interpretação em vídeo dos números 8 e 10 da mesma ópera, respetivamente *Fear No Danger* e *Cupid Only Throws the Dart*. O coro foi então dividido: sopranos e contraltos ficaram na sala inicial, sob a orientação da professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se deslocaram para outra sala, sob a orientação do professor Pedro Nascimento, para uma leitura individual das vozes e melhor aproveitamento do tempo de aula.

Cerca de vinte minutos antes do final da sessão, tenores e baixos regressaram à sala principal para a interpretação a quatro vozes, juntamente com sopranos e contraltos. Neste momento, foram trabalhadas questões técnicas relativas à respiração, articulação simultânea, terminação das frases de forma contemporânea, afinação conjunta, e à perceção dos acordes na marcha harmónica, ajustando também a emissão vocal individual, considerando o naipe e o conjunto.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 15

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 01/02/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera Dido e Eneias:

nº2- <i>Banish sorrow, banish care;</i>	nº5- <i>When monarchs unite;</i>
nº8- <i>Fear no danger;</i>	nº10- <i>Cupid only throws the dart</i>
nº14- <i>To the hills and the vales;</i>	nº17- <i>Harm's our delight</i>

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 15

A aula começou com a preparação da sala, seguindo o procedimento habitual de recolha de cadeiras de outras salas, organizando-as em duas filas. Iniciou-se com exercícios de relaxamento muscular focados no rosto, cintura escapular e pescoço, seguidos de exercícios respiratórios para a conscientização da mecânica respiratória, e vocalizos direcionados à abertura e libertação do aparelho fonador.

Os alunos assistiram novamente a um vídeo com as interpretações dos números 2, 5, 8 e 10 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell: *Banish Sorrow, Banish Care, When Monarchs Unite, Fear No Danger e Cupid Only Throws the Dart*. Após o vídeo, foi repetido o trabalho da aula anterior, desta vez em grupos de dois por voz, focando-se nas questões técnicas previamente abordadas. Cada grupo demonstrou progresso nas competências pretendidas, apesar de algumas variações entre eles. As correções necessárias foram feitas à medida que os grupos se apresentavam, culminando numa interpretação coletiva acompanhada ao instrumental.

Posteriormente, assistiu-se novamente a um vídeo com as interpretações dos números 14 e 17 da mesma ópera, *To the Hills and the Vales e Harm's Our Delight*. O coro foi dividido em dois grupos: sopranos e contraltos ficaram na sala com a professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se deslocaram para outra sala com o professor Pedro Nascimento, para leitura por vozes, aproveitando melhor o tempo de aula com dois professores.

Nos últimos vinte minutos, tenores e baixos regressaram para a interpretação a quatro vozes, juntamente com sopranos e contraltos. Foram trabalhadas questões técnicas como a respiração ao longo da obra, articulação simultânea, finais de frase a serem concluídos de forma contemporânea, afinação conjunta, acordes na marcha harmónica e a emissão vocal individual, adaptada ao naipe e ao conjunto.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 16

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 08/02/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Diagnóstica:

- Teste de diagnóstico

Sumativa:

- Actividades Artístico-Pedagógicas

- Sessões de teste, em grupo, de competências adquirida

Repertório

Partes corais da ópera Dido e Eneias:

nº8- *Fear no danger;*

nº14- *To the hills and the vales;*

nº19- *Ho ho ho*

nº10- *Cupid only throws the dart*

nº17- *Harm's our delight*

nº21- *Ho ho ho*

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 16

A aula iniciou-se com a preparação do espaço, onde os alunos organizaram as cadeiras em duas filas, como de costume. Após isso, começaram com exercícios de relaxamento muscular, focados no rosto, cintura escapular e pescoço, seguidos por exercícios respiratórios para a conscientização da mecânica respiratória e vocalizos voltados para a abertura e libertação do aparelho fonador.

Os alunos assistiram a um vídeo com as interpretações dos números 8, 10, 14 e 17 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell: *Fear No Danger*, *Cupid Only Throws the Dart*, *To the Hills and the Vales* e *Harm's Our Delight*. A aula continuou com a repetição do trabalho anterior, onde os alunos cantaram em grupos de dois por voz, abordando as questões técnicas previamente trabalhadas. Embora houvesse algumas variações entre os grupos, a maioria das competências que se pretendiam desenvolver foi adquirida. Após cada grupo se apresentar, as correções necessárias foram feitas, e o grupo completo cantou junto, acompanhado por instrumental.

Em seguida, foi mostrado outro vídeo com as interpretações dos números 19 e 21 da mesma ópera: *Ho Ho Ho*. O coro foi novamente dividido em dois grupos: sopranos e contraltos permaneceram na sala com a professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos foram para outra sala com o professor Pedro Nascimento, para leitura por vozes, otimizando o tempo de aula.

Nos últimos vinte minutos, os tenores e baixos retornaram para a interpretação a quatro vozes com os sopranos e contraltos. Foram abordadas questões técnicas como respiração precisa ao longo da obra, articulação simultânea, finais de frases em conjunto, afinação coletiva, percepção harmónica e emissão vocal ajustada ao naipe e ao conjunto.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 17

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 15/02/2019 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera *Dido e Eneias*:

nº14- *To the hills and the vales;* nº17- *Harm's our delight*

nº19- *Ho ho ho* nº21- *Ho ho ho*

nº23- *In our deep vaulted cell* nº27- *Thanks to these lonesome*

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 17

Como de costume, a aula começou com os alunos preparando a sala, posicionando as cadeiras em duas filas após cerca de 10 minutos de organização. O aquecimento inicial incluiu exercícios de relaxamento muscular, focados no rosto, pescoço e cintura escapular, seguido de exercícios respiratórios e vocalizos direcionados para a libertação e abertura do aparelho fonador.

Em seguida, os alunos assistiram a um vídeo com as interpretações dos números 19 e 21 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell, nomeadamente *Ho Ho Ho* e *Great minds against themselves conspire*. A partir disso, foi repetido o trabalho técnico feito anteriormente, com os alunos divididos em grupos de dois por voz. Como nas aulas anteriores, o foco esteve na afinação, articulação e coordenação entre os grupos. Os alunos demonstraram progresso nas competências pretendidas, embora algumas correções ainda fossem necessárias. Após cada grupo cantar individualmente, o conjunto se reuniu e cantou, desta vez acompanhado pelo instrumental.

Ao longo da sessão, os alunos trabalharam a quatro vozes e tiveram a oportunidade de rever questões técnicas, como as entradas e finais de frases em uníssono, respiração coordenada, afinação conjunta e equilíbrio de acordes. Houve também uma atenção especial à projeção vocal individual de acordo com as demandas de cada naipe.

No final da aula, o grupo exibiu uma interpretação que, embora ainda precisasse de ajustes, demonstrou um avanço considerável em relação às aulas anteriores, sugerindo que os alunos estavam cada vez mais preparados tecnicamente.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 18

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 22/02/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera *Dido e Eneias*:

nº19- *Ho ho ho*

nº21- *Ho ho ho*

nº23- *In our deep vaulted cell*

nº27- *Thanks to these lonesome*

nº31- *Haste, haste to town*

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 18

Como nas aulas anteriores, os alunos começaram a preparar a sala, dispondo as cadeiras em duas filas, num processo que levou cerca de 10 minutos. A aula iniciou-se com uma série de exercícios de relaxamento muscular, focados no rosto, pescoço e cintura escapular, seguidos por exercícios respiratórios, para a conscientização da mecânica respiratória, e vocalizes direcionados à abertura e libertação do aparelho fonador.

Após o aquecimento, foi exibido um vídeo com as interpretações dos números 19, 21, 23 e 27 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell, nomeadamente: os dois *Ho ho ho*, *In our deep vaulted cell* e *Thanks to these lonesome*. Os alunos, divididos em grupos de dois por voz, repetiram o trabalho técnico da aula anterior. Cada grupo interpretou sua parte, enquanto os professores apontavam as correções necessárias. Depois de todos os grupos terem cantado, o conjunto reuniu-se para uma execução completa, acompanhado pelo instrumental.

Em seguida, assistiram a mais um trecho da ópera, o número 31: *Haste, haste to town*. Após o vídeo, o coro foi novamente dividido: sopranos e contraltos permaneceram na sala, sob a orientação da professora Ana Gato, enquanto tenores e baixos se dirigiram a outra sala, com o professor Pedro Nascimento, para uma leitura de vozes individualmente. Esta divisão permitiu um aproveitamento mais eficiente do tempo de aula.

Nos últimos vinte minutos, todos os naipes se reuniram para trabalhar questões técnicas a quatro vozes, abordando detalhes como os locais exatos de respiração, articulação simultânea, finais de frase sincronizados, afinação conjunta e a percepção dos acordes dentro da marcha harmônica. Também se focaram na emissão vocal individual e no equilíbrio do conjunto.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 19

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 29/02/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera Dido e Eneias:

nº31- *Haste, haste to town*

nº38- *Destruction's our delight*

nº44- *With drooping wings*

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 19

Como habitual, os alunos prepararam a sala, conforme o arranjo das aulas anteriores. A sessão teve início com uma série de exercícios de relaxamento muscular, concentrados no rosto, pescoço e cintura escapular. A estes seguiram-se exercícios respiratórios, destinados a aumentar a consciência sobre a mecânica respiratória, e vocalizes direcionados para a abertura e libertação do aparelho fonador.

Com o auxílio de um computador e de uma coluna de som, foi exibido um vídeo com a interpretação do número 31 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell, especificamente *Haste, haste to town*. Após o visionamento, o trabalho técnico a quatro vozes, iniciado na aula anterior, foi retomado. Os alunos foram divididos em grupos de dois por voz, repetindo a execução das suas partes vocais. Apesar de algumas diferenças entre os grupos, a maioria demonstrou já ter adquirido as competências esperadas. À medida que cada grupo cantava, os professores forneciam correções, e, ao final de todas as execuções, o grupo inteiro se reuniu para cantar novamente, desta vez acompanhado pelo instrumental.

Seguiu-se a exibição de mais dois vídeos com as interpretações dos números 38 e 44 da mesma ópera: *Destruction's our delight* e *With drooping wings*.

Em seguida, o coro foi dividido, como habitual, em duas partes. Sopranos e contraltos permaneceram na sala principal, sob a orientação da professora Ana Gato, enquanto os tenores e baixos foram para uma sala adjacente, onde trabalharam com o professor Pedro Nascimento, permitindo uma leitura por vozes mais eficaz. Esta estratégia de divisão visava otimizar o tempo disponível, aproveitando a presença de dois professores.

Nos últimos vinte minutos da aula, os tenores e baixos regressaram à sala principal para se juntarem aos sopranos e contraltos. A quatro vozes, foram trabalhadas diversas questões técnicas, incluindo os locais exatos de respiração ao longo da obra, a articulação simultânea, a sincronização dos finais de frase, a afinação conjunta, a sensação dos acordes na progressão harmónica e a emissão vocal individual, de acordo com cada naipe e o conjunto.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 20

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 07/03/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera *Dido e Eneias*:

nº2- <i>Banish sorrow, banish care;</i>	nº5- <i>When monarchs unite;</i>
nº8- <i>Fear no danger;</i>	nº10- <i>Cupid only throws the dart</i>
nº38- <i>Destruction's our delight</i>	nº44- <i>With drooping wings</i>

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 20

Na aula, os alunos prepararam a sala, para se acomodarem em duas filas, conforme a disposição habitual das aulas. A sessão teve início com exercícios de relaxamento muscular focados no rosto, pescoço e cintura escapular, seguidos de exercícios respiratórios que promoviam a consciência da mecânica respiratória, além de vocalizos direcionados à abertura e libertação do aparelho fonador.

Com o auxílio de um computador e de uma coluna de som, foi exibido um vídeo com a interpretação dos números 38 e 44 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell, que incluía *Destruction's our delight* e *With drooping wings*. O trabalho técnico a quatro vozes, iniciado nas aulas anteriores, foi repetido em grupos de dois por voz. Os alunos demonstraram ter adquirido a maioria das competências esperadas, embora com algumas variações entre os grupos. À medida que cada grupo se apresentava, os professores faziam as correções necessárias, e, após todos terem a oportunidade de cantar, o grupo se reuniu novamente para interpretar as partes acompanhado pelo instrumental.

Na sequência, foi apresentado outro vídeo com a interpretação dos números 2, 5, 8 e 10 da mesma ópera: *Banish sorrow, banish care, When monarchs unite, Fear no danger* e *Cupid only throws the dart*. Esses números foram revisitados para relembrar as peças trabalhadas algumas semanas antes.

As questões técnicas relacionadas a essas partes foram novamente discutidas, incluindo os locais exatos de respiração ao longo da obra, a articulação simultânea, a sincronização dos finais de frase, a afinação conjunta, as sensações de acordes na marcha harmónica e a emissão vocal individual, conforme o naipe e o conjunto. Durante a interpretação desses números, os alunos mostraram que retiveram muitas das indicações dadas anteriormente, resultando em um desempenho satisfatório.

Coro Juvenil - Planificação da Sessão Letiva nº 21

Professores: Ana Gato e Pedro Nascimento

Data: 14/03/2020 **Hora:** 11h30-13h30 **Sala:** 6

Repertório

Partes corais da ópera Dido e Eneias:

nº14- *Fear no Danger*

nº17- *Harm's our delight*

nº19- *Ho ho ho*

nº21- *Ho ho ho*

nº23- *In our deep vaulted cell*

nº27- *Thanks to these lonesome*

Coro Juvenil - Relatório da Sessão Letiva nº 21

Na aula, os alunos tiveram cerca de 10 minutos para se prepararem, retirando cadeiras de salas próximas para se acomodarem em duas filas, como nas aulas anteriores. A sessão começou com exercícios de relaxamento muscular focados no rosto, pescoço e cintura escapular, seguidos por exercícios respiratórios que promoviam a conscientização da mecânica respiratória. Em seguida, realizaram-se exercícios para o aquecimento vocal, incluindo vocalizos direcionados para a abertura e libertação do aparelho fonador.

Com o apoio de um computador e de uma coluna de som, foi exibido um vídeo com a interpretação dos números 14, 17, 19, 21, 23 e 27 da ópera *Dido e Eneias*, de Henry Purcell, que incluíam *Fear no danger*, *Cupid only throws the dart*, os dois *Ho ho ho*, *In our deep vaulted cell* e *Thanks to these lonesome*. Esses números foram revisitados para relembrar as peças que haviam sido trabalhadas algumas semanas antes.

As questões técnicas associadas a essas partes foram discutidas, abrangendo os locais exatos de respiração ao longo da obra, a articulação simultânea, a sincronização dos finais de frase, a afinação conjunta, as sensações de acordes na marcha harmónica e a emissão vocal individual, de acordo com o naipe e o conjunto. Durante a interpretação desses números, os alunos mostraram que ainda retinham muitas das indicações dadas anteriormente, resultando em um desempenho satisfatório.

Interrupção letiva provocada pela pandemia viral.

A partir de 14 de março de 2020, o governo português implementou medidas para controlar a proliferação da pandemia provocada pelo vírus SARS-CoV-2, conforme o artigo 9º do Capítulo IV do Decreto-Lei n.º 10-A/2020. Essas medidas resultaram na suspensão das atividades letivas, não letivas e formativas que exigiam a presença de estudantes em estabelecimentos de ensino públicos, particulares, cooperativos e do setor social e solidário, abrangendo a educação pré-escolar, básica, secundária e superior. Essa situação impossibilitou o trabalho conjunto, sem uma data prevista para o retorno, obrigando a uma adaptação forçada da ação educativa.

Até a data prevista para o final do segundo período, ocorreram diversas conversas sobre a situação, que também foi discutida em reuniões de professores. Com o objetivo de não sobrecarregar os alunos, que estavam sentindo os efeitos das novas metodologias de ensino à distância, e na tentativa de motivá-los diante dessa nova realidade, foi proposta a gravação de duas peças do repertório trabalhado no ano letivo anterior, que era mais leve. Neste ano letivo, as aulas haviam sido dedicadas exclusivamente ao repertório de Natal e à ópera *Dido e Eneias*.

Foi criada uma turma na plataforma Google Classroom, reunindo todos os contatos dos alunos, a qual se tornou a principal ligação entre professores e alunos. Nessa plataforma, foram elaboradas tarefas que incluíam a partitura e o instrumental como suporte. Desde o início, surgiram alguns entraves ao sistema, como o fato de os endereços de e-mail nas fichas de matrícula serem dos encarregados de educação e não dos alunos, além de situações de pais separados cujos contatos não eram os mais diretos. Havia também alunos novos que não conheciam as peças e, sem o apoio presencial dos professores, enfrentavam dificuldades para estudar suas partes. Outros desafios incluíam a falta de condições técnicas para gravações de qualidade, a relação menos positiva dos alunos com suas próprias vozes sem os colegas da turma, a impossibilidade de trabalhar na preparação das vozes antes de abordar o repertório e as exigências iguais para diferentes níveis individuais, entre outros.

As tarefas consistiram na gravação em vídeo das peças *Shallow*, do filme *Assim Nasce Uma Estrela*, *This Is Me*, do filme *The Greatest Showman*, e dos três primeiros coros da ópera *Dido e Eneias*. Cada tarefa teve um prazo de entrega definido, que foi posteriormente alargado no caso da primeira, devido às várias questões relatadas. As gravações foram sendo carregadas diretamente na plataforma, apresentando diferentes níveis de qualidade em som, imagem e musicalidade.

Utilizando softwares de edição de vídeo, foram feitas algumas combinações dessas gravações com o objetivo de criar uma apresentação virtual do conjunto. No entanto, a dificuldade dos alunos em interpretar individualmente as partes que não correspondiam à melodia principal inviabilizou a realização desse objetivo.

4.3. Reflexão

Desde há várias décadas, o canto coral tem sido objeto de estudo como uma estrutura essencial para a formação pessoal e social, promovendo o desenvolvimento humano. Exemplos disso podem ser encontrados nas pesquisas de Reis (2003), Amato (2007), (Milhano, 2008), Welch (2012), Gomes (2015) e até mesmo Silva (2001) que já destacava a utilidade do canto coral nos primeiros anos do Estado Novo.

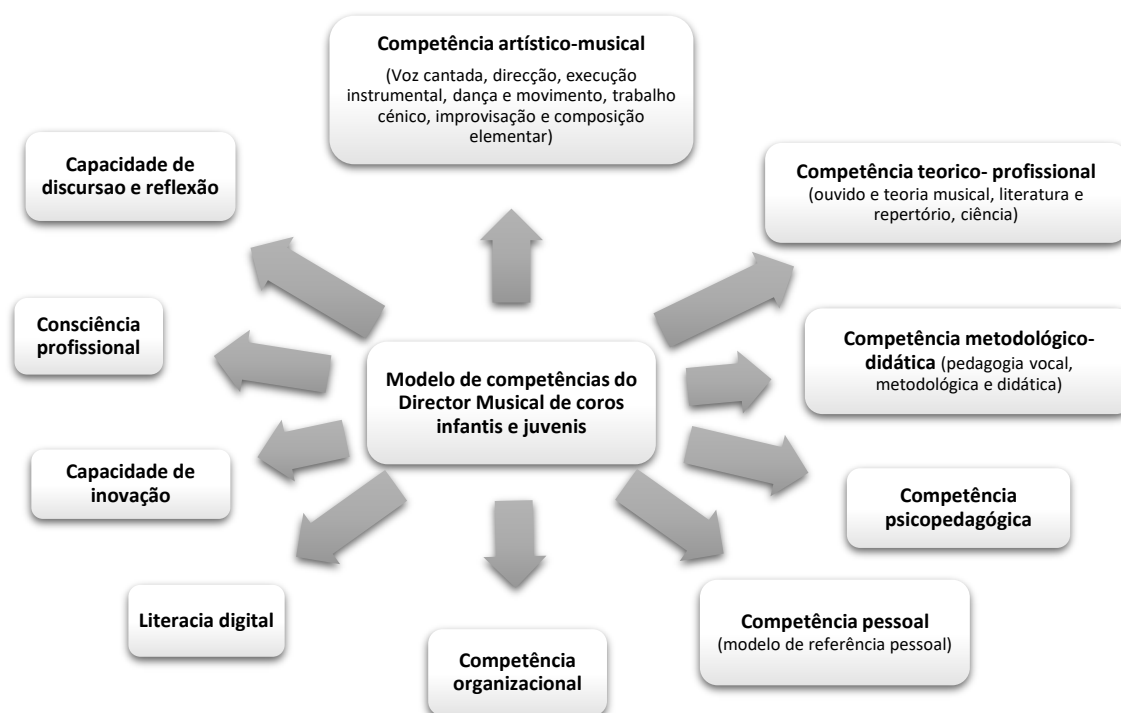
Em suma, esses ensaios indicam que o desenvolvimento de crianças e jovens se define como um aumento das capacidades e características nos domínios pessoal, social, cultural, assim como ao nível da aprendizagem, maturação e inteligência. Este desenvolvimento é alcançável através de uma combinação de fatores internos e externos que atuam no indivíduo, direta ou indiretamente, em cada momento da sua evolução. Assim, conforme os autores citados, a prática do canto coral durante a infância e a juventude pode ser considerada um fator facilitador do desenvolvimento integral do indivíduo.

Entretanto, é importante ressaltar que, para a obtenção eficaz desses resultados, os ensaios e concertos devem ser conduzidos por responsáveis qualificados e devidamente acreditados. De acordo com Bartle (2003) e Welch (2012), essa liderança deve desenvolver uma dinâmica motivadora, criando um espaço de interesse para crianças e jovens, inculcando responsabilidade e espírito de tolerância. É fundamental transmitir a mensagem de que o todo é maior que a soma das partes, consciencializando-os para a importância do papel de cada um no conjunto, além de considerar as especificidades de cada grupo nas práticas.

Além das competências essenciais para os diretores musicais, a literatura destaca a importância de um ambiente colaborativo e de apoio na prática do canto coral. Welch et al. (2020) enfatizam que a experiência do canto em grupo não só contribui para o desenvolvimento vocal, mas também promove habilidades sociais cruciais, como a empatia e o trabalho em equipe. O ato de cantar em conjunto permite que as crianças e os jovens desenvolvam uma compreensão mais profunda da dinâmica de grupo, aprendendo a ouvir e a respeitar as contribuições dos outros, o que é fundamental para a construção de relações interpessoais saudáveis. A participação em coros oferece, assim, um espaço seguro onde os jovens podem expressar-se, formando laços afetivos que perduram além do contexto musical.

Nos últimos vinte anos, diversos artigos científicos na área da psicopedagogia musical têm proposto modelos de competências para diretores musicais de coros infantis e juvenis. Apesar das variações na nomenclatura utilizada, a maioria desses estudos descreve competências de caráter pedagógico, pessoal e artístico (Schaumberger, 2019). Na Figura 14, podemos observar a compilação das dez competências que devem integrar o perfil de qualquer diretor musical, conforme um diagrama elaborado pelo mesmo autor.

Figura 14 - Modelo de competências do Diretor Musical de coros infantis e juvenis



4.3.1. Teoria Ecológica de Bronfenbrenner

A ecologia é definida como a ciência que investiga os seres vivos e as suas interações entre si e com o ambiente que os rodeia. A partir desta definição, Bronfenbrenner (1996) desenvolveu uma perspectiva ecológica sobre o desenvolvimento humano, sustentada na premissa de que a biologia, as interações interpessoais e o espaço circundante influenciam diretamente o indivíduo, e vice-versa, em quatro níveis de ambiente distintos: Microssistema, Mesossistema, Exossistema e Macrossistema.

Nesta abordagem, o coro infantil ou juvenil é considerado um dos diversos microssistemas que compõem o desenvolvimento da criança, ao lado de outras esferas como a família, a turma escolar, o clube de natação e a vizinhança. Este coro insere-se num mesossistema mais complexo, que promove o desenvolvimento da criança através do papel que ocupa e das interações sociais que estabelece, configurando um ambiente específico de crescimento. O macrossistema é refletido nas diversas origens e diferenças culturais dos membros do coro, incluindo valores e crenças que os caracterizam. Por sua vez, o exossistema é representado pelas decisões da Direção do conservatório que afetam diretamente o funcionamento do coro.

4.3.2. O desenvolvimento do ego de Jane Loevinger

Jane Loevinger conceptualiza o desenvolvimento pessoal como um processo de evolução do ego, que se desenrola ao longo de dez estágios distintos: Pré-Social, Simbiótico, Impulsivo, Autoprotetor, Conformista, Conformista Consciente, Consciente, Individualista, Autônomo e Integrado. A cada um destes estágios estão associadas características que refletem a auto-percepção do indivíduo (Loevinger, 1982).

Conforme salientado por Loevinger (1982), "a personalidade é uma estrutura composta pelo equilíbrio de várias características, este equilíbrio sendo promovido por um sentido específico de auto-consistência" (Branco, 2003). Através da análise das características propostas em cada estágio, pode-se observar que a participação de crianças e jovens em grupos corais proporciona oportunidades valiosas para o contacto interpessoal, sem comprometer a sua identidade individual. Esta interação constante, tanto na autoavaliação como na avaliação por parte dos outros, facilita o processo de desenvolvimento pessoal. Os dados recolhidos através de um questionário indicam que a participação inicial num coro coloca a criança ou jovem no estágio Consciencioso, mostrando uma evolução significativa, tal como a promoção da tolerância, que aparece em um estágio posterior, como uma das características favorecidas pelo canto coral.

4.2.3. O desenvolvimento moral de Kohlberg

Kohlberg propõe uma classificação do desenvolvimento moral em três níveis: Pré-convencional, Convencional e Pós-Convencional, subdividindo cada nível em dois estádios, com base nas respostas de crianças e adolescentes a questionários que exploram o julgamento moral, permitindo assim a categorização dos indivíduos nos respetivos estádios. No primeiro nível, as influências externas são predominantes na determinação do valor moral. O segundo nível introduz a consciência do papel individual na sociedade, enfatizando a importância do cumprimento das regras e da manutenção da ordem, assim como a imagem que se deseja projetar para os outros. Por último, o terceiro nível refere-se aos princípios, direitos e deveres do indivíduo, que podem ou não ser partilhados com a comunidade (Fini, 1991). Esses estádios são entendidos como orientações do pensamento (Souza & Vasconcelos, 2009).

Na prática coral, os fatores externos são menos relevantes, desde que sejam garantidas as condições necessárias para os ensaios e concertos. No entanto, sempre que surgem adversidades — como, por exemplo, a chuva num concerto programado ao ar livre — as soluções encontradas para contornar essas situações, seja mantendo o concerto ou optando pelo seu cancelamento, tornam-se fontes de aprendizagem significativas para as crianças (Bartle, 2003).

4.2.4. O desenvolvimento cognitivo e moral de Jean Piaget

Jean Piaget, a partir de seus estudos, conclui que as crianças em diferentes faixas etárias apresentam respostas distintas em relação ao respeito pelas regras, analisando a consciência moral sob a perspectiva do juízo e não apenas dos comportamentos ou sentimentos morais. Para isso, Piaget divide o desenvolvimento moral em três fases: anomia, heteronomia e autonomia moral (Piaget, 1994).

A fase da anomia moral caracteriza-se pela ausência de regras, típica do bebê. Na fase da heteronomia moral, as regras são percebidas como absolutas e impostas, levando a criança a cumprir as normas apenas para agir corretamente. Nessa fase, a responsabilidade é avaliada pela consequência das ações e não pela intenção. Com a aquisição da consciência moral, a criança atinge a fase da autonomia moral, onde as normas são seguidas por reconhecer a sua necessidade. Nesta etapa, já existem princípios éticos, e não é mais necessária a presença da autoridade para garantir a ordem, pois a criança se torna responsável e desenvolve um sentido de justiça. Aqui, a intenção de um ato é suficiente para assumir a responsabilidade, independentemente das suas consequências (Piaget, 1994).

As atividades que envolvem a participação em grupos de trabalho, num ambiente de respeito mútuo e onde se criam laços afetivos, favorecem a transição da criança da heteronomia para a autonomia moral. Em contrapartida, a permanência na fase heteronômica resulta de um ambiente dominado pelo medo, autoritarismo e respeito unilateral (Aznar & Serrat, 2000).

4.2.5. O desenvolvimento cognitivo e humano de Lev S. Vygotsky

Lev Vygotsky desenvolveu uma teoria do desenvolvimento humano que integra uma abordagem biológica, social, cultural e histórica, enfatizando sempre as relações do indivíduo na sociedade e orientando os processos de desenvolvimento numa dimensão sócio-histórica (Vygotsky, 2007). A crença predominante nesta abordagem é que qualquer característica ou atitude individual é moldada através da interação com outros em contextos diversos (Vygotsky, 1998).

Vygotsky introduziu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que se refere ao espaço entre o que um indivíduo é capaz de resolver por conta própria (desenvolvimento real) e o que consegue resolver apenas com o auxílio de alguém mais experiente (desenvolvimento proximal). Ele acreditava que é nesse espaço intermediário que ocorrem a aprendizagem e um desenvolvimento mais efetivo. No contexto de uma turma, onde prevalece a heterogeneidade, essa situação torna-se particularmente evidente, pois os alunos mais jovens e inexperientes têm a oportunidade de compartilhar o mesmo espaço e interagir, potencializando seu desenvolvimento através da colaboração e do apoio mútuo (Vygotsky, 2007).

4.2.6. Metodologias psicopedagógicas em ensaios e apresentações públicas

Existem diversos métodos que os orientadores utilizam para alcançar os resultados musicais desejados em um grupo coral infantil. É fundamental considerar as origens sociais de cada criança, seu nível de conhecimentos em leitura e escrita, bem como os conhecimentos musicais, teóricos e práticos, além de outros aspetos do desenvolvimento individual que podem impactar o coletivo. O maestro responsável, ao selecionar os membros do seu grupo, deve levar em conta não apenas fatores puramente musicais ou vocais, mas também todos aqueles que possam, de alguma forma, prejudicar ou beneficiar o trabalho conjunto. Durante o processo de aprendizagem, é possível aprimorar características individuais menos desenvolvidas ao se trabalhar coletivamente (Bartle, 2003).

Pagés (1972) destaca que “é pela experiência do prazer partilhado que passa o restabelecimento da sociabilidade, a redução das formas possessivas e destrutivas do desejo, ..., a descoberta de si mesmo e dos outros.” Nesse sentido, o maestro de um coro infantil ou juvenil desempenha um papel crucial, uma vez que deve gerir não apenas as questões musicais, mas também a dinâmica dos ensaios e concertos, promovendo a motivação e o despertar do interesse pela atividade em si (Bartle, 2003).

Segundo a teoria comportamentalista, o comportamento é determinado diretamente pelos eventos externos ao indivíduo. Vários autores, como Pavlov, Watson e Skinner, fundamentaram essa teoria, colocando ênfase no sistema de reforços positivos e negativos, na adaptação dos reforços e na distribuição de recompensas e punições (Somat & Cerclé, 1999). O maestro deve ser capaz de gerir essa dinâmica de reforços em cada atividade proposta durante os ensaios, adaptando-os às características de cada grupo, priorizando os reforços positivos (Bartle, 2003). Leyens e Yzerbyt (2008) afirmam que apenas uma audiência atenta pode compreender adequadamente o conteúdo de uma mensagem que busca alterar uma atitude comportamental. Mesmo que a mensagem seja de interesse para a audiência, não há garantia de que provoque a mudança de atitude desejada pelo emissor.

4.2.7. A intervenção no desenvolvimento pessoal, social e cultural

No final do século XIX, Triplett (1898) descobriu que a coautoria melhorava significativamente o “desempenho motriz das pessoas”, uma conclusão que foi corroborada por Meumann, que introduziu o conceito de Facilitação Social, afirmando que a presença de observadores também aprimora o desempenho (Meumann, 1904). No canto coral, uma atividade coletiva, espera-se que essas condições favoreçam resultados excelentes. No entanto, a qualidade das apresentações pode variar, especialmente em crianças com pouca experiência (Bartle, 2003).

Além disso, Anne Nelly, ao analisar diversas experiências para testar a interação social como fator de desenvolvimento, concluiu que a inteligência, enraizada nas

estruturas biológicas do indivíduo e desenvolvida em comunidade, é um produto da socialização (Clermont, 1995). Menezes (1999) também argumenta que a educação deve promover habilidades como pensamento crítico e iniciativa, e que, em ensaios, as debilidades individuais tendem a se dissipar em ações conjuntas, corroborando a ideia de que a inteligência é uma expressão de um processo social mais complexo. É comum observar que, em ensaios, o todo é frequentemente maior do que a soma das partes; ou seja, muitas debilidades individuais tendem a se dissipar durante a ação conjunta. Doise e Mugny (1997) corroboram essa ideia em suas pesquisas, introduzindo o fator de progresso cognitivo no processo e propondo uma definição de inteligência que articula dinâmicas individuais e sociais.

Em situações de total dependência do outro, o canto coral aborda diversos desafios das práticas pedagógicas tradicionais, que muitas vezes se centram no professor e em manuais escolares, sem estimular adequadamente o desenvolvimento integral da identidade do jovem. Como salientado por Campos (1991), “quando a cooperação é estimulada, a diversidade de competências, perspectivas e informações—variáveis essenciais para o desenvolvimento da identidade—facilitam o desenvolvimento de competências de comunicação, de perspectiva social, de partilha de objetivos e, finalmente, de um sentido de competência.”

4.2.8. A Inclusão e a minimização das disparidades sociais

Os integrantes de um grupo coral provêm de diversas origens sociais. Ao considerarmos uma escola de música com um coro, seja este de ensino oficial ou não oficial, encontramos, sem dúvida, um conjunto heterogêneo de crianças e jovens. De igual forma, um coro municipal reúne elementos de diferentes classes sociais e pode ser criado com o intuito de facilitar o acesso à música a camadas sociais menos favorecidas, promovendo a integração social.

Com base nas definições de diferentes tipos de grupos, podemos classificar o coro como um grupo de dependência e referência. Nestes casos, o indivíduo adapta-se às normas que aceita partilhar voluntariamente com os outros, avaliando o valor de diferentes grupos em comparação com o seu. Este processo proporciona proteção contra influências e pressões sociais, permitindo que o indivíduo beneficie de um apoio social que considera valioso (Somat & Cerclé, 1999).

Leyens e Yzerbyt (2008) exploram temas como a necessidade vital do outro para o bem-estar físico e mental das crianças, o quase automatismo do processo de comparação social e suas consequências, assim como a sociabilidade como um equilíbrio entre semelhanças e diferenças entre o eu e o outro. Nesse contexto, Lima (2018) Lima acrescenta que somos, em grande parte, produtos da interação com os outros.

4.2.9. A Educação para a utilização controlada das emoções

Como nós sabemos agora, a música e o canto têm um tremendo poder para transformar os nossos pensamentos, as nossas emoções [...] e a nossa consciência. Esta forma de arte que nós criamos é um assunto sério (Dion, 2016).

Uma partitura que se transforma em música através da voz cantada pode incluir textos ou melodias de diferentes caracteres, conforme as intenções do compositor, que devem ser transmitidas ao público sem distorções. Assim, cabe ao maestro explicar o texto e o contexto de cada peça aos jovens com os quais está a trabalhar, visando o seu envolvimento no processo interpretativo da obra (Bartle, 2003). Nesse sentido, torna-se essencial comparar sensações e memórias afetivas vivenciadas pelas crianças com aquelas que se pretende transmitir, a fim de alcançar os resultados desejados na interpretação. Essas memórias devem ser transformadas em emoções, passando do particular ao geral, para se obter uma interpretação o mais homogênea possível (Hicks, 2011).

O aquecimento, que é o primeiro momento de um ensaio, inclui um conjunto de exercícios de relaxamento muscular, conscientização da mecânica respiratória ajustada ao ato de cantar, exercícios respiratórios e vocalizos, com o objetivo de uniformizar a emissão vocal em conjunto. A utilidade destes exercícios vai além da técnica vocal, exercendo uma forte influência no relaxamento geral, no controle da ansiedade e no equilíbrio dos níveis de energia do grupo (Anjos, 2018).

4.2.10. O espírito de tolerância, cooperação e solidariedade

Lima (2018) observa que vivemos numa sociedade que valoriza a individualidade, a força de vontade, a autodeterminação e a independência, enfatizando a capacidade de alcançar o sucesso por conta própria. A ideia prevalente é a busca por um estilo pessoal, uma forma única de agir e estar no mundo, promovendo a singularidade em todos os aspetos, desde a aparência até o pensamento.

Durante as audições iniciais para um coro infantil ou juvenil, são valorizados diversos aspetos individuais, incluindo competências já adquiridas ou potenciais, permitindo uma avaliação positiva imediata e a aceitação do jovem no grupo, o que potencia a autoestima individual (Amato, 2007; Lima, 2018). Contudo, os laços sociais que se estabelecem ao longo do tempo em ensaios, concertos e convívios fazem com que o grupo funcione como uma fronteira que separa o bem do mal, o certo do errado, o moral do imoral, e o justo do injusto (Lima, 2018).

5. Análise Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A experiência do mestrando, acumulada ao longo de mais de dez anos no ensino do canto e classes de conjunto, poderia sugerir que o estágio profissionalizante teria um impacto reduzido nas suas metodologias e na compreensão dos conceitos teóricos e práticos da pedagogia vocal e coral. No entanto, a necessidade de contacto com a literatura atualizada sobre as temáticas abordadas reanimou informações e conceitos valiosos, fundamentais para as suas práticas pedagógicas, tanto individuais como coletivas.

O foco deste estágio centrou-se no ensaio de Jean-Pierre (Blivet, 1999), que afirma que a voz reflete a personalidade e oferece orientações para o seu ensino. O professor de canto deve desenvolver a capacidade de entender o funcionamento do instrumento vocal dos seus alunos, considerando a anatomia e a fisiologia da voz cantada. Esta competência é adquirida e refinada ao longo da experiência. Desde o seu estágio na Escola de Música do Conservatório Nacional, em 2009/2010, o mestrando começou a ensinar técnica vocal em regimes não oficiais e, desde então, ampliou a sua experiência em diversas instituições, incluindo o Conservatório Regional de Évora e o Conservatório Regional de Artes do Montijo. Esta formação, combinada com o seu contínuo desejo de atualização, confere-lhe confiança na avaliação e na ação sobre questões técnicas e interpretativas, permitindo-lhe questionar suas decisões sempre que necessário.

Para ensinar um instrumento invisível, é crucial que o professor evidencie as memórias palestésica e cinestésica, referentes às sensações e ao movimento muscular (Blivet, 1999). O mestrando abordou repetidamente estas questões em aula, promovendo a consciencialização da aluna em áreas como a postura, o controlo respiratório e a abertura das cavidades de ressonância. As sessões incluíram exercícios de relaxamento muscular, particularmente na zona do pescoço e cintura escapular, exercícios respiratórios para o domínio da mecânica vocal e vocalizos, fundamentais para o trabalho do repertório (Guimarães, 2007).

Os conceitos de Blivet sobre a abertura, libertação e amaciamento da voz foram frequentemente transmitidos à aluna, visando o desenvolvimento da beleza vocal e da performance, priorizando a qualidade em detrimento da quantidade de som. Embora a aplicabilidade imediata destes conceitos não fosse evidente, despertaram o interesse da aluna pela autoconsciência ao longo do processo de aprendizagem. O conhecimento da anatomia e fisiologia é amplamente reconhecido como essencial pelos autores consultados. O mestrando já havia abordado este tema, utilizando imagens, vídeos e exposições teóricas, com ênfase nos movimentos agonistas e antagonistas necessários para atingir os agudos, o suporte diafragmático e a sensação de coluna de ar.

O mestrando destacou frequentemente os sucessos da aluna, desde os objetivos menores aos mais significativos, utilizando a repetição – definida por Blivet como a

base da pedagogia – para promover a evolução técnico-artística da aluna. Apesar de a aluna ter apenas 15 anos, os seus progressos foram notáveis, embora o término antecipado das aulas presenciais tenha limitado uma progressão mais eficaz.

O tratado de técnica vocal de Blivet foi extremamente útil para a estruturação do pensamento e discurso pedagógico, embora tenha sido necessário recorrer a outras fontes para diversificar as metodologias e exercícios, facilitando a interiorização dos conceitos teóricos e práticos. Esta análise final, no âmbito do canto e do coro, pode ser resumida com base no modelo de competências de (Schaumberger, 2019).

Ao longo deste estágio, o mestrando demonstrou estar ciente das particularidades da sua profissão. A sua busca constante por atualização no estado da arte proporciona um discurso diversificado e uma avaliação autocrítica que o levam a refletir sobre novas formas de atuação. Ele considerou, por exemplo, a implementação da Técnica Alexander, proposta para este ano letivo, mas que não pôde ser realizada devido ao cancelamento das atividades presenciais.

A organização é essencial para gerir, atualmente, cinco grupos corais – três em Évora, um em Montargil e outro em Reguengos – com o mestrando lecionando, à data, três dias por semana no CRAM, em Montijo, e um dia na Golegã, considerando as implicações de cada um destes papéis. No que diz respeito à literacia digital, o presente ano letivo permitiu ao mestrando superar quase todas as dificuldades nesta área. O uso de plataformas como Google Classroom e WhatsApp, assim como a edição de vídeos e áudios utilizando software como Vegas Pro, Movie Maker, Audacity e Melodyne, proporcionou uma formação significativa que ampliará as suas capacidades futuras.

A experiência do mestrando como docente, diretor musical e intérprete, tanto solista como coralista, foi uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem, disponibilizando-lhe importantes ferramentas para abordar as temáticas lecionadas, tanto para a aluna de canto como para a turma. É crucial notar que as teorias psicopedagógicas são evidentes na aprendizagem musical, individual e coletiva. De acordo com estas teorias, o ambiente social em um coro favorece o desenvolvimento cognitivo, criando condições ideais para a eficácia do ensino.

PARTE II - Estudo Investigativo no Ensino Artístico

Conciliação Professor-Intérprete: Práticas e impacto na autoeficácia do ensino do canto

1. Introdução teórica

1.1. O Professor-Intérprete: Conciliação

Atualmente, a habilitação para a docência no EAE é regulamentada pelo Decreto-Lei n.º 79/2014, que exige a obtenção do grau de mestre em ensino da música – profissionalização – para exercer a função de professor em escolas do EAE. No entanto, a legislação em vigor antes da publicação deste Decreto-Lei foi sendo alterada ao longo das últimas décadas, possibilitando a obtenção da habilitação para a docência dos professores, atualmente em atividade, através de diversas formas. Em contraste, não existe uma habilitação académica obrigatória para a atuação como intérprete; a prática depende principalmente da motivação pessoal e da existência de um público interessado.

Em Portugal, os professores do Ensino Artístico Especializado (EAE) têm a possibilidade de atuar como intérpretes nas suas áreas específicas. No caso dos professores de canto, a atividade performática pode abranger uma variedade de formatos, como óperas, recitais e concertos, em conjuntos vocais de diferentes dimensões e em contextos nacionais ou internacionais. Esta questão é uma problemática emergente no campo da investigação académica a nível global e ainda não foi objeto de estudo específico em Portugal, seja com cantores e intérpretes portugueses ou estrangeiros residentes no país.

A integração simultânea destas duas carreiras pode representar um desafio significativo para os professores-cantores, com implicações potencialmente amplas para o desenvolvimento de cada atividade. Um horário de trabalho completo ou mesmo parcial como professor pode comprometer a carreira de cantor, e inversamente, as exigências da carreira performática podem afetar a prática docente. Esta interdependência pode levantar questões sobre a ética profissional e a capacidade de manter um equilíbrio adequado entre as responsabilidades e as expectativas associadas a cada função (Regelski, 2009).

Em Portugal, a obrigatoriedade do ensino dentro do currículo do EAE, associada à segurança proporcionada por um contrato de trabalho estável, pode justificar a predominância da função docente sobre a de intérprete. A atividade de intérprete, muitas vezes exercida na condição de trabalhador independente, pode não oferecer o mesmo nível de estabilidade e proteção contratual, o que contribui para que a carreira docente seja frequentemente priorizada.

De acordo com um estudo levado a cabo por Haldane (2018), os intérpretes com uma carreira performática de alto nível encaixam o seu ensino nos períodos de pausa entre apresentações e, curiosamente, apesar de altas remunerações com as performances, optam por se manter no ensino, não obstante essa carreira ter sido iniciada mais tarde. Por outro lado, os professores com horários a tempo inteiro em instituições de ensino, tendem a priorizar o ensino sobre as apresentações.

Nesse mesmo estudo, realizado no Canadá, Haldane explorou a forma como os profissionais conciliam o papel de cantores e professores: “How classical vocalists with extensive performance schedules maintain a commitment to their teaching studio?” e “How singing teachers who manage large private studios, and/or teach at high-level music institutions, balance performance careers with their responsibilities to their students?” (Haldane, 2018, p. 5). Os resultados mostraram que os participantes consideraram de extrema importância a aprendizagem enquanto intérpretes para a transmissão desse conhecimento aos seus alunos. No entanto, para os participantes foi considerado um desafio contínuo o equilíbrio dos dois papéis (Haldane, 2018).

Todos os participantes do estudo de Haldane (2018) consideraram essencial a sua atividade de performer para a docência do canto, relatando os benefícios da manutenção das duas carreiras em simultâneo, sendo a performance vista como uma fonte de aprendizagem a ser transmitida aos alunos. Alguns dos participantes destacaram que a sua prática pedagógica lhes permitia desenvolver as suas performances e a própria técnica vocal, potencializando o seu desempenho em apresentações. A manutenção de ambas as carreiras em simultâneo é uma demanda constante. No geral, os participantes do estudo demonstraram como combinar a performance com o ensino resulta em alegria, criatividade, partilha, tensão e adrenalina: experiências pelas quais são atraídos e prosperam, de acordo com a sua própria experiência. Conteúdos semelhantes aparecem nos trabalhos de autores como Crocco et al. (2017) ou Chan e Tan (2019).

Este é um campo de conhecimento caracterizado pela fragmentação e dispersão de informações especializadas, o que evidencia a necessidade de uma maior partilha e reflexão a nível internacional. As discrepâncias entre sistemas e tradições nacionais são particularmente acentuadas no domínio da formação de professores de instrumentos musicais e de canto. As diferenças nos currículos e nos requisitos nacionais de competência e qualificação para estes profissionais resultam em baixos níveis de mobilidade e colaboração internacional, o que limita o avanço coletivo e a harmonização das práticas neste campo. (Association Européenne des Conservatoires, 2010).

Os alunos de Canto, normalmente com ambições solísticas, veem muitas vezes a carreira de docente como uma opção de recurso, para aqueles que não conseguem alcançar o nível exigido para a performance, que permite um salário seguro, mas sem o prazer performático (Stanberg & Bennett, 2006). No entanto, a proximidade entre o ensino e a performance é importante. Por exemplo, Cecília Björk (2018) refere, na revisão do livro de Catharina Christophersen: *Musician-Teacher Collaborations: Altering the Chord*, a possibilidade do professor (não performer) poder colaborar com músicos no activo.

Também Janice Chapman (2017) reitera a importância de um professor priorizar o ensino da técnica vocal a partir da sua própria aprendizagem enquanto intérprete.

A Association Européenne des Conservatoires (AEC) (2010), apresenta um conjunto de competências e indicadores no âmbito da temática: professor como intérprete e modelo artístico. Refere que os professores instrumentais / vocais são uma fonte de inspiração musical para seus alunos através da sua própria performance musical de alto nível, personalidade musical e visão artística. Por conseguinte, criam e facilitam oportunidades de aprendizagem musicalmente gratificantes para seus alunos, valendo-se de suas próprias habilidades musicais, conhecimento, compreensão e experiência. Neste enquadramento, segundo a AEC, o professor instrumental/vocal deverá:

- a. Expressar a sua própria personalidade musical e visão artística através da sua performance a nível profissional.
- b. Demonstrar um alto nível de competências técnicas, auditivas, notacionais, improvisadas e de conjunto, juntamente com o conhecimento teórico e compreensão do repertório, história da música, análise e estilo interpretativo.
- c. Valer-se das suas habilidades musicais, conhecimento teórico e compreensão adquirida relativa a criar e facilitar oportunidades de aprendizagem musicalmente gratificantes para seus alunos.
- d. Avaliar criticamente os desempenhos instrumentais / vocais e dar *feedback* apropriado, tendo em conta a capacidade e a sensibilidade de cada aluno.
- e. Colocar conceitos e competências musicais numa perspetiva histórica, cultural e teórica.
- f. Basear-se num conhecimento abrangente de uma ampla variedade de repertório e estilos.
- g. Conduzir e liderar pequenos conjuntos e grupos alargados em ensaios e apresentações.
- h. Escolher, adaptar e criar repertório musical e materiais adequados e estimulantes, tendo conhecimento dos níveis técnicos dos alunos e questões estilísticas e interpretativas.
- i. Demonstrar uma consciência das demandas comportamentais, psicológicas e comunicativas do desempenho em público e desenvolver a consciência dos alunos sobre essas questões.
- j. Comunicar a consciência musical como uma forma de arte e apreciar as possibilidades e o potencial da música no seio de iniciativas artísticas integradas.

A vida de um performer combina recompensa com um intenso e desafiante compromisso. O professor de canto tem um exigente papel de conduzir os seus alunos pela técnica vocal e interpretativa, além de os inspirar, dar suporte emocional e orientação profissional (Haldane, 2018; Latukefu, 2010).

A formação profissional de intérpretes foi sempre o objetivo principal dos conservatórios. Atualmente, existem ainda instituições do mundo da música com a ideia de que "Ensinar é algo que se faz quando se fracassa como intérprete. No entanto, recentemente, os pontos de vista sobre esta matéria têm vindo a alterar-se

radicalmente, apesar do recurso à atividade docente ser frequente quando o rendimento enquanto intérprete não se verifica suficiente (AEC, 2010).

O ensino é hoje, e cada vez mais, uma componente fundamental no currículo dos músicos profissionais que, enquanto docentes, desempenham um papel essencial na sociedade, proporcionando o acesso à cultura em geral e à música em particular para indivíduos de todas as idades (AEC, 2010).

Uma vez que os estudantes de hoje serão os professores instrumentais/vocais do futuro, as instituições de ensino devem ter presente a importância deste assunto que está no topo da agenda da AEC e dos seus membros (AEC, 2010).

Tradicionalmente, os professores instrumentais/vocais eram vistos como educadores de futuros músicos profissionais, numa extremidade do espectro, e construindo futuras audiências, na outra extremidade. Devido não apenas às descobertas da pesquisa sistemática em educação musical, mas também a novas tendências nas políticas culturais e educacionais na Europa, essa visão tem-se expandido nos últimos anos. A educação musical instrumental/vocal está a desenvolver uma nova consciência sobre a ampla gama de papéis que a música desempenha na vida das pessoas. A música não serve apenas como *hobby* ou profissão, mas é também um veículo de desenvolvimento pessoal, inclusão social, compreensão cultural, bem-estar e realização humana (AEC, 2010).

1.1.1. Vantagens

Em diversas publicações especializadas, a combinação simultânea das atividades de cantor e professor de canto é frequentemente descrita como uma condição que proporciona a integração e aplicação das experiências, conhecimentos e práticas adquiridos em ambas as áreas. Esta interação permite oferecer uma orientação pedagógica mais abrangente, perspicaz e inspiradora aos alunos. Assim, a manutenção simultânea das carreiras de docente e performer é sugerida como vantajosa pelas seguintes razões:

1.1.1.1. Melhor compreensão da técnica vocal

Enquanto performer cantor, desenvolve-se uma compreensão profunda da técnica vocal, domínio da mecânica respiratória, fisicalidade, postura e ressonância. A experiência adquirida na prática, impacta diretamente no seu ensino, enquanto docente (Bernard, 2004; Haldane, 2018)

Além disso, ao manter simultaneamente uma carreira como docente e cantor, o profissional aprofunda continuamente a sua compreensão da técnica vocal. A prática regular como performer alimenta uma percepção mais refinada das exigências e

desafios vocais, o que se traduz numa abordagem pedagógica mais informada e eficaz. Esta dualidade de funções permite ao docente ajustar constantemente os métodos de ensino, garantindo que estejam alinhados com as práticas mais atuais e eficazes da performance vocal (Crocco et al., 2019; Johnson et al., 2019).

1.1.1.2. *Experiência pessoal*

A experiência pessoal, adquirida como cantor clássico, permite ao professor-cantor acumular conhecimentos valiosos que podem ser compartilhados com os alunos. Ao trazer exemplos concretos dos desafios que enfrentou e das estratégias utilizadas para superá-los, o docente oferece uma fonte de inspiração, ajudando os alunos a antecipar e a enfrentar obstáculos futuros. A dualidade de ser cantor e professor também exige uma atualização contínua em pedagogia vocal, práticas de desempenho e repertório. Esse compromisso com a aprendizagem contínua não só enriquece o crescimento pessoal do docente, mas também eleva a qualidade do ensino que oferece (Clements, 2005; Persson, 1994).

1.1.1.3. *Modelo, Exemplo ou Referência*

O professor-cantor, ao desempenhar simultaneamente os papéis de docente e intérprete, torna-se um modelo vivo para os seus alunos, exemplificando na prática os princípios que ensina. Esta dualidade permite aos alunos não só aprenderem teoricamente, mas também observarem como a técnica vocal e as abordagens interpretativas são aplicadas, de forma eficaz, em contextos reais de performance (Haldane, 2018). Ao verem o professor enfrentar e superar desafios artísticos semelhantes aos que eles próprios irão encontrar, os alunos desenvolvem uma confiança mais profunda nas orientações pedagógicas e, muitas vezes, passam a considerar o professor uma referência inspiradora nas suas próprias trajetórias musicais (Fletcher et al., 2020). Este exemplo vivo estimula a motivação e, ao mesmo tempo, oferece um padrão concreto a seguir, enriquecendo o processo de aprendizagem e desenvolvimento artístico e fomentando um sentimento de confiança e credibilidade (Chapman, 2017; Edwin, 1997).

1.1.1.4. *Conhecimento de repertório diversificado*

Enquanto cantor, ao longo da sua carreira, é-se exposto a uma ampla diversidade de repertório, línguas e estilos musicais. Este vasto conhecimento, aliado à experiência adquirida através do contacto com outros intérpretes, é extremamente valioso para a prática pedagógica. Por outro lado, como professor, é essencial selecionar repertório adequado para cada aluno, o que exige uma pesquisa contínua e aprofundada

(Klimenko, 2016). Esse processo de seleção e pesquisa não só favorece a descoberta de novos repertórios, como também enriquece o conhecimento do docente, permitindo-lhe oferecer orientações mais informadas e diversificadas. Dessa forma, o professor-cantor não só auxilia os alunos na exploração de diferentes géneros e na expansão dos seus horizontes musicais, mas também promove um desenvolvimento artístico mais abrangente e personalizado (Daniel & Parkes, 2017).

1.1.1.5. Experiência performática

A experiência performática de um cantor engloba a atuação diante de públicos variados, em palcos de diferentes dimensões e com diferentes configurações de acompanhamento instrumental. Esta vivência permite o desenvolvimento de competências essenciais, como a presença em palco, o controlo da ansiedade durante a performance e a capacidade de estabelecer uma ligação emocional com o público (Chan & Tan, 2019). O conhecimento adquirido nestas áreas pode ser extremamente valioso para os alunos, proporcionando-lhes insights práticos e estratégias úteis para aprimorar as suas próprias competências performáticas. A experiência do professor-cantor enriquece, assim, a formação dos alunos, oferecendo-lhes uma base sólida para enfrentar e superar desafios semelhantes nas suas próprias carreiras (Edwin, 1997; Haldane, 2018).

1.1.1.6. Aplicação imediata

Na função de docente de canto, o cantor pode integrar prontamente no seu processo de ensino as técnicas adquiridas, desenvolvidas e testadas, através do seu estudo contínuo para e durante as atuações públicas. Esta capacidade de aplicação imediata contribui para a atualização e relevância dos métodos de ensino e das práticas pedagógicas. Assim, o professor-cantor é capaz de garantir que os alunos se beneficiem de abordagens metodológicas e técnicas de vanguarda, alinhadas com os mais recentes desenvolvimentos na área da performance vocal (Callaghan et al., 2004; Chapman, 2017).

1.1.1.7. Oportunidades de contacto

Um cantor em atividade interage com uma ampla gama de profissionais do meio artístico, incluindo músicos, maestros, diretores e outros especialistas da indústria musical. Esta extensa rede de contactos pode abrir portas para oportunidades valiosas, que podem beneficiar diretamente os seus alunos. Através destes relacionamentos estabelecidos, o professor-cantor pode facilitar acesso a oportunidades de

desenvolvimento profissional, colaborações e recursos que contribuem para a evolução das carreiras dos seus alunos (Davidson, 2007; Fletcher et al., 2020).

1.1.1.8. *Motivação para os alunos*

Os êxitos pessoais de um performer podem servir como um potente fator de motivação para os seus alunos, incentivando-os a definir metas mais ambiciosas para si próprios. A observação do sucesso do professor, enquanto cantor, pode inspirar os alunos a envidar maiores esforços e a dedicar-se com mais empenho às suas próprias aspirações musicais. Esta vivência direta do sucesso do docente promove um ambiente de motivação e confiança, estimulando os alunos a perseguirem as suas metas com maior determinação e dedicação (Clark, 2019; Strehle, 2014).

1.1.1.9. *Ciclo de feedback*

A experiência como cantor facilita a obtenção de conhecimentos aprofundados que possibilitam a oferta de um feedback mais detalhado e específico a cada aluno, promovendo um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz. A exposição contínua a diversos estilos e géneros musicais exige que o cantor adapte as suas técnicas de forma flexível. Esta capacidade de adaptação pode ser transposta para a prática pedagógica, permitindo ao professor ajustar a sua abordagem às necessidades e interesses individuais de cada aluno, otimizando assim o processo educativo e favorecendo o desenvolvimento personalizado das competências vocais (Dion, 2016; Edwin, 1997; O'Bryan & Harrison, 2014).

1.1.2. Desvantagens

Do mesmo modo, nesta demanda, nem tudo são vantagens. São vários os autores que apresentam também alguns obstáculos e desvantagens na manutenção simultânea das duas carreiras:

1.1.2.1. *Aumento da dificuldade na gestão do tempo*

A gestão simultânea das carreiras de performer e professor pode ser significativamente desafiada pelas exigências de tempo associadas a horário letivo, ensaios, atuações e sessões de estudo individual. A intensa dedicação que estas atividades requerem pode interferir na capacidade de equilibrar eficazmente as responsabilidades pedagógicas e performáticas. Como resultado, o professor-cantor pode enfrentar dificuldades acrescidas em gerir o seu tempo de forma a garantir a

manutenção de altos padrões em ambas as áreas, potencialmente comprometendo a qualidade do ensino ou da performance (Latukefu, 2010; O'Bryan & Harrison, 2014).

1.1.2.2. *Drenagem de energia*

A prática do canto, especialmente no género clássico ou lírico, exige uma quantidade substancial de energia física e emocional. De igual modo, o ensino de técnica vocal e interpretação pode ser emocionalmente e mentalmente desgastante. A ausência de uma gestão cuidadosa do equilíbrio entre estas duas carreiras pode resultar numa drenagem significativa de energia, levando o professor-cantor à exaustão, o que compromete tanto a qualidade da sua performance quanto a eficácia do seu ensino (Clark, 2019; Skaalvik & Skaalvik, 2017; Strehle, 2014).

1.1.2.3. *Conflito de prioridades*

O professor-cantor pode, por vezes, enfrentar um conflito entre os seus compromissos performativos e as suas responsabilidades docentes. Este dilema pode obrigá-lo a tomar decisões difíceis sobre qual dos papéis deve priorizar, o que pode ter um impacto negativo tanto no ensino dos seus alunos como nas suas próprias atividades artísticas. A necessidade de equilibrar estas prioridades pode resultar em compromissos que afetam a qualidade e a dedicação exigidas em ambas as áreas (Crocco et al., 2017; Edwin, 1997).

1.1.2.4. *Dificuldade em manter o nível de competência*

Manter um nível elevado de competência artística é fundamental para qualquer performer, exigindo um foco contínuo no aperfeiçoamento da sua técnica e interpretação. No entanto, as exigências associadas ao ensino podem tornar-se um obstáculo, dificultando a dedicação de tempo suficiente ao estudo individual necessário para esse aperfeiçoamento. Esta limitação pode comprometer a capacidade do professor-cantor de evoluir artisticamente, afetando tanto a qualidade da sua performance como a eficácia do ensino (Davidson & Faulkner, 2010).

1.1.2.5. *Concentração desfocada*

A alternância constante entre as funções de ensino e performance pode comprometer a capacidade de concentração em cada uma dessas áreas. Manter uma presença plena e focada em ambos os papéis revela-se um desafio complexo, que pode

impactar negativamente tanto a qualidade do ensino como a das performances do professor-cantor (Davidson & Faulkner, 2010). Esta dispersão de foco pode resultar em uma dedicação menos intensa a cada função, afetando o desempenho global em ambas as frentes (Skaalvik & Skaalvik, 2017; Triantafyllaki, 2010).

1.1.2.6. Disponibilidade limitada:

Um horário de ensino fixo, organizado com base nas disponibilidades combinadas entre o professor e os seus alunos, pode frequentemente ser perturbado pela necessidade de acomodar compromissos performativos que surgem após a definição desse horário. Esta situação pode limitar significativamente a capacidade de encontrar novos momentos de disponibilidade comum, afetando a continuidade e a eficácia da atividade pedagógica (Miksza, 2007; R. Persson, 1996; Stanberg & Bennett, 2006).

1.1.2.7. Equilíbrio pedagógico

Embora anteriormente referido como uma vantagem, encontrar um equilíbrio entre a técnica e a interpretação individual do professor-cantor e as técnicas que este promove no ensino pode constituir um desafio significativo. O que é eficaz para o professor enquanto intérprete pode não ser adequado para todos os seus alunos, exigindo uma adaptação cuidadosa e individualizada da abordagem pedagógica (Regelski, 2009). Esta necessidade de conciliar as próprias práticas artísticas com as necessidades diversificadas dos alunos pode complicar o processo de ensino, comprometendo o equilíbrio pedagógico (Chan & Tan, 2019).

1.1.2.8. Impacto nos alunos

Também anteriormente apresentado como uma vantagem, o sucesso de um professor enquanto performer pode também exercer uma influência involuntária sobre as preferências e aspirações musicais dos seus alunos. Embora a exposição às suas experiências seja enriquecedora, é igualmente importante garantir que os alunos sejam incentivados a descobrir e a seguir os seus próprios caminhos musicais, em vez de simplesmente imitarem o percurso do professor (Miksza, 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2017).

1.1.2.9. Comparação e pressão

Quando os alunos assistem às atuações públicas do seu professor, podem inevitavelmente comparar-se às realizações do seu mestre enquanto artista. Esta comparação pode gerar expectativas irrealistas ou provocar ansiedade em relação ao seu próprio desempenho. É fundamental criar um ambiente de aprendizagem onde os alunos se sintam apoiados e incentivados a desenvolverem-se ao seu próprio ritmo, sem pressões indevidas para corresponder a padrões que ainda não estão prontos para alcançar (Carey & Grant, 2015; Gaunt, 2006; Schindler, 2016; Zelenak, 2011).

1.1.2.10. Descanso e recuperação limitados

As exigências físicas associadas tanto ao canto como ao ensino podem impactar negativamente a saúde vocal do professor-cantor. Encontrar um equilíbrio adequado entre o esforço vocal e o tempo necessário para descanso e recuperação é essencial para prevenir problemas vocais e manter a integridade da voz. A falta de períodos de recuperação suficientes pode comprometer a saúde vocal e a eficácia tanto da performance como a do ensino (Persson, 1993; Smilde, 2008).

1.1.2.11. Risco de esgotamento:

A manutenção simultânea de duas carreiras exige uma abordagem cuidadosa e deliberada. As exigências associadas tanto ao ensino quanto à performance podem levar ao esgotamento se não forem implementadas estratégias adequadas para a gestão do tempo e a definição de limites. O acúmulo de responsabilidades pode sobrecarregar o professor-cantor, tornando essencial a criação de períodos de descanso e cuidados com o bem-estar (Skaalvik & Skaalvik, 2017). É fundamental estabelecer uma rotina equilibrada que permita o cumprimento dos objetivos profissionais sem comprometer o bem-estar físico e emocional do professor-cantor. A falta de atenção a esses aspetos pode resultar num esgotamento progressivo, afetando a qualidade do ensino e da performance, além de prejudicar a saúde geral. (Kiliç & Yazici, 2012).

Para atenuar estas desvantagens, é essencial planear com antecedência, estabelecer limites claros, comunicar eficazmente com os alunos, dar prioridade ao autocuidado e avaliar continuamente como gerir ambas as funções de forma a beneficiar os alunos e, simultaneamente, o seu próprio crescimento artístico.

1.1.3. Fatores de influência

Os fatores que influenciam a manutenção simultânea das carreiras de cantor e professor podem ser relacionados tanto às vantagens quanto às desvantagens discutidas anteriormente. No entanto, esses fatores fornecem um contexto mais detalhado sobre como as vantagens e desvantagens se manifestam e interagem, influenciando a prática simultânea das carreiras de cantor e professor.

Assim, pode enumerar-se o seguinte conjunto de fatores:

1.1.3.1. *Gestão do tempo*

A gestão eficaz do tempo é fundamental para equilibrar as responsabilidades de ambas as carreiras de cantor e professor. Ensaios, atuações e compromissos acadêmicos devem ser agendados com cuidado para evitar conflitos e garantir que o tempo dedicado a cada função seja otimizado. Um planejamento detalhado das agendas ajuda a assegurar que cada área receba a atenção necessária e que o tempo disponível seja utilizado de forma eficiente (Latukefu, 2010; O'Bryan & Harrison, 2014). Além disso, é importante implementar estratégias de priorização e flexibilidade no agendamento para manter a qualidade e a eficácia em ambas as funções. Esta abordagem integrada contribui para prevenir a sobrecarga e garantir um desempenho e ensino de qualidade (Chapman, 2017).

1.1.3.2. *Exigências Físicas e Emocionais*

Tanto a atividade performática quanto a função docente requerem um investimento considerável de energia física e emocional. A intensidade das performances, frequentemente caracterizada por longas sessões de ensaio, apresentações e viagens, pode exercer um impacto significativo sobre a saúde vocal e o estado físico do cantor (Triantafyllaki, 2013). Paralelamente, a carga de trabalho associada ao ensino, que inclui a preparação de aulas, a orientação de alunos e a correção de tarefas, também demanda um elevado nível de energia e atenção (Clark, 2019). A sobreposição dessas exigências pode comprometer o bem-estar geral do indivíduo, tornando imperativa uma gestão rigorosa e estratégica do tempo e das responsabilidades. A falta de equilíbrio pode levar ao esgotamento físico e mental, afetando tanto a eficácia da performance quanto a qualidade do ensino. Portanto, é crucial adotar práticas para manter o bem-estar físico e emocional, assegurando assim a sustentabilidade e a excelência em ambas as áreas profissionais (Schindler, 2016).

1.1.3.3. *Nível de Compromisso e Prioridades Pessoais*

O grau de compromisso necessário para cada carreira pode variar, e a capacidade de equilibrar as prioridades pessoais e profissionais é fundamental. As decisões sobre qual carreira priorizar em momentos críticos podem impactar a qualidade e a eficácia em ambas as áreas (Haldane, 2018).

1.1.3.4. *Recursos e Suporte Institucional*

O apoio institucional, tanto nas instituições de ensino quanto nas organizações de performance, é fundamental para a manutenção simultânea das carreiras de cantor e professor. Políticas institucionais flexíveis, como a possibilidade de ajustar horários e o fornecimento de apoio administrativo, podem desempenhar um papel significativo na gestão eficaz das exigências de ambas as funções (Baker, 2007; Capelo & Pocinho, 2014). Esse suporte ajuda a aliviar a carga de trabalho e a criar um ambiente que favorece a conciliação entre as responsabilidades docentes e performáticas. A implementação de tais políticas contribui para um equilíbrio mais sustentável e reduz o risco de exaustão (Kiliç & Yazici, 2012).

1.1.3.5. *Desenvolvimento Profissional e Atualização Contínua*

O desenvolvimento contínuo nas áreas de performance e ensino exige tempo e dedicação. Manter-se atualizado com as últimas técnicas e tendências em ambas as áreas é desafiador e requer um compromisso constante com a aprendizagem e o aperfeiçoamento. Este esforço é essencial para garantir a relevância e a eficácia tanto na prática performática quanto na pedagógica, exigindo uma gestão cuidadosa do tempo e dos recursos (Miksza, 2007).

1.1.3.6. *Relações e Redes Profissionais*

As relações e as redes profissionais desempenham um papel importante na capacidade de manter simultaneamente as carreiras de cantor e professor. O estabelecimento de uma rede de contactos sólida pode proporcionar oportunidades valiosas de colaboração e suporte, facilitando o equilíbrio entre as exigências de ambas as profissões (AEC, 2010; Latukefu, 2010). A construção e o cultivo dessas relações profissionais permitem encontrar sinergias entre as atividades performática e pedagógica, otimizando recursos e maximizando o aproveitamento de cada uma das funções (Björk, 2016; Spilt et al., 2012).

1.2. Autoeficácia

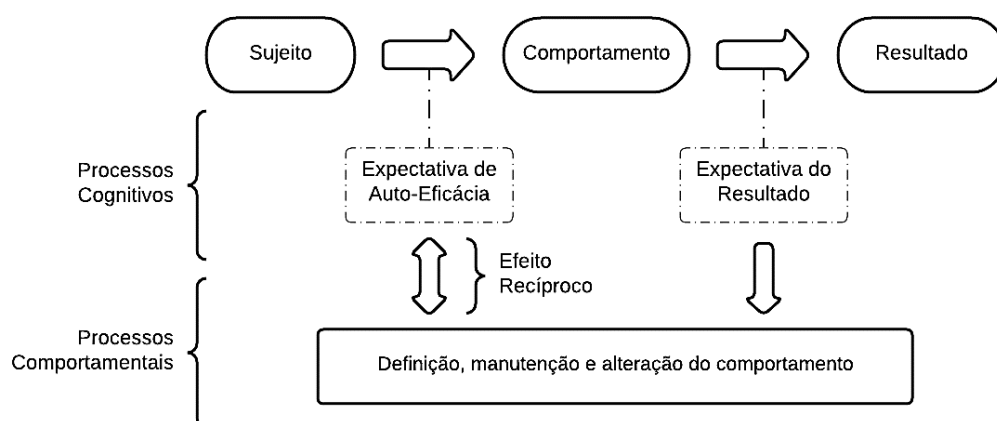
Esta investigação tem como objetivo explorar eventuais relações entre a autoeficácia docente e a conciliação simultânea das carreiras de ensino e performance dos professores de canto/cantores, em Portugal. Destarte, torna-se essencial compreender o conceito de autoeficácia, bem como a sua evolução ao longo das últimas décadas.

1.2.1. O conceito e o seu desenvolvimento

Albert Bandura (1977) introduziu o conceito de autoeficácia na sua Teoria Social Cognitiva, na qual propôs que este constructo e as expectativas quanto aos resultados são fundamentais para a definição dos comportamentos, apesar de haver diferenças nas suas implicações (Fig. 1).

A autoeficácia deve ser entendida como a crença que cada indivíduo tem sobre a sua capacidade de realizar, com sucesso, determinada atividade. Com efeito, esta crença pode afetar as suas escolhas e o seu desempenho, na execução dessa atividade; pode explicar de que forma a perceção de si próprio se desenvolve e impacta na mudança comportamental, bem-estar pessoal e nas realizações alcançadas no desempenho (Lippke, 2017).

Figura 15 - Teoria da autoeficácia, adaptado de Bandura (1977, p. 193)



Na autoeficácia estão, portanto, implícitos juízos sobre a capacidade de executar determinadas atividades, independentemente de qualidades pessoais, características físicas ou psicológicas. São esses juízos, individuais, que permitem alcançar os resultados pretendidos na execução das demais atividades. Por conseguinte, as crenças de autoeficácia influenciam diretamente a forma de pensar, de sentir, de motivar e agir das pessoas (Bandura, 1999).

Segundo Valverde (2011), existe uma relação estreita entre a percepção de autoeficácia e a ação individual, já que as pessoas que acreditam serem capazes de realizar determinada tarefa assumem como referência as suas próprias competências e envolvem-se nas atividades para as quais se sentem mais capacitadas, evitando aquelas em cujos resultados positivos julgam menos prováveis. Destarte, a escolha de comportamentos, atividades e tarefas, o esforço e a persistência empregues nessa tarefa, os padrões de pensamento e as reações emocionais, são os efeitos provocados pela crença de autoeficácia nas ações pessoais. (Bandura, 1999; Murillo, 2015)

De acordo com Bandura (1986), a autoeficácia revela-se como importante preditora da conduta do ser humano, pois evidencia uma maior probabilidade de um indivíduo desempenhar mais frequentemente uma ação cuja expectativa de sucesso é positiva, ou seja, para a qual acredita ter competências para a sua realização e, conseqüentemente, evitar as restantes.

1.2.2. A autoeficácia docente

A autoeficácia docente é entendida como a crença do professor na sua habilidade para atingir os objetivos, a que se propõe, no seu ensino (Bandura, 1997). Deste modo, este conceito apresenta-se como um constructo motivacional, alicerçado na convicção de competência e está associado à confiança do professor numa influência favorável na aprendizagem dos seus alunos, mesmo daqueles que apresentam dificuldades (Tschannen-Moran et al., 1998). Por conseguinte, o construto da autoeficácia associado à prática docente tem vindo a ganhar relevância, enquanto variável de estudo, no contexto educativo, na medida em que é a única variável que revela consistência numa relação direta entre as características dos professores e os comportamentos e níveis de aprendizagem dos seus alunos (Woolfolk & Hoy, 1990).

Bembenutty (2016), afirma que a autoeficácia docente exerce uma influência significativa nas atitudes do professor em relação aos seus alunos, particularmente no que se refere aos resultados obtidos pelos estudantes com base nos conhecimentos adquiridos, bem como no nível de motivação dos alunos para futuras aprendizagens. A crença de autoeficácia é assim determinante no empenho do professor na sua atividade docente, tanto em esforço como em tempo investido ou nível de resiliência, na erradicação de situações divergentes (Pajares, 1997).

Associada ao ensino da música, a autoeficácia docente tem sido alvo de inúmeros estudos cujos resultados reiteram as conclusões dos estudos aplicados a professores de outras áreas (Biasutti & Concina, 2018; Bucura, 2013; Clark, 2019; Kim, 2017; Lowe et al., 2017; Ritchie & Williamon, 2011; Silverman, 2008; Watson, 2010). Estes estudos, entre muitos outros, sustentam que os professores que têm uma fraca percepção de autoeficácia propendem a um comportamento autoritário que se evidencia numa perspetiva pessimista da motivação dos seus alunos, para promover a disciplina e confiança em reforços externos e impulsos negativos, com o objetivo de estimular o

estudo. Contrariamente, os docentes com uma consciência positiva da sua autoeficácia creem nas experiências de domínio que promovem para os seus alunos que permitem desenvolver interesses pessoais e a sua autorregulação académica. Portanto, os conhecimentos sobre este constructo tornam-se sobejamente importantes quando se infere que a autoeficácia de um docente é uma forte preditora do rendimento dos seus alunos (Bandura, 2007).

A investigação das crenças de autoeficácia numa competição de performance musical, levadas a cabo por McCormick e McPherson (2003; 2006), revelou que os alunos que acreditavam nas suas capacidades de ter sucesso foram bem-sucedidos, ao contrário dos alunos que indicaram ter uma baixa autoeficácia que apresentaram resultados negativos na sua performance. Nestes estudos, concluiu-se que as crenças de autoeficácia foram as mais significativas preditoras da qualidade das performances dos participantes.

Consequentemente, a investigação de fontes que permitam promover a autoeficácia docente torna-se primordial, quer na estruturação da formação de professores e assim a reformulação de práticas didático-pedagógicas que favoreçam o aumento das crenças de autoeficácia, quer como forma de compreender as motivações dessa crença (Iaochite & Gurgel Azzi, 2012).

1.2.3. Efeitos da Autoeficácia

Segundo o autor do conceito de autoeficácia, Bandura (1986), esta crença pessoal afeta um conjunto de processos, que regulam o funcionamento do ser humano. Estes processos foram elencados em quatro categorias:

1.2.3.1. *Processos cognitivos*

A convicção pessoal sobre as próprias capacidades tem influência na determinação de objetivos, na medida em que quanto maior for a autoeficácia percebida, maior será o empenho e o compromisso no alcance de metas e objetivos mais desafiantes. O enaltecimento pessoal das próprias capacidades torna-se assim um preditor dos comportamentos individuais, nos diversos cenários em que se desenvolve a sua atividade, uma vez que está diretamente relacionado com as decisões a tomar por cada indivíduo. Assim, uma pessoa com um alto sentido de autoeficácia ver-se-á, provavelmente, a alcançar o sucesso e apresentará um alto desempenho na atividade a desenvolver (Bandura, 1986; Dodobara, 2005; Horcajo et al., 2022).

1.2.3.2. *Processos motivacionais*

A motivação é regulada não só pela expectativa de que um determinado comportamento vai conduzir aos resultados almejados, mas também pelo valor atribuído a esses resultados. As crenças de eficácia contribuem significativamente para o reforço e a manutenção da motivação, uma vez que determinam os objetivos que as pessoas estabelecem para si próprias, a quantidade de esforço que despendem, o tempo que perseveram perante as dificuldades e a sua resistência ao fracasso. (Bandura, 1986; Dodobara, 2005; Horcajo et al., 2022).

1.2.3.3. *Processos afetivos*

Nas situações mais difíceis, as crenças nas próprias capacidades de as enfrentar, têm implicações nos níveis de stress, depressão, e ansiedade, bem como no nível de motivação. As pessoas que consideram poder controlar situações stressantes mantêm-se imperturbáveis, ao contrário das que acreditam que não as podem controlar e que vêem estas situações como verdadeiras catástrofes (Bandura, 1986; Dodobara, 2005; Horcajo et al., 2022).

1.2.3.4. *Processos de seleção*

O rumo da vida de cada um pode ser fortemente influenciado pelas crenças na própria autoeficácia, pois as escolhas individuais das atividades e eventos em que cada um participa depende dessas crenças. Nesta eleição, baseada na sua própria capacidade, acabam por desenvolver diferentes competências, interesses e redes de apoio que determinam o percurso das suas vidas. (Bandura, 1986; Dodobara, 2005; Horcajo et al., 2022)

1.2.4. Fontes de Autoeficácia docente

As práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas em função da confiança e de uma aprendizagem autorregulada (Hendricks, 2016). No entanto, determinadas estratégias, aplicadas por professores ineficazes, conduzem a uma “educação para a ineficácia” (Bandura, 1986).

De acordo com Bandura (1997), as fontes de autoeficácia são categorizadas em quatro secções:

1.2.4.1. *As experiências diretas e de domínio*

Compreendidas como experiências diretas e reais, nas quais o sucesso é visto como a principal causa do aumento da eficácia. No entanto, quando o desempenho não é o mais adequado, a eficácia diminui, dependendo, certamente, do nível de preparação psicológica de cada um, no momento de arrostar as diferentes tarefas. Torre (2007) designa-a por "realização do desempenho".

1.2.4.2. *Estados fisiológicos e emocionais*

Tem em conta as mudanças emocionais e afetivas dos professores e dos alunos e a forma como podem condicionar as suas crenças de autoeficácia para a realização de tarefas no processo de ensino-aprendizagem.

1.2.4.3. *Experiências vicariantes*

Através da observação do outro, é feita a eleição de um modelo a seguir. Se este modelo tiver uma prestação que o indivíduo reconheça como positiva, levará ao aumento da sua eficácia. Contrariamente, se o modelo apresenta um mau desempenho, a eficácia individual tende a diminuir. Torre (2007), reitera que a observação das atuações do outro, têm um papel definitivo para a autoeficácia.

1.2.4.4. *Persuasão social*

Implica a presença de um estímulo que ativa a própria eficácia e que é capaz de fazer com que o indivíduo se esforce, procure novas estratégias, até ao êxito. Assim, promove-se a redução de dúvidas pessoais e aumenta-se a resiliência no desenvolvimento de cada tarefa. "Persuasão verbal" foi a denominação atribuída por Torre (2007) a este fator, referindo-o como um conjunto de estímulos orais e escritos que pretendem aumentar a autoestima do indivíduo. Já Hoy (2006) denomina este fator como "discurso motivador".

1.3. Objetivos e perguntas de investigação

Este estudo pretende conhecer o perfil do professor do Ensino Artístico Especializado, em Portugal, que concilia a atividade docente com a carreira performática, fazer o balanço dessa conciliação e quais os fatores que a influenciam, esclarecendo o papel da autoeficácia docente. Especificamente, pretende verificar a influência dessa conciliação na autoeficácia docente, bem como identificar as vantagens, desvantagens na manutenção simultânea das duas carreiras.

De acordo com Bandura (2007), a autoeficácia docente, ou a crença de que se é capaz de ensinar, é preditora dos resultados obtidos pelos alunos. Neste sentido, torna-se uma variável importante para estudar efetivas implicações no ensino.

Perguntas de investigação:

1. Qual o perfil sociodemográfico do professor-cantor em Portugal?
2. Quais as vantagens, desvantagens e fatores impactantes associados ao desenvolvimento das duas atividades em simultâneo?
3. Que fontes de autoeficácia são consideradas pelos professores-cantores como relevantes para a docência?
4. Qual a relação entre o perfil sociodemográfico do professor-cantor com a sua perceção de autoeficácia docente?

Objetivos específicos:

1. Conhecer o perfil do professor-cantor em Portugal.
2. Verificar em que medida a perceção de autoeficácia do professor de canto é determinada pela conciliação das carreiras de professor e de intérprete.
3. Enumerar algumas das fontes de autoeficácia docente, consideradas consequentes pelo professor-cantor.
4. Apurar uma eventual relação entre o perfil sociodemográfico do professor-cantor com a sua perceção de autoeficácia docente.

Neste âmbito, colocam-se as seguintes hipóteses:

1. A autoeficácia do professor é maior quanto maior o tempo de conciliação das duas carreiras. É esperado que a experiência desenvolvida na manutenção simultânea das duas carreiras permita aumentar as crenças de autoeficácia do professor.
2. Quanto maior o tempo de carreira performática, maior a autoeficácia do professor. Espera-se que o contacto com outros intérpretes, maestros, diretores de cena, entre outros, ao longo de uma carreira, possibilite a aquisição de conhecimentos que impactem positivamente na autoeficácia docente.
3. Considerar maior importância em ser cantor para a carreira docente conduzirá a uma menor autoeficácia no ensino.
4. Considerar maior a importância em ser professor para a carreira de intérprete está associado a uma maior autoeficácia no ensino.

2. Método

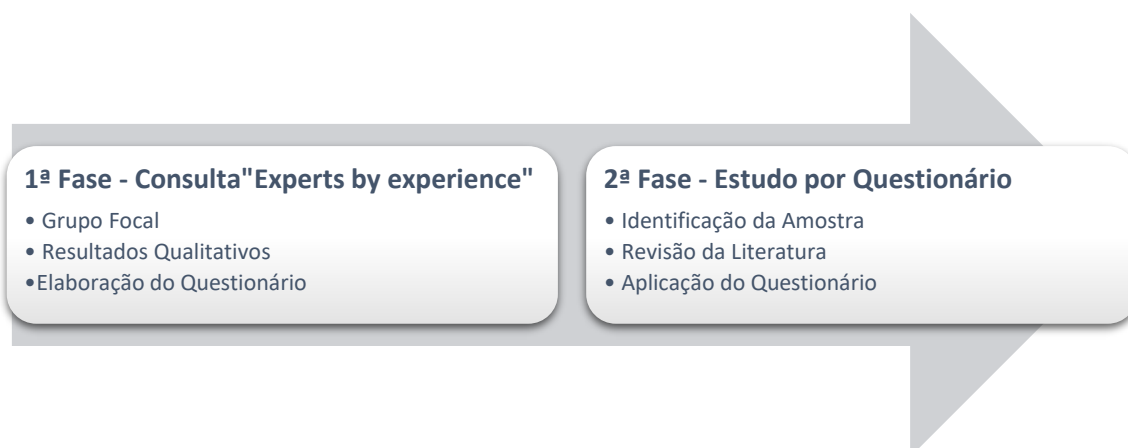
2.1. Desenho metodológico

Este estudo foi realizado em duas fases.

Na primeira fase, realizada durante o mês de abril de 2020, foram consultados professores-intérpretes de canto em exercício, com o objetivo de validar um conjunto de variáveis relevantes e identificar os fatores que influenciam, de forma positiva ou negativa, a conciliação das carreiras docente e performática. Este processo foi enquadrado no conceito de ciência cidadã, que envolve a participação ativa de cidadãos, contribuindo para a validação da relevância do tema de dados relevantes. Ao envolver diretamente os profissionais na investigação, garante-se que o conhecimento empírico dos participantes enriquece a pesquisa (Bonney et al., 2009; Haklay, 2015). Neste caso em particular, a consulta com professores-intérpretes, “experts by experience” do fenómeno de conciliação que se pretendeu estudar, teve os seguintes objetivos: validar a relevância do tema de investigação e das variáveis em estudo; confirmar a adequação dos instrumentos de investigação a serem utilizados, nomeadamente as perguntas abertas para identificação dos facilitadores e barreiras da conciliação das duas carreiras em simultâneo e os instrumentos e desenho metodológico usados. Como resultado, foi elaborado um inquérito de investigação ajustado às áreas previamente acordadas, assegurando a adequação dos instrumentos utilizados e aumentando a pertinência dos dados recolhidos, refinando a metodologia e o protocolo de recolha de dados.

Numa segunda fase, que decorreu de maio de 2020 a fevereiro de 2021, foi elaborada uma listagem de escolas do Ensino Artístico Especializado da Música, com o objetivo de identificar o universo de pesquisa, ou seja, os professores de canto do EAE em Portugal, por forma a levar a cabo a recolha de dados.

Figura 16 - Desenho Metodológico - Esquema



Este tipo de pesquisa, que analisa os dados de forma quantitativa e qualitativa, é cada vez mais utilizada nos estudos relacionados com a educação (Dal Farra & Fethers, 2017) e acabou por ser a opção seguida, na medida em que favorece o enriquecimento dos resultados, promovendo uma melhor compreensão da problemática e amplificando a qualidade e a validade das conclusões (Creswell & Clark, 2017; Small, 2011).

De acordo com Creswell e Clark (2017), uma pesquisa que prevê a construção e estruturação dos instrumentos de investigação com recurso a grupo focal, segue um modelo de Estudo Exploratório Sequencial, uma vez que foram recolhidos e analisados dados qualitativos, numa primeira etapa da pesquisa, tendo sido seguidamente levada a cabo a recolha e posterior análise dos dados quantitativos, desenvolvidos a partir dos resultados qualitativos iniciais.

2.2. Participantes

2.2.1. Participantes da fase 1

Do grupo focal fizeram parte cinco professores-cantores em exercício, com origens, experiências e tempos de docência e atividade performativa diversos (Tabela 22).

Tabela 22 - Participantes do Grupo Focal

	Participante 1	Participante 2	Participante 3	Participante 4	Participante 5
Sexo	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino	Feminino
Idade	35	43	49	55	62
Tempo Serviço Docente	6	15	30	8	20
Tempo Carreira Cantor	13	20	32	29	40

2.2.2. Participantes da fase 2

Os participantes desta fase foram contactados por email ou mensagem através das redes sociais, solicitando o preenchimento do questionário online e o respetivo consentimento informado, ao longo do mês de fevereiro de 2021. Este desfasamento temporal, entre a 1.^a e a 2.^a fases, deveu-se essencialmente à situação pandémica, provocada pelo vírus Sars-Cov-2, sem que haja qualquer interdependência entre esta situação e as respostas obtidas.

A amostra deste estudo é não probabilística por conveniência e é constituída por 43 professores de canto (cerca de metade de todo o universo em Portugal), 5 dos quais não acumularam, nos últimos quatro anos, a carreira de cantor com a de professor. Foram, assim, considerados 32 sujeitos do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 28 e os 65 anos, que desenvolvem a sua atividade de docência da disciplina de Canto, no âmbito do Ensino Artístico Especializado.

Os pormenores detalhados sobre os participantes serão apresentados nos resultados deste estudo, uma vez que a identificação de um perfil sociodemográfico do professor-cantor em Portugal é um dos objetivos propostos.

2.3. Instrumentos

Os participantes neste estudo preencheram um questionário composto por 4 partes. A primeira parte era composta por dados sociodemográficos; a segunda parte compreendia a identificação das vantagens, desvantagens e fatores impactantes na manutenção simultânea das duas atividades; a terceira parte consistia no *Teacher Efficacy Scale - TES*; e a quarta parte no EFAD, Escala de Fontes de Autoeficácia.

2.3.1. Questionário sociodemográfico

A primeira parte do conjunto de instrumentos utilizados pretendia dar resposta à questão de investigação relativa ao perfil do professor de canto, no Ensino Artístico Especializado, em Portugal. Este instrumento foi elaborado com a colaboração do grupo focal, na expectativa de abranger os parâmetros que pudessem influenciar, de algum modo, a conciliação das duas carreiras: professor e cantor.

Questões relacionadas com o sexo, a idade, estado civil, localidade das instituições de ensino, níveis de ensino lecionados, regime contratual, horário letivo, tempo de serviço docente e anos de carreira enquanto cantor, entre outras que constavam na proposta inicial, foram consideradas úteis, pelo grupo focal, para fazerem parte do questionário final. No entanto, por proposta de um ou outro elemento do grupo, acabando por ser reiteradas por todos os elementos, surgiram questões relacionadas com a diferenciação entre cantores, no que diz respeito ao tipo de trabalhos desenvolvidos e às suas respetivas exigências, uma vez que também esse é um aspeto que poderá ter influência na conciliação das duas carreiras (ver Anexo 1.1).

2.3.2. Vantagens, Desvantagens e Fatores de influência

Com o objetivo de responder à questão de investigação relativa às vantagens, desvantagens e fatores impactantes no desenvolvimento simultâneo das carreiras docente e de cantor profissional, a segunda parte do questionário consistiu num conjunto de seis perguntas abertas. Estas questões foram discutidas com o grupo focal que considerou unanimemente a pertinência da sua utilização.

As questões colocadas visaram apreender quais as vantagens e desvantagens, consideradas pelos participantes, da atividade docente no desenvolvimento da atividade de cantor, e vice-versa, bem como dos fatores que facilitam ou que dificultam a simultaneidade das duas carreiras (ver Anexo 1.1).

2.3.3. Teacher Efficacy Scale (TES)

O *Teacher Efficacy Scale* (TES) (Gibson & Dembo, 1984) avalia a eficácia percebida do professor assente em dois fatores distintos: a eficácia pessoal do professor (TES-F1) e a eficácia do seu ensino e dos resultados (TES-F2).

A conceção deste questionário assenta na teoria de que a eficácia do professor integra dois fatores que compõem o modelo de autoeficácia proposto por Bandura (Ribeiro, 1988), em que primeiro fator relaciona a eficácia pessoal percecionada pelo professor com a aprendizagem do aluno; e o segundo fator pressupõe que as mudanças que o professor pode provocar no aluno dependem também do meio-ambiente, ou seja, está relacionado com a crença na eficácia do seu ensino (Bandura, 1977).

A partir de uma análise fatorial, da TES, foram originalmente apreciados por Gibson e Dembo (1984), no primeiro fator, saturações de itens que variam entre .48 (item 15) e .61 (item 10). No segundo fator, os valores de saturação dos itens apresentaram variações entre .45 (item 16) e .65 (item 8). Os valores obtidos de alfa de *Cronbach*, para a versão de 16 itens, foram de .79 para a escala global (TES-Total), .78 para o primeiro fator (TES-F1) – eficácia pessoal do professor – e .75 para o segundo fator (TES-F2) – eficácia do ensino ou nos resultados (Gibson & Dembo, 1984).

Ribeiro (1988), que validou a versão portuguesa desta escala, na apresentação dos resultados da aplicação da TES a um universo de 40 professores do 2º ciclo, concluiu, através da análise dos fatores referidos, que estes explicavam 28.8% da variância total, com o TES-F1 a representar 18.2% e o TES-F2 10.6%.

Também Lopes (1990) aplicou esta escala a um grupo de 61 professores do ensino básico e pré-escolar, com resultados psicométricos que revelaram um alfa de *Cronbach* de .76 para a TES-Total, .78 para o primeiro fator da TES-F1 e .60 para o segundo fator TES-F2.

Um outro estudo em Portugal, realizado por Camisão (2005), com professores de todos os ciclos do ensino básico, obteve os valores de alfa de *Cronbach* de .69 para TES-Total, .74 para TES-F1 e .68 para TES-F2.

Em 2017, foi também levado a cabo um estudo, utilizando a TES, com 212 professores do Ensino Superior de Enfermagem, concluindo um alfa de *Cronbach* de .79 para TES-Total, .84 para TES-F1 e .69 para TES-F2 (Chaves, 2017).

No estudo que agora se apresenta, a versão da *Teacher Efficacy Scale* (TES) é constituída por 16 itens, dos quais os itens 1, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13, 14 e 15 são relativos ao fator TES-F1 e os itens 2, 3, 4, 8, 11 e 16 ao fator TES-F2. As respostas foram dadas numa escala *Likert* que varia entre 1 e 6, de discordo em absoluto a concordo em absoluto, respetivamente. Os resultados respeitantes ao fator TES-F1, eficácia pessoal, podem variar entre 10 e 60, enquanto os resultados respeitantes ao fator TES-F2, eficácia no ensino, podem variar entre 6 e 36.

A versão utilizada neste estudo não é a versão validada por Ribeiro (1988), mas sim a versão de Chaves (2017), cujas diferenças se prendem exclusivamente a questões de discurso na língua portuguesa, inconsequentes nos resultados.

Versão portuguesa de Ribeiro (1988)	Versão utilizada (Chaves, 2017)
1- Quando um aluno faz melhor do que é costume frequentemente isso acontece porque eu faço um esforço extra.	1. Quando um estudante faz melhor do que é costume, frequentemente, isso acontece porque eu faço um esforço extra.
2- O tempo que os alunos passam na minha aula, influencia-os pouco se compararmos com a influência que exerce o ambiente caseiro.	2. O tempo que os estudantes passam na minha aula influencia-os pouco, se compararmos com a influência que exerce o ambiente social e familiar
3- O que o estudante pode aprender está relacionado em primeiro lugar como ambiente (cultura) familiar.	3. A facilidade do estudante em aprender está relacionada em primeiro lugar com o nível cultural do ambiente social e familiar
4- Se os alunos não são disciplinados em casa, eles não são capazes de aceitar a disciplina da escola ou outra.	4. Se os estudantes não são disciplinados no ambiente familiar, eles não são capazes de aceitar a disciplina da escola, ou outra
5- Quando um aluno está a ter dificuldade com um assunto, sou capaz de ajustar tal assunto ao nível do aluno.	5. Quando um estudante está a ter dificuldades com um assunto, sou capaz de ajustar tal assunto ao nível do estudante
6- Quando um aluno consegue uma nota melhor do que é costume, isso deve-se a que encontrei uma maneira melhor de o ensinar.	6. Quando um estudante consegue uma nota melhor do que é costume, isso deve-se a que encontrei uma maneira melhor de o ensinar
7- Quando eu realmente tento, eu consigo melhorar os resultados mesmo com os piores alunos.	7. Quando realmente tento, eu consigo melhorar os resultados mesmo com os piores estudantes
8- O professor está muito limitado naquilo que pode conseguir, porque o ambiente caseiro dos alunos é o que mais influencia os resultados	8. O professor está muito limitado naquilo que pode conseguir, porque o ambiente familiar dos estudantes é o que mais influencia os resultados
9- Quando as notas dos alunos melhoram, isso normalmente deve-se a eu ter encontrado maneiras mais eficientes de ensinar.	9. Quando as notas dos estudantes melhoram, isso normalmente deve-se a eu ter encontrado maneiras mais eficientes de os ensinar
10- Se um aluno domina um novo conceito rapidamente, isso deve-se provavelmente a eu conhecer os passos necessários para o ensino desse conceito.	10. Se um estudante domina um novo conceito rapidamente, isso deve-se provavelmente a eu conhecer os passos necessários para o ensino desse conceito
11- Se os pais trabalharem mais com os seus filhos, eu posso fazer melhor.	11. Se os pais acompanharem e exigirem mais com os seus filhos eu posso fazer melhor
12- Se o aluno não se lembra da informação que dei na lição anterior, eu sei como aumentar a sua retenção para a próxima lição.	12. Se o estudante não se lembra da informação que dei na aula anterior, eu sei como aumentar a sua retenção para a próxima aula
13- Se o aluno se porta mal na minha aula, ou se faz barulho, eu sinto-me seguro porque conheço técnicas para modificar esse comportamento.	13. Se o estudante é indisciplinado na minha aula, eu sinto-me seguro porque conheço técnicas para modificar esse comportamento
14- A influencia da experiência de casa no aluno, pode ser superada por um bom professor.	14. A influência da experiência de cada estudante pode ser superada por um bom professor
15- Se um aluno meu não consegue realizar uma tarefa escolar, eu devia estar apto a avaliar cuidadosamente se a tarefa está ao nível adequado de dificuldade.	15. Se um estudante não consegue realizar uma tarefa escolar, eu deveria estar apto a avaliar cuidadosamente se a tarefa está no nível de dificuldade do estudante
16- Mesmo um professor com boas aptidões de ensino, não consegue chegar a muitos alunos.	16. Mesmo um professor com boas aptidões de ensino não consegue chegar a muitos estudantes

2.3.4. Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (EFAD)

A Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (EFAD) (Iaochite & Azzi, 2007), na sua versão portuguesa proposta por (Chaves, 2017), é composta por 16 itens, cujas respostas são do tipo *Likert*, de 1 a 6, de totalmente falso a totalmente verdadeiro, respetivamente. Na sua versão original, os resultados psicométricos apresentaram um valor total de alfa de *Cronbach* de .81, para o primeiro fator (EFAD-F1) – Estados Fisiológicos e Emocionais – de .78, para o segundo fator (EFAD-F2) – Persuasão Social – de .76, para o terceiro fator (EFAD-F3) – Experiência Vicariantes – de .59 e para o quarto fator (EFAD-F4) – Experiências Diretas de Domínio – de .59. De acordo com (Iaochite & Azzi, 2012), a variância total explicada foi de 57.37%. Quanto à correlação entre os quatro fatores da escala que correspondem às quatro fontes de autoeficácia propostas por Bandura (1997), embora os valores das correlações alternem entre baixos e moderados ($r = .118$ e $.444$), todas as correlações foram positivas e significativas entre as quatro fontes.

A distribuição dos itens pelos fatores da escala está de acordo com a Tabela 23:

Tabela 23 - Distribuição dos itens da EFAD pelos fatores intrínsecos da escala

ESCALA DE FONTES DE AUTOEFICÁCIA DOCENTE		
Fatores	Designação	Itens
EFAD-F1	Estados Fisiológicos e Emocionais	4, 7, 8, 9, 16
EFAD-F2	Persuasão Social	3, 10, 11, 14, 15
EFAD-F3	Experiências Vicariantes	1, 2, 6
EFAD-F4	Experiências Diretas de Domínio	5, 12, 13

2.4. Procedimento

Na primeira fase, foi elaborada uma proposta de questionário dividido em quatro partes, de acordo com as questões de investigação.

Foram contactados cinco professores-cantores, que constituíram o grupo focal. Depois de criada pelo mestrando uma proposta inicial que desse resposta aos objetivos deste estudo, foi pedido o parecer do grupo, numa reunião de grupo focal por videoconferência. Os participantes teceram algumas considerações individualmente, que acabaram reiteradas por todos, o que levou à versão final do questionário. Este questionário foi colocado *online*, na plataforma *Microsoft Forms*.

Para dar início à segunda fase, foi efetuada uma listagem de todas as escolas do EAE em funcionamento no ano letivo 2019/2020, a partir da página de internet da Direção Geral dos Estabelecimentos de Ensino⁵, e dos seus endereços eletrónicos e os contactos telefónicos, através das páginas das próprias escolas. De seguida, foram enviados o questionário e o respetivo documento de consentimento informado para cada escola, dando a indicação de que deveriam ser encaminhados para os professores de canto. Esta ação pretendia obter respostas por parte do universo, ou seja, de todos os professores de canto, de escolas do Ensino Artístico Especializado, que estivessem também no ativo enquanto performers.

O efeito da pandemia Covid-19 fez-se sentir, e o encerramento das escolas terá dificultado este processo, a maior parte das poucas respostas recebidas referia a inexistência do curso de canto nessa escola, outras indicavam ter feito o encaminhamento. Todavia, ao fim de três meses, as respostas não ultrapassavam as cinco, pelo que houve necessidade de uma mudança nos procedimentos. Assim, foram contactadas as escolas por telefone, solicitando o nome dos professores de canto que lecionavam no EAE, excluindo os professores que lecionavam apenas no regime livre. O resultado destes contactos foi uma listagem de cerca de noventa professores que cumpriam os requisitos da amostra. Através do nome, foi efetuada uma pesquisa exaustiva nas redes sociais, viabilizando contactos pessoais nos sistemas de mensagens, a partir dos quais era disponibilizada a ligação para o questionário online e o documento de consentimento informado. Do consentimento informado constavam os objetivos do estudo, esclarecimentos quanto à ética e deontologia associadas à recolha dos dados, e a informação de que a sua participação era completamente voluntária, com a desistência possível em qualquer momento.

⁵ www.dgest.mec.pt

3. Análise estatística

Os dados obtidos, através da aplicação dos questionários, foram analisados através do software *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS; versão 27 para Windows; IBM, Portugal).

A partir desses dados, foi realizada uma análise descritiva e foram calculadas medidas resumo, como médias, desvios-padrão, medianas, quartis, entre outras, correspondentes às variáveis quantitativas, e ao cálculo das frequências e suas respectivas percentagens, para as variáveis nominais e ordinais.

Foi usado o Alfa de Cronbach para avaliar a consistência interna das escalas gerais EFAD e TES e suas respectivas subescalas.

Na análise das variáveis quantitativas, para avaliar o pressuposto de normalidade, foi usado o teste de Shapiro-Wilks complementado com a análise do qq-plot, e o teste de Levene foi usado para testar a homogeneidade das variâncias.

Foi usado o teste de Friedman para avaliar se existiam diferenças significativas entre as distribuições das médias internas das subescalas de EFAD, uma vez que há violação dos pressupostos de normalidade e homogeneidade das variâncias. Para comparar as médias internas das subescalas TES foi usado o teste t para amostras emparelhadas.

Para comparar as médias internas das escalas EFAD foi usada a análise de variância de medidas repetidas, tendo sido usado o teste de esfericidade de Mauchly para avaliar o pressuposto de esfericidade. Uma vez que este pressuposto foi rejeitado, foi usado o Épsilon de Greenhouse-Geisser (Marôco, 2021). Perante a rejeição da igualdade das médias, foi usado o teste de comparações múltiplas de Bonferroni.

Foi usado o teste t para amostras emparelhadas para comparar as médias internas das escalas TES-F1 e TES-F2.

Para comparar as pontuações em cada um dos itens, subescalas e geral das escalas TES e EFAD por variável sexo, foi usado o teste t para amostras independentes, com correção de Welch nos casos em que foi violado o pressuposto de homogeneidade das variâncias, ou o teste de Mann-Whitney sempre que foi violado o pressuposto de normalidade. Para fazer essa comparação por estado civil foi usada a anova, com a correção de Brown-Forsythe nos casos em que foi violado o pressuposto de homogeneidade das variâncias ou foram violados os pressupostos de normalidade e homogeneidade das variâncias, ou o teste de Kruskal-Wallis, quando não se verificou apenas o pressuposto de normalidade. Quando foram detectadas diferenças significativas nas pontuais entre estados civis, aplicaram-se os testes de comparações múltiplas de Bonferroni, Games-Howell e Dunn com correção de Bonferroni, respetivamente (Marôco, 2021).

Para medir a relação entre a pontuação em cada um dos itens dos questionários, TES e EFAD, e as características sociodemográficas quantitativas foi usado o coeficiente de correlação de Pearson, e a importância dada ao contributo de ser cantor para ser professor, e vice-versa, foi usado o coeficiente de correlação τ -Kendal.

Para todos os testes estatísticos usados para nesta análise, o nível de confiança adotado foi de p -valor $< ,05$.

Relativamente às questões abertas sobre as vantagens, desvantagens e fatores que impactam a manutenção simultânea das carreiras de professor e cantor, recorreu-se à **análise temática** como método de tratamento e organização dos dados qualitativos. A análise temática, tal como definida por Braun e Clarke (2006), é uma abordagem sistemática que permite identificar, analisar e relatar padrões (ou "temas") dentro dos dados, sendo amplamente utilizada em investigação qualitativa para organizar grandes volumes de informação, categorizando-a de acordo com temas emergentes. Este procedimento facilita a identificação de relações e tendências comuns, proporcionando uma compreensão aprofundada dos significados subjacentes às respostas dos participantes e possibilita a extração de conclusões mais robustas sobre o impacto da dualidade profissional na autoeficácia docente.

Assim, após a análise das respostas, as vantagens foram agrupadas em cinco categorias temáticas principais: Experiência da performance no ensino, que refere a transferência de competências performativas para o contexto pedagógico; O professor-cantor enquanto exemplo para os alunos, realçando a inspiração e motivação que os alunos retiram do facto de o professor manter uma carreira ativa; Constante atualização de conhecimentos e competências, que destaca a importância de o professor se manter atualizado com novas tendências e técnicas; Estabilidade financeira, referindo a segurança proporcionada pela combinação das duas carreiras; e "Aprende-se ensinando", que reflete a ideia de que o próprio ato de ensinar permite a aquisição de novos conhecimentos e o desenvolvimento de competências.

Quanto às desvantagens, as respostas foram organizadas em três categorias principais: Cansaço, desgaste físico e psicológico, uma referência ao impacto negativo que a sobrecarga de trabalho pode ter no bem-estar do professor-cantor; Conflito de horários, que refere a dificuldade em conciliar compromissos das duas profissões; e Dificuldade na gestão do tempo, onde se reconhece a complexidade de equilibrar o tempo entre o ensino, a performance e a vida pessoal. Adicionalmente, alguns participantes indicaram que não encontraram desvantagens nesta conciliação.

Por fim, no que diz respeito aos fatores que influenciam a simultaneidade das carreiras, embora as respostas tenham sido apresentadas de forma descategorizada.

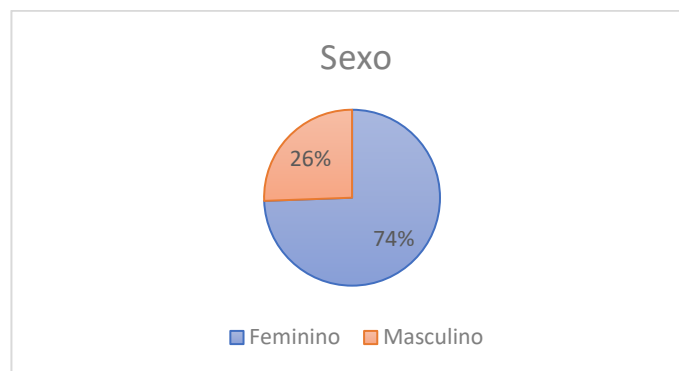
4. Resultados

4.1. Perfil sociodemográfico do professor-cantor

4.1.1. Sexo

Os resultados obtidos demonstram uma clara maioria de professores do sexo feminino, assumindo cerca de três quartos dos casos (Gráfico 3).

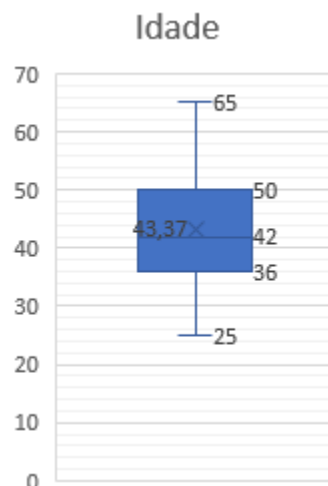
Gráfico 3 - Frequências por sexo em percentagem



4.1.2. Idade

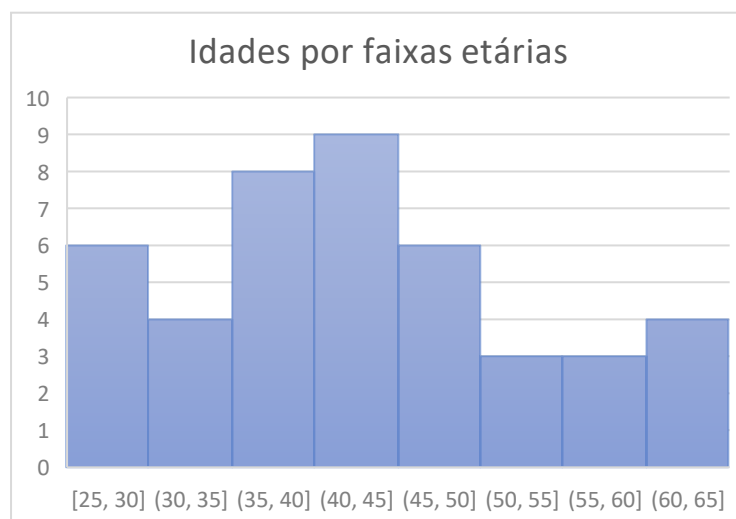
Os resultados mostram que as idades dos professores de canto do EAE são transversais à vida ativa do trabalhador, como se pode verificar no Gráfico 4, cuja média é de cerca de 43 anos ($\pm 8,25$) de idade.

Gráfico 4 - Estatística por idade



Por faixas etárias, verifica-se, no Gráfico 5, que a maioria dos professores, um pouco mais de 53%, se encontram entre os 30 e 50 anos de idade.

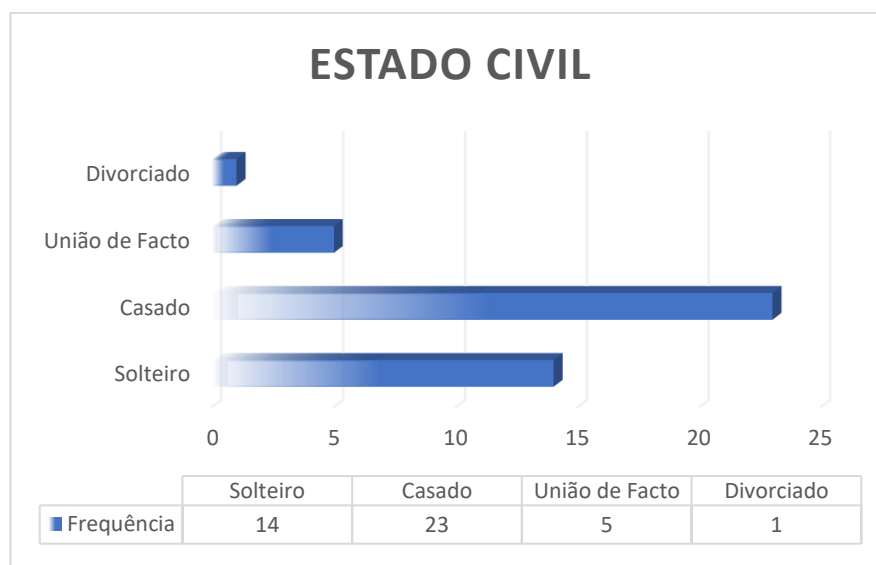
Gráfico 5 - Frequência por faixa etária



4.1.3. Estado Civil

Neste domínio, constatou-se que a maioria dos professores de canto, cerca de 65%, ou seja, 2 em cada 3, vivem numa relação conjugal ou similar, como se verifica no Gráfico 6.

Gráfico 6 - Frequência por Estado Civil



4.1.4. Distrito da escola onde leciona

No que respeita à localização dos estabelecimentos de ensino onde os professores de canto lecionam, os resultados revelam uma frequência mais significativa na região litoral do país, apesar de alguns exemplos localizados no interior (Figura 17).

Na distribuição por distrito, verifica-se uma soma que ultrapassa o número de participantes do estudo. Esta diferença é justificada pelo facto de alguns dos participantes lecionarem em mais do que uma escola e, por vezes, em distritos diferentes (Figura 17).

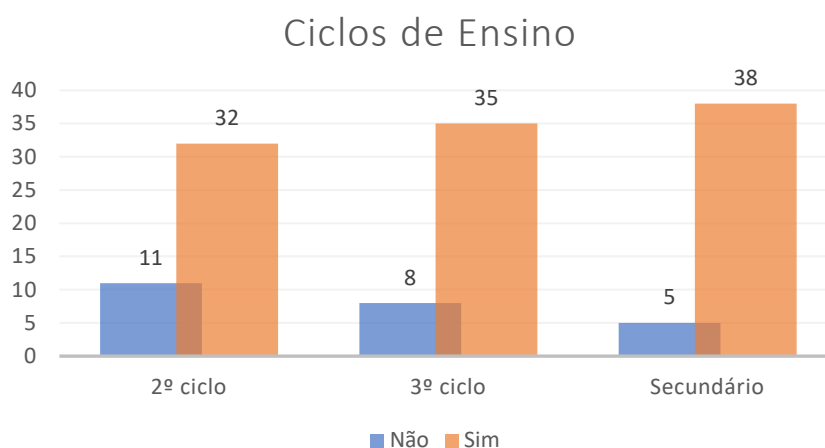
Figura 17 - Número de participantes por distrito ou região



4.1.5. Ciclos de ensino lecionados

Conforme se pode verificar no Gráfico 7, os resultados obtidos demonstram que a maioria dos professores leciona em mais do que um ciclo de ensino. No entanto, o número de professores que lecionam no ensino secundário é ligeiramente superior, ultrapassando os 88%.

Gráfico 7 - Frequências por ciclo de ensino

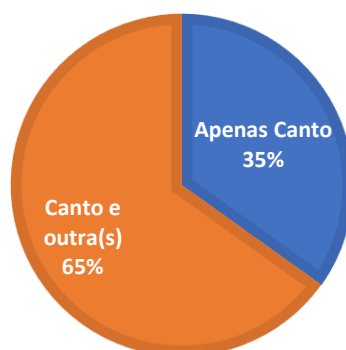


4.1.6. Disciplinas lecionadas

Analisando o Gráfico 8, verifica-se que 2 em cada 3 professores de canto lecionam outra(s) disciplinas além do canto.

Gráfico 8 - Frequência por disciplinas lecionadas em percentagem

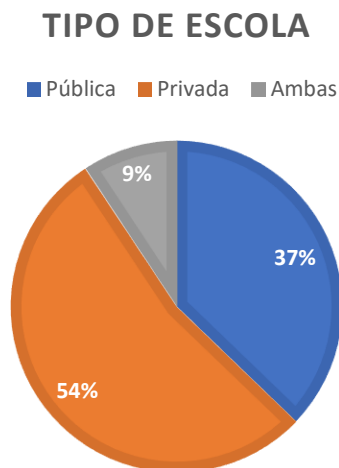
DISCIPLINAS LECIONADAS



4.1.7. Tipo de escola

Os resultados obtidos mostram que a maioria dos professores de canto se encontram a lecionar em escolas privadas, com cerca de 10% da amostra a lecionar simultaneamente nos dois tipos de escola e mais de metade lecionam em escolas privadas (Gráfico 9).

Gráfico 9 - Percentagem por Tipo de Escola



4.1.8. Tipo de horário

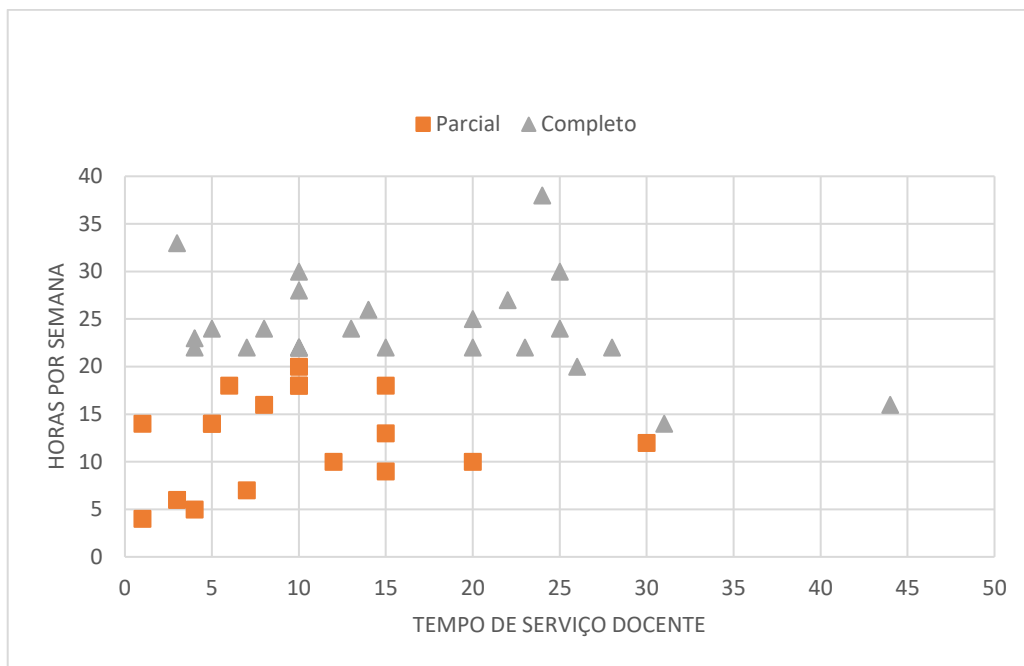
Como se pode verificar, mais de dois terços dos professores de canto contam com um horário completo (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Frequência por tipo de horário



No Gráfico 11, pode verificar-se a existência de horários completos com 14, 16, ou 20 horas, com os professores em início de carreira a apresentarem um horário semanal mais reduzido.

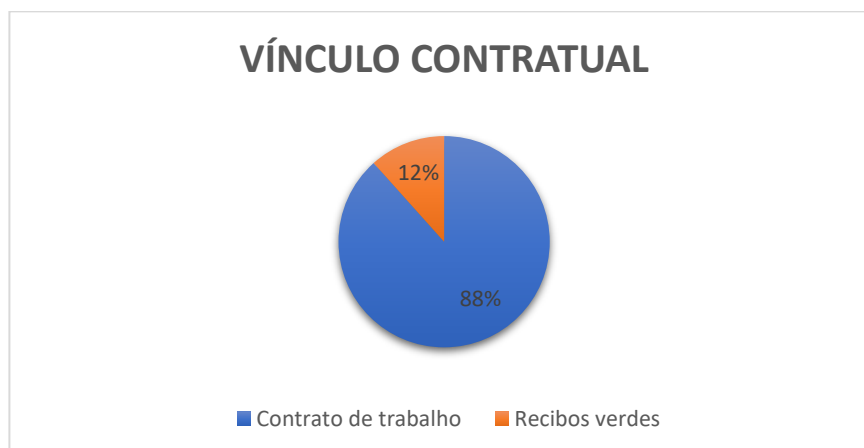
Gráfico 11 - Tipo de horário por número de horas semanais e por tempo de serviço



4.1.9. Vínculo contratual

De acordo com o Gráfico 12, pode constatar-se que cerca de 9 em cada 10 professores de canto estão em situação de contrato de trabalho.

Gráfico 12 - Vínculo Contratual por percentagem



4.1.10. Anos de profissão

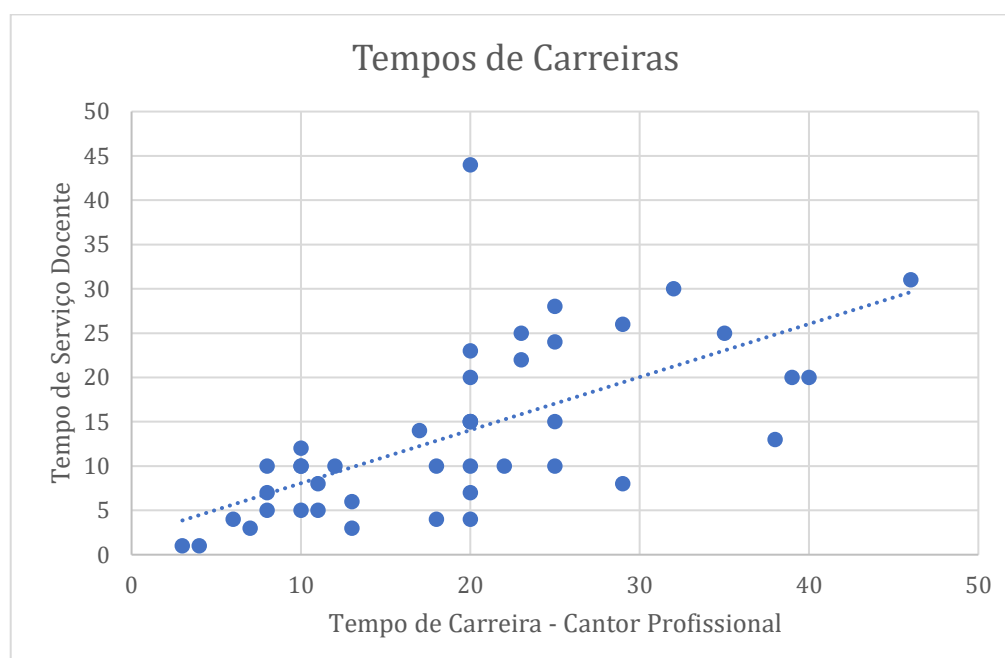
A partir da análise da Tabela 24, conclui-se que a carreira de cantor tem, na maioria dos casos, início anterior à carreira docente, com uma diferença média de cerca de 6 anos e uma diferença mediana de 10 anos.

Tabela 24 - Estatística dos tempos de serviço docente e tempo de carreira de cantor

Tempo de Serviço Docente	Dados Estatísticos	Tempo de Carreira Cantor Profissional
13,67	Média (anos)	19,37
1	Mínimo	3
44	Máximo	46
6	P25 (1º Quartil)	10
10,00	P50 (Mediana)	20,00
20,000	P75 (3º Quartil)	25,000

Pela análise do Gráfico 13, observa-se que existe uma correlação positiva entre os tempos de carreira como docente e como cantor.

Gráfico 13 - Correlação entre os tempos de serviço docente e o tempo de carreira como cantor profissional



4.1.11. Atividade performática

Do conjunto de participantes neste questionário, apenas cinco têm a docência como atividade exclusiva, apesar de terem mantido a simultaneidade das duas carreiras durante um longo período. Nos casos em que existe a conciliação das duas atividades, além do canto solístico, pode contar também com o canto coral em grupo de câmara (dois terços) ou em grupo sinfónico (um terço), conforme a Tabela 25.

Tabela 25 – Frequência por tipo de atividade performática

	Tipo de atividade performática		
	Solista	C. Câmara	C. Sinfónico
Frequência	38	25	12
Percentagem	100,00%	65,78%	31,58%

4.2. Vantagens

Para analisar as vantagens da manutenção simultânea das carreiras docente e performática, as respostas foram categorizadas em cinco grupos distintos.

- Experiência da performance no ensino,
- Professor-cantor enquanto exemplo para os alunos,
- Constante atualização de conhecimentos e competências,
- Estabilidade financeira
- “Aprende-se ensinando”

4.2.1. Experiência da performance no ensino

Esta foi a mais abrangente de todas as vantagens referidas, havendo quem considerasse que “... *um não executante ... não deve ser professor*”. Não obstante, houve a alusão a que ser “*cantor profissional implica uma preparação física, vocal e mental que a atividade de docente não carece*”.

Neste âmbito, foram mencionados os conhecimentos das exigências da performance, o desenvolvimento de metodologias para a preparação individual do repertório, o enriquecimento artístico através do contacto direto com outros profissionais de várias hierarquias, como outros cantores, diretores de cena ou maestros, competências relacionadas com o controlo da ansiedade e do stress em palco, o domínio do repertório na primeira pessoa, o desenvolvimento técnico-artístico em funções performativas e ainda o contacto com o público.

4.2.2. Professor-cantor enquanto exemplo para os alunos

Neste aspeto, foram reportadas algumas características na qualidade técnica do professor enquanto cantor. O facto de o professor ter uma carreira performática, confere-lhe a possibilidade de partilhar a sua experiência com o aluno, demonstrar a preservação da sua saúde vocal, exemplificar em aula os resultados sonoros pretendidos, tornando-se assim uma referência, pois “... o contacto directo com o palco cria uma experiência realista e objetiva para a abordagem em aula.”.

Houve ainda referência ao facto do professor-cantor enquanto exemplo se refletir também na presença dos seus alunos em espetáculos musicais fomentando a criação de novos públicos. Portanto, “Estar em contacto com a população juvenil, e ter a oportunidade de os influenciar na sua formação artística, ... não só para a vida profissional...” permite “...cultivar o público de amanhã.”

4.2.3. Constante atualização de conhecimento e competências

Pelo facto de se manter a carreira docente e performática em simultâneo, foram referidos um conjunto de vantagens que se enquadram nesta categoria. São disso exemplo as afirmações: “Dar o melhor exemplo prático mantém a forma como cantor ...”; “... o aluno exige o constante repensar da técnica e da prática vocal... as dificuldades dos diferentes alunos assim obrigam...”; “... a procura de novas peças para os alunos, faz-nos conhecer melhor outros compositores e repertório”; “Conhecer e estudar vozes e fisionomias diferentes da minha e estudar repertório adequado a essas mesmas vozes.” No mesmo sentido, é referida a pertinência de “... aprofundar todos os conceitos relacionados com o canto (respiração, técnica vocal, interpretação, etc.) uma vez que é preciso dominá-los para poder ensiná-los.”.

4.2.4. Estabilidade Financeira

Mais de 20% dos participantes referem que o exercício da atividade docente permite uma estabilidade financeira que não acontece na atividade performativa. A maioria destes, apresenta apenas esta como a única vantagem em ser professor.

4.2.5. “Aprende-se ensinando”

Este título, que surge numa resposta ao questionário, resume uma ideia reiterada por cerca de metade dos participantes, com implicações a vários níveis.

Do ponto de vista técnico reconhece-se que o trabalho realizado com os alunos faz refletir sobre a técnica própria, acabando por auxiliar no seu desenvolvimento. Ser

professor *“Ajuda-nos a evoluir como cantores, compreendendo as dificuldades dos alunos ... ajuda a compreender o nosso instrumento...”*, porque *“Muitas vezes é a ensinar que fazemos descobertas pessoais sobre o nosso próprio instrumento”*.

4.3. Desvantagens

Do mesmo modo, também as respostas quanto às desvantagens possibilitaram, desta feita, serem elencadas de acordo com 3 categorias:

- Cansaço, desgaste físico e psicológico
- Conflito de horários
- Dificuldade na gestão do tempo

No entanto, a maioria dos participantes alega que a maioria das desvantagens, têm implicações mais significativas na regularidade da atividade docente.

4.3.1. Cansaço, desgaste físico e psicológico

Cerca de metade dos participantes expõe o cansaço e o desgaste físico e psicológico como uma desvantagem de se ser professor-cantor. Este cansaço advém, alegadamente, de uma carga horária letiva e não letiva que podem ser excessivas, em acumulação com ensaios e concertos, o que resulta na falta de tempo para um descanso efetivo e necessário ao ordinário desenvolvimento de cada uma das atividades.

4.3.2. Conflito de horários

Apesar de algumas respostas fazerem acreditar na complementaridade das duas atividades em termos de horário, apresentando a atividade docente decorrente em horário dito laboral (manhã até meio da tarde) e atividade performática, na sua maioria, em horário pós-laboral (final de tarde, noite e fins de semana).

Os participantes apontam como desvantagens “...ter, muitas vezes, de faltar à escola para realizar concertos...” ou, de uma forma mais positiva, “...mesmo quando é necessário faltar às aulas devido a concertos, faz-se tudo com alguma antecedência, e não há problemas.”, e, noutros casos, “As aulas podem condicionar a aceitação de concertos...”, entre outras como: “Quando faço ópera, os ensaios são muito intensos e é necessário faltar às aulas...” ou “a dificuldade em conciliar os horários escolares e os ensaios... e a necessidade de repor aulas ao fim de semana ou entre récitas... pode influenciar negativamente a própria performance”.

4.3.3. Dificuldade na gestão do tempo

Neste âmbito os participantes indicam que a gestão do tempo útil para a manutenção das duas carreiras é uma desvantagem, na medida em que “A falta de tempo para estudo do repertório e para o material para a docência.” ou a “diminuição do

tempo de prática e estudo". A “... a necessidade de compensação de faltas...” e “... a falta de flexibilidade de algumas instituições de ensino...” tornam complexa a conciliação das duas atividades em simultâneo em termos de organização e gestão de horários.

4.4. Fatores de influência

No sentido de facilitar a conciliação da carreira docente com a carreira performativa, as respostas obtidas indicam alguns fatores, como a complementaridade das duas carreiras, um bom desenvolvimento das competências técnicas e interpretativas, a capacidade de organização e disciplina, a proximidade geográfica dos locais onde decorrem as duas atividades, entre outras, a eventual compatibilidade de horários ou a flexibilidade das instituições contratantes, quer de ensino, quer promotoras de eventos, lecionar apenas a disciplina de canto, horário letivo e não letivo reduzidos, entre outros.

Quanto aos fatores que dificultam o desenvolvimento simultâneo das duas atividades, os dois mais referidos foram: a inflexibilidade e a incompatibilidade de horários, por cerca 70% dos inquiridos, e desgaste físico e psicológico, por cerca de 40%. Outros fatores, menos mencionados, foram o excesso de horas letivas e de trabalho não letivo, a instabilidade familiar e afetiva, lecionar classes de conjunto, “falta de oportunidades na carreira de intérprete”, “o país em que vivemos e as leis em vigor”.

4.5. Fontes de Autoeficácia

A Escala de Fontes de Autoeficácia de Iaochite e Azzi (2012), apresenta o valor do Alfa de Cronbach $\alpha=,88$, uma média de 69,72 pontos e desvio padrão de 12,01.

Os resultados, por item, apresentam-se detalhados, na Tabela 26Tabela 26, com apresentação da média e desvio padrão, agrupados por fator.

Tabela 26 - Estatística do EFAD por item

Fator	Item	Média	Desvio padrão
EFAD-F1	Estados Fisiológicos e Emocionais		
	EFAD-4 Quando percebo que estou ansioso(a), isso afeta o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	3,81	1,468
	EFAD-7 Comentários que desvalorizam a minha prática docente afetam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	2,98	1,282
	EFAD-8 Sintomas como o cansaço, dores, irritação são indicativos que afetam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	3	1,528
	EFAD-9 Quando cometo erros, isso afeta o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	3,6	1,545
	EFAD-16 Mudanças no meu humor durante a minha prática como professor(a) afetam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	3,23	1,428
EFAD-F2	Persuasão Social		
	EFAD-3 Ouvir comentários sobre o meu trabalho como Professor(a), por Professores que admiro, influencia o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	4,74	0,902
	EFAD-10 Quando visualizo mentalmente experiências de sucesso da minha prática docente, isso contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	4,74	1,217
	EFAD-11 Receber comentários dos meus alunos avaliando a minha prática docente influencia o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	4,63	1,328
	EFAD-14 Observar professores competentes a explicar a prática docente - o que fazem, como fazem, etc., influencia o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	4,77	1,212
	EFAD-15 Ouvir comentários de pessoas que admiro reconhecendo o meu progresso como professor(a) afeta o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	4,84	1,022
EFAD-F3	Experiências Vicariantes		
	EFAD-1 O que penso sobre a minha capacidade para ensinar diz respeito às experiências vividas e que foram importantes para mim.	5,16	1,09
	EFAD-2 Observar professores habilitados a dar aulas contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	5,02	1,08
	EFAD-6 Assistir filmes e/ou vídeos de Professores competentes contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	4,35	1,378
EFAD-F4	Experiências Diretas de Domínio		
	EFAD-5 As experiências diretas da minha prática docente afetam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	4,84	1,271
	EFAD-12 A percepção de sentimentos positivos durante a minha prática docente contribui sobre o que eu penso da minha capacidade para ensinar.	4,91	1,019
	EFAD-13 Enfrentar situações desafiadoras e que solicitam mais esforço como professor(a), contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	5,09	0,718

Os resultados por fatores encontram-se registados na Tabela 27, com a indicação do número de itens por fator, a média obtida por fator e a média interna, o desvio padrão e o Alfa de Cronbach de cada fator.

Tabela 27 - Estatística do questionário EFAD pelos respetivos fatores

Fatores	N.º de itens	Média	Média interna	Desvio padrão interno	Alfa de cronbach
EFAD-F1: Estados Fisiológicos e Emocionais	5	16,63	3,32	1,27	0,8
EFAD-F2: Persuasão Social	5	23,72	4,74	0,85	0,77
EFAD-F3: Experiências Vicariantes	3	14,53	4,84	0,97	0,54
EFAD-F4: Experiências Diretas de Domínio	3	14,84	4,95	0,72	0,6

4.6. Perceção da autoeficácia do professor de canto

O instrumento Teacher's Efficacy Scale – TES, de Gibson e Dembo (1984), numa versão de Ribeiro (1988) revelou boa consistência interna, com um Alfa de Cronbach de ,80, com uma média de 65,40 e desvio padrão de 9,66.

Os resultados, por item, encontram-se na Tabela 28, com a designação, a média e o desvio padrão.

Tabela 28 - Estatística do TES por item

Fatores	Item	Média	Desvio padrão
TES – F1	TES-1 Quando um estudante faz melhor do que é costume, frequentemente, isso acontece porque eu faço um esforço extra.	3,58	1,468
	TES-5 Quando um estudante está a ter dificuldades com um assunto, sou capaz de ajustar tal assunto ao nível do estudante.	5,26	0,79
	TES-6 Quando um estudante consegue uma nota melhor do que é costume, isso deve-se a que encontrei uma maneira melhor de o ensinar.	4,42	0,932
	TES-7 Quando realmente tento, eu consigo melhorar os resultados mesmo com os piores estudantes.	4,05	1,573
	TES-9 Quando as notas dos estudantes melhoram, isso normalmente deve-se a eu ter encontrado maneiras mais eficientes de os ensinar.	4,19	0,982
	TES-10 Se um estudante domina um novo conceito rapidamente, isso deve-se provavelmente a eu conhecer os passos necessários para o ensino desse conceito.	4,72	1,054
	TES-12 Se o estudante não se lembra da informação que dei na aula anterior, eu sei como aumentar a sua retenção para a próxima aula.	4,98	1,035
	TES-13 Se o estudante é indisciplinado na minha aula, eu sinto-me seguro porque conheço técnicas para modificar esse comportamento.	4,58	1,029
	TES-14 A influência da experiência de cada estudante pode ser superada por um bom professor.	4,44	1,181
	TES-15 Se um estudante não consegue realizar uma tarefa escolar, eu deveria estar apto a avaliar cuidadosamente se a tarefa está no nível de dificuldade do estudante.	5,4	0,791
TES – F2	TES-2 O tempo que os estudantes passam na minha aula influencia-os pouco, se compararmos com a influência que exerce o ambiente social e familiar.	2,98	1,318
	TES-3 A facilidade do estudante em aprender está relacionada em primeiro lugar com o nível cultural do ambiente social e familiar	2,91	1,087
	TES-4 Se os estudantes não são disciplinados no ambiente familiar, eles não são capazes de aceitar a disciplina da escola, ou outra.	3,86	1,283
	TES-8 O professor está muito limitado naquilo que pode conseguir, porque o ambiente familiar dos estudantes é o que mais influencia os resultados.	2,77	1,25
	TES-11 Se os pais acompanharem e exigirem mais com os seus filhos eu posso fazer melhor.	3,05	1,495
	TES-16 Mesmo um professor com boas aptidões de ensino não consegue chegar a muitos estudantes.	4,23	1,556

Na Tabela 29, pode constatar-se que a consistência interna, de cada um dos fatores, vai de moderada ($\alpha = ,62$), no EFAD-F2, a alta ($\alpha = ,80$), no EFAD-F1.

Tabela 29 - Estatística do questionário TES pelos respetivos fatores

Fatores	N.º de itens	Média	Média interna	Desvio padrão interno	Alfa de Cronbach
TES-F1: Eficácia pessoal	10	45,6	4,56	0,98	0,8
TES-F2: Eficácia do ensino e dos resultados	6	19,79	3,29	1,2	0,62

4.7. Fontes e percepção da autoeficácia

4.7.1. Por variável sexo dos professores-cantores

Na análise das pontuações por subescalas e geral da escala TES, verifica-se que não há diferenças significativas entre os sexos em qualquer um destes (Tabela 30).

Tabela 30 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-valor do (i) teste t para amostras independentes assumindo a igualdade das variâncias ou (ii) teste de Mann-Whitney-Wilcoxon, para cada fator e total, da escala TES.

Item	Mulheres (n=32)	Homens (n=11)	p-valor
	Média ($\pm$ DP) ou Mediana (1º Q; 3º Q)	Média ($\pm$ DP) ou Mediana (1º Q; 3º Q)	
TES-F1	45,91 ($\pm$ 6,19)	44,73 ($\pm$ 8,09)	0,618 ⁱ
TES-F2	19 (16; 24)	20 (17; 22)	0,093 ⁱⁱ
TES-TOTAL	65,88 ($\pm$ 9,54)	64 ($\pm$ 10,34)	0,585 ⁱ

Na análise das pontuações por item, subescalas e geral das escalas EFAD, verifica-se que na maioria dos itens não há diferenças significativas entre os sexos. No entanto, pode concluir-se que existe diferença significativa entre homens e mulheres (Tabela 31):

- Nas subescalas EFAD-F1, EFAD-F2 e EFAD-F4, tendo as mulheres uma maior pontuação;
- Na escala total EFAD, onde também as mulheres apresentam uma maior pontuação que os homens.

Tabela 31 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-valor do (i) teste t para amostras independentes assumindo a igualdade das variâncias ou (ii) teste de Mann-Whitney-Wilcoxon, para cada fator e total, da escala EFAD.

Item	Mulheres (n=32)	Homens (n=11)	p-valor
	Média ($\pm$ DP) ou Mediana (1º Q; 3º Q)	Média ($\pm$ DP) ou Mediana (1º Q; 3º Q)	
EFAD-F1	17,63 ($\pm$ 5,11)	13,73 ($\pm$ 5,44)	0,038ⁱ
EFAD-F2	25 (23; 26,75)	21 (21; 25)	0,049ⁱⁱ
EFAD-F3	15 (13,25; 17)	14 (12; 16)	0,092 ⁱⁱ
EFAD-F4	15,5 (14; 17)	14 (13; 15)	0,022ⁱⁱ
EFAD-Total	72,34 ($\pm$ 10,53)	62,09 ($\pm$ 13,25)	0,013ⁱ

4.7.2. Por estado civil

A partir da análise da variável qualitativa nominal, estado civil, classificada em 4 categorias, analisada em função dos fatores e totais da escala TES, pode concluir-se a inexistência de qualquer diferença significativa.

Tabela 32 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-value do (i) anova assumindo a igualdade das variâncias, ou (ii) anova com correção de Brown-Forsythe ou (iii) teste de Kruskal-Wallis, para a escala TES.

Item	Solteiros (n=14) ou divorciado (n=1)	Casados (n=23)	União de facto (n=5)	p-valor
	Média ($\pm$ DP) ou	Média ($\pm$ DP) ou	Média ($\pm$ DP) ou	
	Mediana (1º Q; 3º Q)	Mediana (1º Q; 3º Q)	Mediana (1º Q; 3º Q)	
TES-F1	46,40 ^a ($\pm$ 8,20)	46,43 ^a ($\pm$ 6,11)	46,00 ^a ($\pm$ 4,06)	0,779 ⁱ
TES-F2	19 ^a (17; 25)	20 ^a (16; 23)	17 ^a (15,5; 21)	0,577 ⁱⁱⁱ
TES Total	67,33 ^a ($\pm$ 12,16)	64,87 ^a ($\pm$ 8,84)	62 ^a ($\pm$ 1,58)	0,422 ⁱⁱ

A partir da análise da variável qualitativa nominal, estado civil, classificada em 4 categorias, analisada em função dos fatores e totais da escala EFAD, pode concluir-se que:

- Os **solteiros** e os **casados**, apresentam diferenças significativas nos itens EFAD-F1 e EFAD-Total

Pode observar-se também a inexistência de qualquer outra diferença.

Tabela 33 - Média ($\pm$ desvio-padrão) ou mediana (1º quartil; 3º quartil) por sexo, e p-value do (i) anova assumindo a igualdade das variâncias, ou (ii) anova com correção de Brown-Forsythe ou (iii) teste de Kruskal-Wallis, para a escala EFAD

Item	Solteiros (n=14) ou divorciado (n=1)	Casados (n=23)	União de facto (n=5)	p-valor
	Média ($\pm$ DP) ou	Média ($\pm$ DP) ou	Média ($\pm$ DP) ou	
	Mediana (1º Q; 3º Q)	Mediana (1º Q; 3º Q)	Mediana (1º Q; 3º Q)	
EFAD-F1	18,73 ^a ($\pm$ 4,45)	14,65 ^b ($\pm$ 5,68)	19,40 ^{ab} ($\pm$ 3,51)	0,032ⁱ
EFAD-F2	25 ^a (23; 26)	23 ^a (21; 26)	25 ^a (21; 27,5)	0,109 ⁱⁱⁱ
EFAD-F3	15,53 ^a ($\pm$ 1,64)	13,96 ^a ($\pm$ 2,84)	14,20 ^a ($\pm$ 3,19)	0,176 ⁱ
EFAD-F4	15,73 ^a ($\pm$ 1,75)	14,21 ^a ($\pm$ 2,56)	15,00 ^a ($\pm$ 1,87)	0,137 ⁱ
EFAD Total	75,40 ^a ($\pm$ 8,19)	65,30 ^b ($\pm$ 12,86)	73,00 ^{ab} ($\pm$ 11,02)	0,029ⁱ

Letras diferentes na mesma linha indicam diferenças significativas entre as médias ou medianas detetadas pelos testes de comparações múltiplas (teste de Bonferroni, teste de Games-Howell, respetivamente)

4.7.3. Correlações entre o TES e as variáveis quantitativas

Como referido anteriormente, a correlação destas variáveis com os dados obtidos através do TES, foi realizada através do coeficiente de correlação de Pearson. Na tabela seguinte, pode verificar-se a significância dessa correlação pela análise do p-valor.

Tabela 34 – Coeficiente de correlação de Pearson entre os fatores e o total da escala TES e as variáveis: Idade (I), número de horas semanais (NHS), tempo de serviço docente (TSD), tempo de carreira performativa (TCP), percentagem de rendimentos enquanto docente (PRD), percentagem de ocupação profissional enquanto docente (POD), percentagem desejada enquanto performer (PDP), percentagem enquanto performer em território nacional (PPTN) e percentagem enquanto performer em instituições conceituadas (PPIC) ($p < 0,05$, ** $p < 0,01$).*

Item	I	NHS	TSD	TCP	PRD	POD	PDP	PPTN	PPIC
TES_F1	0,014	-0,040	0,014	0,076	-0,123	-0,125	0,008	0,068	0,058
TES_F2	0,036	0,151	0,155	0,062	0,062	0,244	0,147	-,357*	0,154
TES_Total	0,024	0,059	0,074	0,076	-0,071	0,030	0,098	-0,123	0,111

Analisando a Tabela 34, pode concluir-se que a maioria dos resultados não apresentaram um p-valor significativo, ou seja, não foi possível aferir uma correlação, direta ou indireta, entre as variáveis e as crenças de autoeficácia por parte dos docentes. No entanto, podemos verificar alguns valores significativos que indicam o seguinte:

- Quanto maior a carreira performativa no estrageiro, maior a eficácia no ensino e nos resultados dos alunos.

Nas correlações das mesmas variáveis com a EFAD, os valores de p-valor obtidos foram os seguintes:

Tabela 35 - Coeficiente de correlação de Pearson entre os fatores e o total da escala EFAD e as variáveis: Idade (I), número de horas semanais (NHS), tempo de serviço docente (TSD), tempo de carreira performativa (TCP), percentagem de rendimentos enquanto docente (PRD), percentagem de ocupação profissional enquanto docente (POD), percentagem desejada enquanto performer (PDP), percentagem enquanto performer em território nacional (PPTN) e percentagem enquanto performer em instituições conceituadas (PPIC) ($p < 0,05$, ** $p < 0,01$).*

Item	I	NHS	TSD	TCP	PRD	POD	PDP	PPTN	PPIC
EFAD_F1	-,311*	0,100	-0,199	-0,191	0,134	0,227	-0,129	-0,028	-,334*
EFAD_F2	-0,105	-0,093	0,003	-0,091	0,004	0,079	0,189	0,093	-0,257
EFAD_F3	-0,055	0,000	0,030	-0,103	0,155	0,176	0,030	0,156	-0,279
EFAD_F4	-0,184	-0,209	-0,162	-0,150	0,053	0,005	0,171	0,059	-0,158
EFAD_Total	-0,224	-0,030	-0,137	-0,169	0,080	0,130	0,068	0,070	-,327*

Do mesmo modo, analisando a Tabela 35, verificamos que maioria dos resultados não apresentaram um p-valor significativo, ou seja, não foi possível aferir uma correlação, direta ou indireta, entre as variáveis e as respostas dos docentes na Escala

de Fontes de Autoeficácia. No entanto, podemos verificar alguns valores significativos que indicam o seguinte:

- Quanto mais velhos ou mais se apresentam em instituições conceituadas, menos acreditam que o seu estado fisiológico e emocional tem influência na sua autoeficácia docente.
- Quanto mais se apresentam em instituições conceituadas, menos valorizam a existência de possíveis fontes de autoeficácia docente.

4.7.4. Por importância dada ao contributo de ser performer na docência e vice-versa

Com base nas correlações obtidas pode inferir-se que quanto mais os docentes acreditam que ser performer é uma mais-valia para a atividade docente (Tabela 36):

- Mais entendem que as experiências diretas e de domínio são uma fonte de autoeficácia docente ($\tau=0,339$).

Pode ainda verificar-se que não existem valores significativos nos fatores e totais das escalas TES e EFAD para os docentes atribuem importância à atividade docente como mais-valia para a sua performance.

Tabela 36 – Coeficiente de correlação τ de Kendal entre os fatores e totais das escalas TES e EFAD e as variáveis: importância atribuída (escala 1-6) a ser performer é uma mais-valia para ser professor, e a importância atribuída (escala 1-6) a ser professor é uma mais-valia para ser performer ($p<0,05$, ** $p<0,01$).*

Ser Performer como mais-valia para ser Professor				Ser Professor como mais-valia para ser Performer			
TES		EFAD		TES		EFAD	
TES_F1	-0,096	EFAD_F1	0,148	TES_F1	0,113	EFAD_F1	-0,046
TES_F2	0,008	EFAD_F2	0,184	TES_F2	-0,237	EFAD_F2	0,041
		EFAD_F3	0,110			EFAD_F3	0,058
		EFAD_F4	,339*			EFAD_F4	0,097
TES_Total	-0,106	EFAD_Total	0,235	TES_Total	-0,077	EFAD_Total	0,026

5. Discussão

A UNESCO, através da Declaração dos Direitos Humanos, consagra a educação como um direito fundamental, reiterando que assegura o desenvolvimento de um ser humano completo e que promove a igualdade social a vários níveis (International Labour Organization & UNESCO, 2015).

Para Puente (2007), a aprendizagem é o principal fator de sobrevivência do ser humano. Compreender o mundo que nos rodeia e modificar os comportamentos em função das necessidades individuais e universais, torna possível o progresso da humanidade.

Atualmente, em Portugal, existem cerca de 100 escolas que administram cursos do ensino artístico especializado de música. Algumas destas escolas não têm disponível o curso de canto, outras não o ministram no ensino básico, mas apenas no nível secundário, e outras oferecem este curso nos dois ciclos do ensino.

Na medida em que o número de participantes neste estudo, 43, representa cerca de metade do universo dos professores-cantores em Portugal, os resultados aqui expostos tornam-se de superior importância.

Um dos objetivos deste estudo prendia-se com traçar o perfil sociodemográfico do professor-cantor, em Portugal. Neste aspeto, pode aferir-se, a partir dos dados obtidos, extraídos de cerca de metade do universo em análise, que as mulheres representam três quartos dos professores, do ensino especializado da música que combinam a atividade docente com a performática. No entanto, de acordo com Garcia-Falgueras (2023), no canto lírico não existem diferenças significativas entre os dois géneros.

O ensino especializado da música, nomeadamente no curso de canto tem vindo a sofrer alterações e, atualmente, de acordo com os normativos legais, para lecionar no Ensino Artístico Especializado é necessária uma habilitação académica que contemple a profissionalização, tornando apenas possível o início da atividade docente a partir dos 23 anos de idade. Analisando os dados da Pordata⁶ pode constatar-se que não existem diferenças significativas relativamente à **idade** dos professores-cantores e a restante população ativa.

Relativamente ao **estado civil**, verificou-se que 65% do público-alvo se encontra casado ou em relação conjugal similar. Tendo em conta o mesmo intervalo de idades e considerando apenas a população ativa, as estatísticas⁷ indicam que 51% dos portugueses encontram-se **solteiros, divorciados** ou **viúvos**, apresentando uma diferença significativa relativa aos professores-cantores.

Naturalmente, aliando-se o número de residentes ao número e dimensão das escolas do ensino especializado da música, os professores-cantores concentram-se em

⁶ <https://www.pordata.pt/portugal/populacao+ativa+total+e+por+grupo+etario-29>

⁷ https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_qa_populacao

distritos de maior concordância entre esses fatores, o litoral do país. Será importante realçar que em algumas localidades não existem escolas com o curso de canto no EAE, de que é exemplo Portalegre, e noutros há mais do que uma escola com este curso em funcionamento, como é o caso de Lisboa, Porto ou Setúbal. Esta dispersão irregular condicionou os resultados em termos geográficos.

Ao contrário da maioria dos cursos de instrumento do EAE, o curso de canto esteve limitado, até há poucos anos, apenas ao curso secundário e, apesar de já estar legalmente disponível no curso básico, algumas escolas mantêm apenas o ciclo de ensino original. Não obstante, desde que o curso de canto no EAE se tornou possível a partir do 2º ciclo, várias escolas se terem adaptado à nova realidade. Por outro lado, algumas das escolas que disponibilizaram mais recentemente o curso de canto ainda não têm o curso secundário a funcionar pois os seus alunos que se iniciaram no 1º grau do curso, ainda não terão atingido esse **nível de ensino**, o que justifica que no curso secundário se concentre o maior número de professores.

A habilitação profissional para o canto, dependendo da licenciatura ou mestrado frequentados, pode permitir que os professores de canto lecionem **disciplinas** de classe de conjunto, nomeadamente classes de coro. Esta possibilidade tem sido aproveitada por cerca de dois terços dos professores de canto.

Num conjunto de cerca de 100 escolas do ensino artístico especializado, excluindo escolas do ensino regular que disponibilizam estes cursos em parceria com escolas de música, as escolas públicas são pouco mais de 5% do total. Por outro lado, as escolas privadas raramente dispõem de mais do que um professor de canto, enquanto nas públicas esse número é significativamente superior, como no exemplo da Escola de Música do Conservatório Nacional que contam com 8 professores para essa disciplina. A combinação desses fatores, resulta numa aproximação entre o número de professores de **escolas públicas e privadas**, verificando-se que o ensino público conta com um número ligeiramente acima de um terço do total.

A designação de **horário** completo é adaptada a um conjunto de condições, entre as quais os anos de serviço, regulamentados pela legislação relativa ao serviço docente, nomeadamente nos artigos 77.º e 79.º do Estatuto da Carreira Docente. O número de minutos de cada tempo letivo, decidido pelas escolas, é também um fator a ter em conta, uma vez que um horário de 22 tempos letivos de 50 minutos é considerado completo, ao passo que, no caso de tempos letivos de 45 minutos, são necessários 24 tempos para se tratar de um horário completo.

Apesar de se verificar nos resultados obtidos que a maioria dos professores de canto tem um horário completo (Gráfico 10), nem sempre esse horário é conseguido apenas com aulas de canto. Como já foi referido anteriormente, há um grande número de professores que lecionam outras disciplinas para completar o seu horário.

Cerca de 90% dos professores têm **contrato** de trabalho, encontrando-se, pouco mais de 10% a **recibo verdes** (Gráfico 12). O código do trabalho, nomeadamente no seu artigo 12º, determina que se verifiquem um conjunto de situações para que se

possa considerar a existência de um contrato de trabalho (Portugal, 2023). Ora, a maioria dessas situações⁸ são facilmente identificáveis no serviço docente, sendo apenas necessário a verificação de duas para essa consideração. Os professores que se encontram a recibos verdes, poderão encontrar-se em regime de substituição temporária, ou com um contrato de prestação de serviços que, no caso do serviço docente, não tem enquadramento legal.

No sentido de se poder comparar os anos de carreira nas duas atividades, a partir da análise da Tabela 24, conclui-se que a carreira de cantor tem, na maioria dos casos, início anterior à carreira docente, o que justifica que o tempo de carreira enquanto performer seja claramente superior. Esta situação poderá ocorrer pelo facto de haver uma exigência de habilitação para a carreira docente e o mesmo não acontece com a carreira performativa, para a qual são avaliadas as competências técnicas e artísticas, independentemente dos níveis de formação académica.

Pela análise do Gráfico 13, pode verificar-se que um maior **tempo de carreira docente** está significativamente associado a um maior **tempo de carreira como cantor**, e vice-versa ($r_s=0,732$; $p<0,001$), facto expectável tratando-se de um universo de professores-cantores. No entanto, a idade é um fator que condiciona a manutenção de uma carreira performativa, enquanto cantor, já que essa performance depende das condições físicas do intérprete, com maior exigência para o canto solístico.

No campo das vantagens, associadas à manutenção simultânea das duas carreiras em questão, a análise das respostas permitiu identificar a palavra “experiência” como parte integrante da quase totalidade das respostas dos participantes deste estudo. No entanto, houve necessidade de esclarecer que essa experiência pressupõe um conjunto alargado de competências adquiridas, através da performance, que podem servir para a instrução dos alunos nas mais variadas dimensões, muito além da técnica ou da interpretação. De acordo com Alan Hicks (2011) ou Janice Chapman (2017), é evidente que os conhecimentos adquiridos através das experiências performativas são uma mais-valia significativa para a prática docente em sala de aula.

Além da experiência performativa, o facto de um docente estar no ativo enquanto performer serve de exemplo, para os seus alunos, ao nível da técnica, saúde vocal, gestão da carreira, entre outros fatores. Esta ideia está de acordo com as conclusões de Hicks (2011), Chapman (2017) e mesmo de Fletcher; Davidson e Krause (2020) ou Pellegrino (2011).

Os mesmos autores, referidos no anterior parágrafo, comentam que a atividade docente obriga, muitas vezes, a demonstrar aos alunos como chegar a um determinado resultado sonoro ou interpretativo. Para que essa demonstração tenha o efeito

⁸ a) A atividade seja realizada em local pertencente ao seu beneficiário ou por ele determinado; b) Os equipamentos e instrumentos de trabalho utilizados pertençam ao beneficiário da atividade; c) O prestador de atividade observe horas de início e de termo da prestação, determinadas pelo beneficiário da mesma; d) Seja paga, com determinada periodicidade, uma quantia certa ao prestador de atividade, como contrapartida da mesma.

pretendido, o professor deve estar muito consciente da sua forma física e vocal, impondo a si próprio o desenvolvimento técnico contínuo. Por conseguinte, *“Dar o melhor exemplo prático mantém a forma como cantor ...”*.

A partir de afirmações, reportadas como vantagens, tais como: *“... o aluno exige o constante repensar da técnica e da prática vocal... as dificuldades dos diferentes alunos assim obrigam...”*; *“... a procura de novas peças para os alunos, faz-nos conhecer melhor outros compositores e repertório”*; *“Conhecer e estudar vozes e fisionomias diferentes da minha e estudar repertório adequado a essas mesmas vozes.”*; entre outras, constata-se ainda que lecionar a alunos de idades e tipos de vozes diversos, responsabiliza o professor na sua missão de pesquisa ininterrupta de repertório e de metodologias adequadas a cada uma das vozes e níveis de ensino.

Do mesmo modo, também Haddon (2012), Bautista, Yau e Wong (2017) e Johnson et al. (2019), além das afirmações anteriores fazem referência à aprendizagem e conhecimentos que se adquirem através do contacto com alunos em sala de aula que permitem desenvolver competências performativas, ao nível da técnica ou da interpretação, ao próprio docente enquanto performer.

Outra vantagem referida prende-se com questões financeiras. Por um lado, a docência permite contratos de trabalho mais seguros, em termos de futuro, por outro, os contratos para a performance são vistos como um complemento, mais ou menos significativo, aos rendimentos que se auferem regularmente, por serem menos frequentes, tendo em conta o nível atividade cultural, nesta área da música em particular, no nosso país, apesar de alguns participantes referirem alguma atividade no estrangeiro.

Não obstante a resposta de alguns participantes mencionar que não existem desvantagens na manutenção simultânea das duas carreiras, esta resposta surgiu, várias vezes, na forma *“nenhuma, a não ser...”*, por outro lado, foram relatadas algumas condições que o justificam. Tendo em conta a dimensão que cada uma das atividades possa ter na vida profissional do professor-cantor, pode não existir qualquer desvantagem pela possibilidade da sua complementaridade: *“com o peso que cada uma das atividades tem na minha carreira, não vejo desvantagens”*.

A existência de alguma sensibilidade e flexibilidade, por parte das direções das escolas do Ensino Artístico Especializado, foi também referida para justificar a ausência de desvantagens: *“A instituição em que leciono... sempre respeitou a minha carreira e sempre apoiou e respeitou as minhas ausências por concerto. Por isso nunca senti como desvantagem”*.

A atividade docente implica um compromisso profissional e contratual, com a escola onde se leciona, e um compromisso de honra, com os alunos que se encontram sob a orientação do professor. Aceitar um contrato para uma performance que não tenha ensaios e apresentações agendados para períodos de interrupção letiva, pode comprometer a integridade pessoal e profissional do professor-cantor (Kenny & Morrissey, 2020; West, 2017).

Apesar de algumas respostas fazerem acreditar na complementaridade das duas atividades em termos de horário, apresentando a atividade docente decorrente em horário dito laboral (manhã até meio da tarde) e atividade performática, na sua maioria, em horário pós-laboral (final de tarde, noite e fins de semana), observa-se, a partir do momento em que completam a resposta, que a acumulação das duas atividades nem sempre é possível de forma pacífica, obrigando a reformulações complexas de horários, ou mesmo à recusa de trabalho, por motivo de incompatibilidade. Corroboram esta idiossincrasia os participantes que apontam como desvantagem “...ter, muitas vezes, de faltar à escola para realizar concertos...” ou, de uma forma mais positiva, “...mesmo quando é necessário faltar às aulas devido a concertos, faz-se tudo com alguma antecedência, e não há problemas.”, e, noutros casos, “As aulas podem condicionar a aceitação de concertos...”. Esta referência tem ainda mais impacto nos participantes com maior percentagem de rendimento relativa à atividade performática, pronunciando-se os participantes com comentários como: “Quando faço ópera, os ensaios são muito intensos e é necessário faltar às aulas...” ou “a dificuldade em conciliar os horários escolares e os ensaios... e a necessidade de repor aulas ao fim de semana ou entre réцитas... pode influenciar negativamente a própria performance”. Podemos constatar afirmações no mesmo sentido em Kos (2018) ou Klopper e Power (2012).

As respostas obtidas encontram-se em concordância com Pitts (2016) ou Strehle (2014), uma vez que é referido que a gestão do tempo é, manifestamente, um importante desafio na conciliação das duas carreiras. Aliadas às questões levantadas nos parágrafos anteriores, que obrigam a um aumento da carga horária semanal, sempre que há conflitos de horário, expondo o professor-cantor a um cansaço físico e mental, transparecem outras adversidades, nas observações dos participantes. “A falta de tempo para estudo do repertório e para o material para a docência.” ou a “diminuição do tempo de prática e estudo” são desvantagens apresentadas pelos participantes. A “... a necessidade de compensação de faltas...” e “... a falta de flexibilidade de algumas instituições de ensino...” tornam complexa a conciliação das duas atividades em simultâneo em termos de organização e gestão de horários.

Não obstante a ideia de que “em Portugal não há facilidades para assegurar de uma forma responsável as duas carreiras”, os fatores apresentados como facilitadores desse desígnio, estão de acordo com Biasutti e Concina (2018), Chapman (2017) ou Davidson e Faulkner (2010), tais como: a complementaridade das duas carreiras, um bom desenvolvimento das competências técnicas e interpretativas, a capacidade de organização e disciplina, a proximidade geográfica dos locais onde decorrem as duas atividades, entre outras, a eventual compatibilidade de horários ou a flexibilidade das instituições contratantes, quer de ensino, quer promotoras de eventos, lecionar apenas a disciplina de canto, horário letivo e não letivo reduzidos, entre outros.

Quanto aos fatores que dificultam o desenvolvimento simultâneo das duas atividades, como a inflexibilidade e a incompatibilidade de horários, o desgaste físico e psicológico, o excesso de horas letivas e de trabalho não letivo, a instabilidade familiar

e afetiva, lecionar classes de conjunto, “falta de oportunidades na carreira de intérprete”, “o país em que vivemos e as leis em vigor”, encontram também suporte em Biasutti e Concina (2018), Purser (2005), Silverman (2008) ou Wagoner (2012).

Na aplicação da Escala de Fontes de Autoeficácia, de Iaochite e Azzi (2012), os valores obtidos neste estudo sugerem uma boa consistência interna e revelam que a estruturação dos itens, ao longo da escala, avaliam o mesmo construto.

Os resultados por fator revelaram, de acordo com a classificação proposta por Freitas & Rodrigues (2005), uma boa consistência interna para os fatores EFAD-F1 e EFAD-F2, uma consistência moderada para o fator EFAD-F4 e uma baixa consistência para o fator EFAD-F3. No entanto, tendo em conta que os fatores EFAD-F3 e EFAD-F4 são constituídos por apenas 3 itens, com valor máximo possível de 18, uma média próxima de 15 é indício de valores bastante satisfatórios. Uma vez que o número de itens por fator é diferente, foi necessário recorrer à média e ao desvio padrão internos, de cada fator, para que se pudesse verificar a existência de uma diferença significativa ($p\text{-valor} < 0,001$) entre os fatores considerados, pelos participantes, como fontes de autoeficácia.

A distribuição da média interna no fator EFAD-F1 é inferior à média obtida nos restantes 3 fatores (todos os $p\text{-valor} < 0,001$), não existindo diferença significativa entre estas últimas (todos os $p\text{-valor} > 0,05$). Portanto, os **estados fisiológicos e emocionais** são os que os professores-cantores consideram como aqueles que menos interferem com a percepção da sua **autoeficácia**.

Assim, os resultados obtidos, relacionados com a aplicação da EFAD, estão em concordância com os de Iaochite e Azzi (2012), aquando da validação da própria escala.

No que à aplicação da Teacher's Efficacy Scale (TES), a análise por fatores, apresentada na Tabela 29, apresentou resultados que revelam que a **crença na eficácia pessoal** (TES-F1), por parte dos professores, é claramente superior à **crença da eficácia do ensino e dos resultados**. Estes resultados são muito semelhantes aos de Gibson e Dembo (1984).

Tendo presente os objetivos deste estudo, foi necessário efetuar o cruzamento dos resultados obtidos na aplicação das duas escalas com os dados sociodemográficos recolhidos, por forma a verificar se existem parâmetros que influenciam a percepção da autoeficácia e a validação das suas fontes.

A análise conjunta da variável **sexo** com os resultados da escala TES, permitiu identificar certos itens em que o sexo **feminino** se apresenta como aquele que mais acredita na sua eficácia enquanto docente. Não obstante, os resultados não revelam diferenças significativas entre os dois sexos. Esta afirmação está de acordo com a literatura, servindo de exemplo os estudos de Tejeda-Delgado (2009) que também referem que os alunos com professores do sexo **masculino** têm habitualmente melhores performances, e os de Avanzi et al. (2013) que apesar de corroborarem a ausência de diferenças significativas na percepção de autoeficácia, apontam 3 itens:

ensino, adaptação ao aluno e manter a disciplina, como aqueles em que o sexo masculino revela ter uma percepção da autoeficácia superior ao sexo feminino. Por outro lado, quando se analisa conjuntamente a variável **sexo** com os resultados da escala EFAD, regista-se uma diferença significativa entre o sexo feminino e o sexo masculino que se revela em 3 dos 4 fatores e ainda na escala total. Esta diferença indica que o sexo feminino, enquanto grupo diferenciado, valoriza as fontes de autoeficácia, crenças do efeito que estas podem ter no desenvolvimento da percepção de autoeficácia dos professores.

A partir do cruzamento da variável **estado civil** com as escalas, afere-se que esta variável não se apresenta como significativa no que diz respeito à percepção de autoeficácia. Esta afirmação está de acordo com Wafula (2010) ou Nginah (2012). No entanto, os estudos levados a cabo por Islahi e Nasreen (2013) indicam que os **casados** têm uma percepção de autoeficácia significativamente superior e, pelo contrário, Tyagi (2013) refere que essa condição pertence aos **solteiros**, o que indica que a literatura não é unânime relativamente a esta questão. Quanto às **fontes de autoeficácia**, encontram-se diferenças significativas entre os **solteiros** e os **casados**, na EFAD-Total. Esta situação é reveladora das diferenças entre **solteiros** e **casados** quanto às fontes que consideram ter efeito na sua autoeficácia. A existência destas diferenças encontra-se, de forma semelhante, nos estudos de Barros e Santos (2010) ou Odanga et al. (2015).

Depois de analisar as variáveis quantitativas, cruzando-as com os resultados obtidos através da aplicação da TES, constata-se que não há diferenças significativas dentro de cada uma dessas variáveis, no que à percepção da autoeficácia diz respeito, conforme os resultados obtidos pelos estudos de Biasutti e Concina (2018), Ritchie e Williamon (2011), Cereser (2011), Wagoner (2015) ou Lowe et al. (2017). No entanto, os resultados obtidos revelam que quanto maior a **carreira performativa no estrageiro**, maior a **eficácia no ensino e nos resultados** dos alunos, ou seja, a variável **PPTN, percentagem de performance em território nacional**, influência o fator TES-F2.

No que diz respeito à análise destas variáveis, na relação com os resultados da aplicação da EFAD, a variável **PPIC** aparece como influenciadora da EFAD-Total, na medida em que quanto mais se apresentam em instituições conceituadas, menos valorizam a existência de possíveis fontes de autoeficácia docente, como sugerem Lee et al. (2014), Kim (2017) ou Toropova et al. (2020), com referências a que esta condição pode estar também dependente da satisfação no trabalho. No entanto, pode aferir-se que a **performance internacional** é um fator para essa satisfação (Juslin, 2003; Klickstein, 2009; Pellegrino, 2011). Contudo, verifica-se que a variável **PPIC** e a variável **idade**, influenciam negativamente o fator EFAD-F1, na medida em que os professores que se apresentam em concerto, maioritariamente em instituições conceituadas, ou os professores mais velhos não creem que o seu **estado fisiológico e emocional** possa influenciar a sua autoeficácia.

Nas correlações entre as variáveis **‘performer como mais-valia para ser professor’** e **‘professor como mais-valia para ser performer’** e as escalas TES e EFAD, não surgiram resultados significativos ao nível dos totais das escalas. No entanto, destaca-se um fator da escala EFAD como significativo. Assim, os professores que veem a atividade de performer como uma mais-valia para a docência creem que as **experiências diretas e de domínio** (EFAD-F4) são uma fonte de autoeficácia.

6. Conclusão

No sentido de dar resposta às questões de investigação e objetivos deste estudo, a análise dos dados obtidos permitiu-nos verificar o perfil do professor-cantor, em Portugal, as vantagens, desvantagens e fatores de impacto na manutenção simultânea da carreira docente e da carreira performática. Por outro lado, a relação entre o perfil sociodemográfico e as crenças de autoeficácia foram também reveladas, neste contexto, umas inexistentes e outras mais ou menos significativas. Além disto, ficou patente o que os professores-cantores consideram, de forma mais ou menos significativa, como fontes dessa autoeficácia.

Das hipóteses colocadas à partida, nenhuma se confirmou na íntegra. No entanto, verificou-se a confirmação parcial da hipótese 3, uma vez que os participantes no estudo que indicaram que ser **performer é uma mais-valia para ser cantor**, mais que o inverso, tem impacto positivo significativo no fator da **eficácia pessoal** e no fator da **eficácia do ensino e seus resultados**; e no caso da hipótese 4, este estudo não foi conclusivo, assim como não foi possível confirmar a hipótese 1 que propunha que a autoeficácia do professor é maior quanto maior o tempo de conciliação das duas carreiras, e a hipótese 2 que relacionava positivamente um maior **tempo de carreira performática** e a autoeficácia docente.

A utilização da escala das fontes de autoeficácia (EFAD) possibilitou ir além da resposta à questão de investigação que procurava as fontes de autoeficácia consideradas pelos professores-cantores como significativas, pelo que foi possível concluir relação significativa entre variáveis demográficas e alguns fatores desta escala. Destarte, só os professores-cantores do **sexo** feminino revelaram considerar o impacto positivo de fontes de autoeficácia, de forma significativa, em 3 dos 4 fatores da escala, implicando o mesmo impacto no total da EFAD; verificou-se ainda que o **estado civil** e a **percentagem de performances em instituições conceituadas** (PPIC), tiveram impacto significativo em 1 dos 4 fatores, com repercussões no total da escala EFAD, no caso do **estado civil** positivamente e, no caso da **PPIC**, negativamente.

7. Implicações e limitações

A autoeficácia dos professores tem sido alvo de investigação ao longo das últimas quatro décadas, revelando-se como um construto fundamental para a eficácia docente, uma vez que impacta diretamente na forma como os professores entendem e procuram alcançar os seus objetivos, assim como na sua abordagem aos desafios com que se deparam no seu processo de ensino.

A importância que a autoeficácia tem demonstrado na ação docente, com implicações comprovadas nos resultados dos alunos, justifica a necessidade de investigações futuras neste âmbito, com especial interesse nas fontes de autoeficácia, ou seja, nas variáveis que permitem o aumento das crenças do professor-cantor nas suas competências para superar as adversidades da docência.

Este estudo, bem como resultados obtidos, permitiram, além de compreender melhor o construto em análise, conhecer algumas dinâmicas para a melhoria da formação docente. Assim, promove-se uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que possibilite o fortalecimento da crença na própria eficácia dos professores.

A combinação das variáveis demográficas com a TES e com a EFAD, proporcionou uma visão mais abrangente sobre a autoeficácia e os fatores que a impactam positiva ou negativamente.

É importante reconhecer que este estudo, como muitos outros, enfrenta desafios inerentes ao uso de questionários como método de coleta de dados. Esse método está sujeito a diversas fontes de interferência nas respostas dos participantes. Entre essas interferências, destacam-se a possibilidade de uma percepção inadequada das próprias crenças por parte dos respondentes, bem como a propensão para respostas socialmente desejáveis, o que pode incluir a omissão ou distorção de informações relativas à percepção de competências.

Além disso, fatores como o voluntariado, o estado emocional, a atitude e a personalidade dos participantes podem exercer uma influência significativa sobre as respostas fornecidas, potencialmente introduzindo viéses nos dados. Reconhece-se que essa limitação metodológica pode também impactar os resultados deste estudo.

Todavia, pressupõe-se que os resultados obtidos, mesmo diante dessas possíveis limitações, são suficientemente robustos para sustentar as conclusões apresentadas.

Estudos futuros de caráter longitudinal poderão aprofundar o conhecimento sobre a autoeficácia e as práticas pedagógicas dos professores de canto. Além disso, recomenda-se que investigações subsequentes sejam realizadas com amostras maiores e mais representativas, dado que o presente estudo se baseou numa amostra por conveniência, com a participação de indivíduos que demonstraram interesse e disponibilidade para responder ao questionário. Não obstante ter sido alcançada uma amostra correspondente a aproximadamente 50% do universo amostral, a natureza não probabilística da amostragem pode limitar a generalização dos resultados.

Recomenda-se, ainda, o desenvolvimento de pesquisas que considerem a utilização de outros instrumentos musicais, além do canto.

Sublinhando a importância dos conhecimentos adquiridos através da experiência performática para a docência, e o mesmo acontecendo em sentido oposto, sugere-se ainda um futuro estudo que possa seguir a linha dos de Björk (2018), de Kinsella (2018), Christophersen e Kenny (2018), ou de Holdhus (2019), que preconizam a colaboração entre performers e docentes que não se encontrem nas duas atividades em simultâneo, podendo assim trocar ideias sobre cada uma das práticas.

8. Bibliografia

- Amato, R. F. (2007). O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. *Opus, Goiânia*, 13(1), 75–96. [https://doi.org/10.1016/S0075-7535\(08\)70396-6](https://doi.org/10.1016/S0075-7535(08)70396-6)
- Anjos, P. (2018). *Auto-estima em crianças e jovens*. Bookout, Lda.
- Appleman, R. (1986). *The Science of Vocal Pedagogy: Theory and Application*. Indiana University Press.
- Araújo, J. M. (2013). *O Cantor, a voz e a emoção*. Edições Vieira da Silva.
- Association Européenne des Conservatoires (AEC). (2010). *Instrumental and vocal teacher education: european perspectives - Polifonia working group for instrumental and vocal music teacher training*. AEC Publications.
- Avanzi, L., Miglioretti, M., Velasco, V., Balducci, C., Vecchio, L., Fraccaroli, F., & Skaalvik, E. M. (2013). Cross-validation of the Norwegian Teacher's Self-Efficacy Scale (NTSES). *Teaching and Teacher Education*, 31(1), 69–78. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.002>
- Aznar, S., & Serrat, E. (2000). Piaget y Vigotski ante el siglo XXI: Referentes de Actualidad. In *Colección Cuadernos para el Análisis* (Vol. 13). Horsori - Universidad de Girona.
- Baker, V. D. (2007). Relationship between Job Satisfaction and the Perception of Administrative Support among Early Career Secondary Choral Music Educators. *Journal of Music Teacher Education*, 17(1), 77–91. <https://doi.org/10.1177/10570837070170010111>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In Oliver P. John, Richard W. Robins, & Lawrence A. Pervin (Eds.), *Handbook of personality: theory and research* (2nd ed.). Guilford Press.
- Bandura, A. (2007). *Self-Efficacy, the Self-Efficacy Feeling*. De Boeck University.
- Barros, M., & Santos, A. C. B. (2010). Por dentro da autoeficácia: um estudo sobre seus fundamentos teóricos, suas fontes e conceitos correlatos. *Revista Espaço Acadêmico, Ano X*(112).
- Bartle, J. A. (2003). *Sound Advice - Becoming a better children's choir conductor*. Oxford University Press.
- Bautista, A., Yau, X., & Wong, J. (2017). High-quality music teacher professional development: a review of the literature. *Music Education Research*, 19(4), 455–469. <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1249357>
- Bembenutty, H. (2016). Motivation and self-regulated learning among preservice and in-service teachers enrolled in educational psychology courses. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 2(4), 231–244. <https://doi.org/10.1037/stl0000068>
- Bérard, J.-B. (1755). *L'Art du Chant*. Dessaint & Saillant.
- Bernard, R. (2004). A dissonant duet: discussions of music making and music teaching. *Music Education Research*, 6(3). <https://doi.org/10.1080/1461380042000281730>
- Biasutti, M., & Concina, E. (2018). The effective music teacher: The influence of personal, social, and cognitive dimensions on music teacher self-efficacy. *Musicae Scientiae*, 22(2), 264–279. <https://doi.org/10.1177/1029864916685929>
- Björk, C. (2016). *In Search of Good Relationships to Music: understanding aspiration and challenge in developing music school teacher practices*. Åbo Akademi University Press.
- Björk, C. (2018). A Review Essay: Musician-Teacher Collaborations: Altering the Chord. *International Journal of Education & the Arts*, 20(2), 1–7.

- Blivet, J.-P. (1999). *Les Vois du Chant - Traité de Technique Vocale*. Fayard.
- Bonney, R., Cooper, C. B., Dickinson, J., Kelling, S., Phillips, T., Rosenberg, K. V., & Shirk, J. (2009). Citizen science: A developing tool for expanding science knowledge and scientific literacy. In *BioScience* (Vol. 59, Issue 11, pp. 977–984). <https://doi.org/10.1525/bio.2009.59.11.9>
- Branco, M. L. (2003). A Construção da Autonomia Moral: A Contribuição da Teoria do Desenvolvimento do Ego de Jane Loevinger. *Paideia*, 13(25), 5–12.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Artes Médicas.
- Bucura, E. (2013). *A Social Phenomenological Investigation of Music Teachers' Senses of Self, Place, and Practice*. Arizona State University.
- Callaghan, J., Thorpe, W., & van Doorn, J. (2004). The science of singing and seeing. In R. Parncutt, A. Kessler, & F. Zimmer (Eds.), *Proceedings of the Conference on Interdisciplinary Musicology (CIM04)*. <http://gewi.uni-graz.at/~cim04/>
- Campos, B. P. (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Edições Afrontamento.
- Capelo, R., & Pocinho, M. (2014). Autoeficácia docente: predição da satisfação dos professores Teacher's self-efficacy: predicting the teacher's satisfaction. *Educar Em Revista*, 54, 175–184. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.37870>
- Carey, G., & Grant, C. (2015). Teacher and student perspectives on one-to-one pedagogy: Practices and possibilities. *British Journal of Music Education*, 32(1), 5–22. <https://doi.org/10.1017/S0265051714000084>
- Carvalho, R. S., Fernandes, P. A., Oliveira, C., & Fernandes, C. V. (2009). *Património Artístico-Cultural do Montijo I*. Edições Colibri.
- Catharina Christophersen, & Ailbhe Kenny. (2018). *Musician-Teacher Collaborations: Altering the Chord* (1ª Edição). Routledge.
- Cereser, C. M. I. (2011). *As crenças de autoeficácia dos professores de música*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Chan, J., & Tan, A. (2019). *An Eclectic Approach to Transform Music Teaching*.
- Chapman, J. L. (2017). *Singing and Teaching Singing: A holistic approach to Classical Voice* (3ª Edição). Plural Publishing Inc.
- Chaves, M. C. R. F. (2017). *Perceção da Autoeficácia Individual e Coletiva Dos Docentes: Contributo para a compreensão das boas práticas pedagógicas no ensino da enfermagem* [Universidade de Coimbra]. [https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/79420/1/Perceção da autoeficácia individual e coletiva dos docentes.pdf](https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/79420/1/Perceção%20da%20autoefic%C3%A1cia%20individual%20e%20coletiva%20dos%20docentes.pdf)
- Clark, C. J. (2019). The relationships among teacher self-efficacy for music, singing, and adolescent voice change instruction. *Iowa Research Online*. <https://doi.org/10.17077/etd.005176>
- Clements, B. (2005). *A Practical Guide for First-Year Graduate Teaching Assistants in Voice* [Tese de Doutoramento]. Florida State University.
- Clermont, A.-N. P. (1995). *Desenvolvimento da Inteligência e Interação Social*. Instituto Piaget.
- Clifford Geertz. (2017). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3ª Edição). SAGE Publications, Inc.
- Crocio, L., Madill, C. J., & McCabe, P. (2017). Evidence-based Frameworks for Teaching and Learning in Classical Singing Training: A Systematic Review. *Journal of Voice*, 31(1), 130.e7–130.e17. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2015.12.001>

- Crocco, L., McCabe, P., & Madill, C. (2019). Principles of Motor Learning in Classical Singing Teaching. *Journal of Voice*, 34(4), 567–581.
- Dal Farra, R. A., & Feters, M. D. (2017). Recentes avanços nas pesquisas com métodos mistos: Aplicações nas áreas de educação e ensino. *Acta Scientiae*, 19(3).
- Daniel, R., & Parkes, K. A. (2017). Music Instrument Teachers in Higher Education: An Investigation of the Key Influences on How They Teach in the Studio. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 29(1), 33–46. <http://www.isetl.org/ijtlhe/>
- Davidson, J. W. (2007). The activity and artistry of solo vocal performance: Insights from investigative observations and interviews with western classical singers. *Musicae Scientiae, Special Issue*, 109–140.
- Davidson, J. W., & Faulkner, R. (2010). Meeting in music: The role of singing to harmonise carer and cared for. *Arts & Health : An International Journal for Research , Policy and Practice*, 2(2), 164–170. <https://doi.org/10.1080/17533010903488608>
- Dion, J. (2016). *The Art of Mindful Singing - Notes on Finding Your Voice*. Leaping Hare Press.
- Dodobara, F. R. (2005). *Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico*.
- Doise, W., & Mugny, G. (1997). *Psicologia Social e Desenvolvimento Cognitivo*. Instituto Piaget.
- Edwin, R. (1997). The singing teacher as vocal parent. *Journal of Voice*, 11(2), 135–137. [https://doi.org/10.1016/S0892-1997\(97\)80068-9](https://doi.org/10.1016/S0892-1997(97)80068-9)
- Elliott, D., & Silverman, M. (2015). *Music Matters: A Philosophy of Music Education, 2nd edition* (2nd ed.). Oxford University Press. <https://www.researchgate.net/publication/261134646>
- Fernandes, M. A. (1992). *Organizações sem fins lucrativos e a gestão estratégica*. Universidade de Lisboa.
- Fini, L. D. T. (1991). Desenvolvimento Moral: de Piaget a Kohlberg. *Perspectiva*, 9(16), 58–78.
- Fletcher, H., Davidson, J. W., & Krause, A. E. (2020). Defining the expert voice teacher: A narrative review of the literature. *Australian Voice*, 21, 9–21.
- Freitas, A., & Rodrigues, S. (2005). A avaliação da confiabilidade de questionários: uma análise utilizando o coeficiente alfa de Cronbach. In *XII SIMPEP*.
- Garcia, M. (1847). *Tratado Completo del Arte del Canto*. Ricordi Americana.
- Garcia, M. (1870). *New treatise on the art of singing: A compendious method of instruction with examples & exercises for the cultivation of the voice*. Oliver Ditson Company.
- Garcia-Falgueras, A. (2023). Possible Gender Differences in Classical Music, Flamenco and Fado. In *Neuroscience Insights* (Vol. 18). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.1177/26331055221147009>
- Gaunt, H. (2006). *Student and Teacher Perceptions of One-to-One Instrumental and Vocal Tuition in a Conservatoire*. London University.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569–582.
- Giddens, A. (2002). *Modernidade e Identidade*. Jorge Zahar Editor Lda.
- Gomes, M. iguel Â. F. (2015). *A importância da prática do canto coral no ensino básico*. Instituto Politécnico de Coimbra.
- Guimarães, I. (2007). *A Ciência e a Arte da Voz Humana*. ESSA - Escola Superior de Saúde de Alcoitão.
- Haddon, H. E. (2012). *Hidden learning and instrumental and vocal development in a university music department* [Tese de Doutoramento]. University of York.
- Haklay, M. (2015). *Citizen Science and Policy: A European Perspective*. www.CommonsLab.wilsoncenter.org

- Haldane, C. R. (2018). Balancing Performing and Teaching Roles: The Voice of Classical Singers. *Frontiers in Psychology*, 9(2503), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02503>
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade* (11th ed.). DP&A Editora.
- Hendricks, K. S. (2016). The Sources of Self-Efficacy: Educational Research and Implications for Music. *Applications of Research in Music Education*, 35(1), 32–38. <https://doi.org/10.1177/8755123315576535>
- Hicks, A. E. (2011). *Singer and Actor - Acting Technique and Operatic Performer*. Amadeus Press.
- Holdhus, K. (2019). The polyphony of musician–teacher partnerships: Towards real dialogues? *Thinking Skills and Creativity*, 31, 243–251. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2019.01.001>
- Horcajo, J., Santos, D., & Higuero, G. (2022). The effects of self-efficacy on physical and cognitive performance: An analysis of meta-certainty. *Psychology of Sport and Exercise*, 58. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2021.102063>
- Hoy, A. W., & Davis, H. A. (2006). Teacher self-efficacy and its influence on the achievement of adolescents. *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, 117–137.
- Iaochite, R. T., & Azzi, R. G. (2012). Escala de fontes de autoeficácia docente: Estudo exploratório com professores de Educação Física. *Psicologia Argumento*, 30(71). <https://doi.org/10.7213/rpa.v30i71.20345>
- International Labour Organization, & UNESCO. (2015). Joint ILO – UNESCO Committee of Experts on the Application of the Recommendations concerning Teaching Personnel (CEART). In ILO - Geneva (Ed.), *12th Session of the CEART* (Issue April, pp. 1–23).
- Islahi, Dr. F., & Nasreen, N. (2013). Who Make Effective Teachers, Men or Women? An Indian Perspective. *Universal Journal of Educational Research*, 1(4), 285–293. <https://doi.org/10.13189/ujer.2013.010402>
- Johnson, D. C., Marie Stanley, A., Ellie Falter, H., Greene, J. L. R., Moore, H. L., Paparone, S. A., Smith, J. C., & Snell, A. H. (2019). Reflections on music teacher professional development: Teacher-generated policies and practices. *Arts Education Policy Review*, 120(4), 208–220. <https://doi.org/10.1080/10632913.2018.1468839>
- Juslin, P. N. (2003). Five Facets of Musical Expression: A Psychologist’s Perspective on Music Performance. *Psychology of Music*, 31(3), 273–302. <https://doi.org/10.1177/03057356030313003>
- Keith Swanvick. (1988). *Music, Mind and Education*. Routledge.
- Kenny, A., & Morrissey, D. (2020). Negotiating teacher-artist identities: “Disturbance” through partnership. *Arts Education Policy Review*, 2913. <https://doi.org/10.1080/10632913.2020.1744052>
- Kiliç, I., & Yazici, T. (2012). Study of job satisfaction and professional exhaustion of music teachers in fine arts and sport high schools in terms of some variables. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 182–198.
- Kim, N. (2017). *Perspectives and self-efficacy of non-specialist music teachers - Investigating Non-Specialist Elementary Music Teachers’ Self-Efficacy and Perspectives on Music Instruction* [Masters thesis research]. University of Toronto.
- Kinsella, V. (2018). *Musician-Teacher collaborations in composing contemporary music in secondary schools*.
- Klickstein, G. (2009). *The Musician’s Way: A Guide to Practice, Performance, and Wellness*. Oxford University Press.
- Klimenko, E. (2016). Teaching Opera Singing to Visually Challenged Students. As a Way of Sociocultural Rehabilitation. *International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2016) Teaching*. <https://doi.org/10.2991/icadce-16.2016.343>
- Klopper, C., & Power, B. (2012). Music teaching and learning in a regional conservatorium, NSW, Australia. *Australian Journal of Music Education*, 1, 80–91.

- Kos, R. P. (2018). Becoming music teachers: preservice music teachers' early beliefs about music teaching and learning. *Music Education Research*, 20(5), 560–572. <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1484436>
- Latukefu, L. (2010). *The constructed voice: a socio-cultural approach to teaching and learning singing* [University of Wollongong]. <http://ro.uow.edu.au/theses/3371>
- Lee, S.-S., Kim, D.-H., Song, Y.-J., & Oh, J.-H. (2014). The Mediating Effect of Organization on the Relationship between Teacher's Resilience and Job Satisfaction. *Journal of Fisheries and Marine Sciences Education*, 26(2), 382–391. <https://doi.org/10.13000/jfmse.2014.26.2.382>
- Leyens, J.-P., & Yzerbyt, V. (2008). *Psicologia Social*. Edições 70.
- Lima, M. L. P. de. (2018). *Nós e os Outros - O Poder dos Laços Sociais*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Lippke, S. (2017). Self-Efficacy Theory. In Z.-H. V. & S. T.K. (Eds.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_1167-1
- Loevinger, J. (1982). Ego Development. In *São Francisco*. Jossey-Bass Publishers.
- Lowe, G. M., Lummis, G. W., & Morris, J. E. (2017). Pre-service primary teachers' experiences and self-efficacy to teach music: Are they ready? *Issues in Educational Research*, 27(2), 2017.
- Lucas, I. M. M. O. (1992). *Subsídios para a História do Concelho do Montijo – Cronologia Geral*. Câmara Municipal do Montijo.
- Nginah, M. (2012). *Influence of work-family conflicts on secondary school teacher's level of job satisfaction in Machakos District, Kenya*. University of Nairobi.
- Mancini, G. (1774). *Pensieri, e riflessioni pratiche sopra il canto figurato*. Stamparia di Ghelen.
- Marchesi, M. (1970). *Bel Canto: a theoretical & practical vocal method*. Dover Publications, Inc.
- Maria del Carmen Tejeda-Delgado. (2009). Teacher Efficacy, Tolerance, Gender, and Years of Experience and Special Education Referrals. *International Journal of Special Education*, 24(1).
- Marôco, J. (2021). *Análise Estatística com o SPSS Statistics v.18 27* (8ª). ReportNumber.
- Marques, A. H. de O. (1997). *História de Portugal - Das origens ao renascimento* (Vol. 1). Editorial Presença.
- Marques, L. (2005). *Paleontologia e Arqueologia do Estuário do Tejo*. Edições Colibri.
- McCormick, J., & McPherson, G. (2003). The role of self-efficacy in a musical performance examination: An exploratory structural equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37–51. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- McPherson, G. E., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34(3), 322–336. <https://doi.org/10.1177/0305735606064841>
- Menezes, I. (1999). *Desenvolvimento Psicológico na Formação Pessoal e Social*. Edições ASA.
- Meumann, E. (1904). Haus-und-Schularbeit: Experimente an Kindern der volksschule. *Die Deutsch Schule*, 8, 278–303.
- Mikszá, P. (2007). Musician/Performer Role Conflict. In M. W. Moore & J. W. Scheib (Eds.), *Roles, Identity, Socialization and Conflict: The Transition From Music Student to Music Teacher (A Literature Review)* (pp. 44–49). Society for Music Teacher Education (SMTE).
- Milhano, S. (2008). *A Prática Musical: Educação, Cultura e Inovação*. Instituto Politécnico de Leiria.
- Miller, R. (1996). *The Structure of Singing - System and Art in Vocal Technique*. Schirmer.
- Miller, R. (2011). *On the art of singing*. Oxford University Press.

- Murillo, C. J. H. (2015). *Relación entre la autoeficacia, autorregulación y rendimiento escolar de las y los estudiantes del décimo-undécimo curso del Instituto San José* [Tesis de Posgrado]. Universidad Rafael Landívar.
- Wafula, A. N. (2010). *Work-Family conflict among women from a collectivistic culture*. University of the Western Cape.
- O'Bryan, J., & Harrison, S. D. (2014). Positioning Singing Pedagogy in the Twenty-First Century. In *Teaching Singing in the 21st Century* (pp. 1–12). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-8851-9>
- Odanga, S. J. O., Aloka, P. J. O., & Raburu, P. (2015). Influence of Marital Status on Teachers' Self-Efficacy in Secondary Schools of Kisumu County, Kenya. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. <https://doi.org/10.5901/ajis.2015.v4n3p115>
- Pagés, M. (1972). *La vie affective des groupes. Esquisse d'une théorie de la relation humaine*. Dunod.
- Pajares, F. (1997). Current Directions in Self-efficacy Research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 10, pp. 1–49). JAI Press.
- Pellegrino, K. (2011). Exploring the benefits of music-making as professional development for music teachers. *Arts Education Policy Review*, 112(2), 79–88. <https://doi.org/10.1080/10632913.2011.546694>
- Persson, R. (1996). Brilliant performers study of commonsense teaching in a conservatoire setting. *International Journal of Music Education*, 28, 25–36.
- Persson, R. S. (1993). *The Subjectivity of Musical Performance: An Exploratory Music-Psychological Real World Enquiry Into the Determinants and Education of Musical Reality* [Tese de Doutorado]. University of Uddersfield.
- Persson, R. S. (1994). Concert musicians as teachers: On good intentions falling short. *European Journal of High Ability*, 5(1), 79–91. <https://doi.org/10.1080/0937445940050108>
- Piaget, J. (1994). *O Juízo Moral na Criança*. Summus.
- Pitts, L. (2016). Knocking on the door: Examining the practice of classical singers at a performing arts institution [Edith Cowan University]. In *ECU - Research Online*. https://ro.ecu.edu.au/theses_hons
- Portugal. (2023). *Código do Trabalho* (23rd ed.). Porto Editora.
- Puente, J. C. T. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de Calidad*. Universidad Comillas.
- Purser, D. (2005). Performers as teachers: exploring the teaching approaches of instrumental teachers in conservatoires. *British Journal of Music Education*, 22(3), 287–298. <https://doi.org/10.1017/s0265051705006546>
- Raposo, L., Figueiredo, S., Sousa, F., Nobre, L., & Costa, J. (2005). *Carta Arqueológica do Concelho do Montijo: do Paleolítico ao Romano*. Edições Colibri.
- Regelski, T. A. (2009). The Ethics of Music Teaching as Profession and Praxis. *Visions of Research in Music Education*, 13. <http://www-usr.rider.edu/~vrme/>
- Reid, C. (1972). *The free voice - a guide to natural singing*. Joseph Patelson Music House.
- Reis, R. (2003). *Educação pela Arte*. Universidade Aberta.
- Ribeiro, J. L. P. (1988). *Características dos Professores e Percepção da Sua Competência Social pelos Alunos*. Edição do Autor.
- Ritchie, L., & Williamon, A. (2011). Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*, 39(3), 328–344. <https://doi.org/10.1177/0305735610374895>
- Salvini, G. R. (2020). *As minhas lições de canto*. AVA Musical Editions.
- Saturnino de La Torre. (2007). *Aprender com os Erros: O Erro Como Estratégia de Mudança* (1ª). ArtMed.

- Schaumberger, H. (2019). *How to sing professionally with children and adolescents. Core competences of children's and youth choir directors*. <https://www.researchgate.net/publication/335235643>
- Schindler, M. (2016). *The performer as classical voice teacher: evaluating the role of the performer-teacher and its impact on the student learning experience* [Tese de Doutorado]. Griffith University.
- Shweta Tyagi. (2013). A Study of Teaching Effectiveness of Secondary School Teachers in Relation to their Demographic Characteristics. *International Journal of Engineering and Innovative Technology (IJEIT)*, 3(1), 288–295. www.ijert.org
- Silva, M. D. (2001). “Orfeonizar a Nação”, o canto coral como instrumento educativo e político nos primeiros anos da mocidade portuguesa (1936-1945). *Revista Portuguesa de Musicologia*, 11, 139–173.
- Silverman, M. (2008). A performer's creative processes: implications for teaching and learning musical interpretation. *Music Education Research*, 10(2), 249–269. <https://doi.org/10.1080/14613800802079114>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education Journal*, 67, 152–160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Small, M. L. (2011). How to conduct a mixed methods study: Recent trends in a rapidly growing literature. *Annual Review of Sociology*, 37, 57–86. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102657>
- Smilde, R. (2008). The music profession and the professional musician: a reflection. *Em Pauta*, 19(32–33).
- Somat, A., & Cerclé, A. (1999). *Manual de Psicologia Social*. Instituto Piaget.
- Souza, L. L. de, & Vasconcelos, M. S. (2009). Juízo e Ação Moral: Desafios teóricos em Psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 21(3), 343–352.
- Spilt, J. L., Hughes, J. N., Wu, J. Y., & Kwok, O. M. (2012). Dynamics of Teacher-Student Relationships: Stability and Change Across Elementary School and the Influence on Children's Academic Success. *Child Development*, 83(4), 1180–1195. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01761.x>
- Stanberg, A., & Bennett, D. (2006). *Performing a metamorphosis: a teaching performer or performing teacher?*
- Strehle, R. (2014). Book review: Singing: personal and performance values in training, by Peter Harrison. *The Scottish Journal of Performance*, 1(2), 115–118. <https://doi.org/10.14439/sjop.2014.0102.09>
- Tinoco, A., & Sousa, É. M. (2009). *Património Industrial e Pré-Industrial de Montijo - Da Obra à Memória*. Edições Colibri.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2020). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 1–27. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Triantafyllaki, A. (2010). Performance teachers' identity and professional knowledge in advanced music teaching. *Music Education Research*, 12(1), 71–87. <https://doi.org/10.1080/14613800903568254>
- Triantafyllaki, A. (2013). Musicians as Beginning Music Teachers: Creative Transfer and Identity in Higher Music Education. In P. Burnard (Ed.), *Developing Creativities in Higher Music Education: International Perspectives and Practices*. Routledge. <https://doi.org/10.13140/2.1.5021.2647>
- Triplett, N. (1898). The dynamogenic factor in pacemaking and competition. *American Journal of Psychology*, 9(4), 507–533.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202–248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>
- Valverde, G. (2011). La buena enseñanza y la agenda abierta de la evaluación docente ante un recurso escaso. *La Evaluación Docente En Chile*, 9, 231–237.

Vygotsky, L. S. (1998). *O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. Em A Formação Social da Mente*. S. Martins Fontes.

Vygotsky, L. S. (2007). *A Formação Social da Mente* (7a ed.). Martins Fontes.

Wagoner, C. (2012). Defining Music Teacher Identity for Effective Research in Music Education. In W. Sims (Ed.), *Proceedings International Society for Music Education of the 30th on Music Education, World Conference Thessaloniki, Greece, 15-20 July 2012*. International Society for Music Education (ISME).

Wagoner, C. L. (2015). Measuring music teacher identity: Self-efficacy and commitment among music teachers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 205, 27–49. <https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.205.0027>

Watson, A. (2010). Musicians as instrumental music teachers: Issues from an Australian perspective. In *International Journal of Music Education* (Vol. 28, Issue 2, pp. 193–203). <https://doi.org/10.1177/0255761410362939>

Welch, G. (2012). *The Benefits of Singing for Children*. University of London.

Welch, G., Biasutti, M., MacRitchie, J., McPherson, G., & Himonides, E. (2020). *The Impact of Music on Human Development and Well-Being* (M. Biasutti, G. F. Welch, J. MacRitchie, G. E. McPherson, & E. Himonides, Eds.). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/978-2-88963-683-9>

West, J. J. (2017). Social capital and music teacher professional development: Principle, policy, and practice. *Arts Education Policy Review*, 33–44. <https://doi.org/10.1080/10632913.2017.1380735>

Woodford, P. (2005). *Democracy and Music Education: Liberalism, Ethics, and the Politics of Practice*. Indiana University Press.

Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs About Control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81–91. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.81>

Zelenak, M. (2011). *Self-Efficacy in Music Performance: Measuring the Sources Among Secondary School Music Students*. University of South Florida.

9. Anexos:

Anexo 1:

1.1. Questionário Sociodemográfico

DICOTOMIA PROFESSOR-INTÉRPRETE: CONCILIAÇÃO E IMPLICAÇÕES NO ENSINO DO CANTO

Questionário de Investigação para Dissertação de Mestrado em Ensino da Música

* Obrigatória

Caracterização sócio-demográfica do Professor de Canto

1. Sexo *

☐ Masculino

☐ Feminino

2. Data de nascimento: *

3. Estado civil *

☐ Solteiro(a)

☐ Casado(a)

☐ Divorciado(a)

☐ União de facto

☐ Viúvo(a)

4. Distrito(s) onde lecciona: *

- ☐ Aveiro
- ☐ Beja
- ☐ Braga
- ☐ Bragança
- ☐ Castelo Branco
- ☐ Coimbra
- ☐ Évora
- ☐ Faro
- ☐ Guarda
- ☐ Leiria
- ☐ Lisboa
- ☐ Portalegre
- ☐ Porto
- ☐ Santarém
- ☐ Setúbal
- ☐ Viana do Castelo
- ☐ Vila Real
- ☐ Viseu
- ☐ Região Autónoma da Madeira
- ☐ Região Autónoma dos Açores

5. Níveis de ensino que lecciona: *

- ☐ 2º ciclo do Ensino Básico
- ☐ 3º ciclo do Ensino Básico
- ☐ Secundário

6. Disciplinas que lecciona: *

- ☐ Canto
- ☐ Outra

7. Lecciona numa escola: *

☐ Pública

☐ Privada

8. Número de horas semanais que lecciona: *

O número tem de estar compreendido entre 1 e 40

9. O seu horário é considerado: *

☐ Parcial

☐ Completo

10. O seu vínculo com a escola é em regime de: *

☐ Contrato de trabalho

☐ Recibos Verdes

11. Tempo de serviço docente (em anos): *

O número tem de estar compreendido entre 1 e 50

12. Anos de carreira enquanto Cantor Profissional: *

O número tem de estar compreendido entre 0 e 50

CARACTERIZAÇÃO PROFISSIONAL PROFESSOR-INTÉRPRETE

Considere APENAS os últimos 4 anos para as respostas desta secção.

13. Nos últimos 4 anos, teve actividade de: *

- ☐ Professor
- ☐ Professor e Cantor Profissional

14. Enquanto Cantor Profissional, cantou como: *

- ☐ Solista
- ☐ Coralista de Coro ou Grupo de Câmara
- ☐ Coralista de Coral Sinfónico

15. Considerando as duas actividades, qual a percentagem de rendimentos auferidos relativa à actividade docente? *

Introduza um número inferior ou igual a 100

16. Ainda considerando as duas actividades, qual a percentagem de tempo de ocupação relativo à actividade docente? *

Introduza um número inferior ou igual a 100

17. Numa situação ideal, em que pudesse escolher de livre vontade, qual seria a percentagem DESEJADA no desenvolvimento da actividade de Cantor(a) Profissional? *

Introduza um número inferior ou igual a 100

18. Qual a percentagem da sua carreira de Cantor(a) Profissional em território NACIONAL? *

Introduza um número inferior ou igual a 100

19. Enquanto Cantor Profissional, qual a percentagem de actuações promovidas por instituições consideradas, no mundo da música, como conceituadas? *

Introduza um número inferior ou igual a 100

Pense agora na sua actividade de Professor de Canto

20. Quais as principais VANTAGENS, para a sua actividade docente, em ser Cantor(a) Profissional?

*

21. Quais as principais DESVANTAGENS, para a sua actividade docente, em ser Cantor(a) Profissional? *

22. Em que medida a carreira de Cantor(a) Profissional é vantajosa para o desenvolvimento da sua carreira docente? (1=nada vantajosa; 6= extremamente vantajosa) *

	1	2	3	4	5	6
Resposta	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Pense agora na sua actividade enquanto Cantor(a) Profissional

23. Quais as principais VANTAGENS, para a sua carreira como Cantor(a) Profissional, em ter actividade como docente? *

24. Quais as principais DESVANTAGENS, para a sua carreira como Cantor(a) Profissional, em ter actividade como docente? *

25. Em que medida a carreira docente é vantajosa para o desenvolvimento da sua carreira de Cantor(a) Profissional? (1=nada vantajosa; 6= extremamente vantajosa) *

	1	2	3	4	5	6
Resposta	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Simultaneidade das duas carreiras

De acordo com a sua experiência passada ou actual.

26. Factor(es) que FACILITAM a simultaneidade das duas carreiras: *

27. Factor(es) que DIFICULTAM a simultaneidade das duas carreiras: *

1.2. TES - Teacher Efficacy Scale (Gibson & Dembo, 1984; versão portuguesa de Ribeiro, 1988)

Indique em que grau classifica os descritores a seguir mencionados utilizando a seguinte escala:

1	2	3	4	5	6
Discordo em absoluto	Discordo moderadamente	Discordo levemente	Concordo levemente	Concordo moderadamente	Concordo em absoluto

1. Quando um estudante faz melhor do que é costume, frequentemente, isso acontece porque eu faço um esforço extra.	1	2	3	4	5	6
2. O tempo que os estudantes passam na minha aula influencia-os pouco, se compararmos com a influência que exerce o ambiente social e familiar.	1	2	3	4	5	6
3. A facilidade do estudante em aprender está relacionada em primeiro lugar com o nível cultural do ambiente social e familiar.	1	2	3	4	5	6
4. Se os estudantes não são disciplinados no ambiente familiar, eles não são capazes de aceitar a disciplina da escola, ou outra.	1	2	3	4	5	6
5. Quando um estudante está a ter dificuldades com um assunto, sou capaz de ajustar tal assunto ao nível do estudante.	1	2	3	4	5	6
6. Quando um estudante consegue uma nota melhor do que é costume, isso deve-se a que encontrei uma maneira melhor de o ensinar.	1	2	3	4	5	6
7. Quando realmente tento, eu consigo melhorar os resultados mesmo com os piores estudantes.	1	2	3	4	5	6
8. O professor está muito limitado naquilo que pode conseguir, porque o ambiente familiar dos estudantes é o que mais influencia os resultados.	1	2	3	4	5	6
9. Quando as notas dos estudantes melhoram, isso normalmente deve-se a eu ter encontrado maneiras mais eficientes de os ensinar.	1	2	3	4	5	6
10. Se um estudante domina um novo conceito rapidamente, isso deve-se provavelmente a eu conhecer os passos necessários para o ensino desse conceito.	1	2	3	4	5	6
11. Se os pais acompanharem e exigirem mais com os seus filhos eu posso fazer melhor.	1	2	3	4	5	6
12. Se o estudante não se lembra da informação que dei na aula anterior, eu sei como aumentar a sua retenção para a próxima aula.	1	2	3	4	5	6
13. Se o estudante é indisciplinado na minha aula, eu sinto-me seguro porque conheço técnicas para modificar esse comportamento.	1	2	3	4	5	6
14. A influência da experiência de cada estudante pode ser superada por um bom professor.	1	2	3	4	5	6
15. Se um estudante não consegue realizar uma tarefa escolar, eu deveria estar apto a avaliar cuidadosamente se a tarefa está no nível de dificuldade do estudante.	1	2	3	4	5	6
16. Mesmo um professor com boas aptidões de ensino não consegue chegar a muitos estudantes.	1	2	3	4	5	6

1.3. EFAD - Escala de Fontes de Autoeficácia Docente (Iaochite & Azzi, 2007)

Por favor, indique a sua opinião sobre cada uma das afirmações abaixo, marcando a sua resposta numa escala de 1 a 6, representando um contínuo entre totalmente falso e totalmente verdadeiro.

1 - O que penso sobre a minha capacidade para ensinar diz respeito às experiências vividas e que foram importantes para mim.	1	2	3	4	5	6
2 - Observar professores habilitados a dar aulas contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
3 - Ouvir comentários sobre o meu trabalho como Professor(a), por Professores que admiro, influencia o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
4 - Quando percebo que estou ansioso(a), isso afecta o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
5 - As experiências directas da minha prática docente afectam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
6 - Assistir filmes e/ou vídeos de Professores competentes contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
7 - Comentários que desvalorizam a minha prática docente afectam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
8 - Sintomas como o cansaço, dores, irritação são indicativos que afectam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
9 - Quando cometo erros, isso afecta o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
10 - Quando visualizo mentalmente experiências de sucesso da minha prática docente, isso contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
11 - Receber comentários dos meus alunos avaliando a minha prática docente influencia o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
12 - A percepção de sentimentos positivos durante a minha prática docente contribui sobre o que eu penso da minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
13 - Enfrentar situações desafiadoras e que solicitam mais esforço como professor (a), contribui para o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
14 - Observar professores competentes a explicar a prática docente - o que fazem, como fazem etc. - influencia o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
15 - Ouvir comentários de pessoas que admiro reconhecendo o meu progresso como professor(a) afecta o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6
16 - Mudanças no meu humor durante a minha prática como professor(a) afetam o que eu penso sobre a minha capacidade para ensinar.	1	2	3	4	5	6

Anexo 2:

Tabelas da secção 4.5

Tabela 37 - p-valor do teste de Shapiro, mediana (1º quartil, 3º quartil) das subescalas EFAD-F1 a EFAD-F4 normalizadas, e p-valor do teste de Friedman. Letras diferentes na coluna mediana, indica diferença significativa entre as distribuições identificada pelo teste de comparações múltiplas com correcção de Bonferroni.

Item	Teste de Shapiro-Wilk	Mediana (1º Q; 3º Q)	Teste de Friedman
EFAD-F1_MI	0,873	3,40 ^b (2,60; 4,20)	<0,001
EFAD-F2_MI	<0,001	4,80 ^a (4,20; 5,20)	
EFAD-F3_MI	0,012	5,00 ^a (4,33; 5,33)	
EFAD-F4_MI	0,0026	5,00 ^a (4,67; 5,33)	

Tabelas da secção 4.6

Tabela 38 - p-valor dos testes Shapiro-Wilk, para avaliar o pressuposto de normalidade, e t para amostras emparelhadas para comparar as médias internas das subescalas TES-F1 e TES-F2.

Subescalas TES	Teste de Shapiro-Wilk	Teste t
TES-F1_MI - TES-F2_MI	0,365	<0,001

Tabelas da secção 4.7.1

Tabela 39 - Avaliação da normalidade e homocedasticidade através dos testes de Shapiro-Wilk e Levene, respectivamente, dos fatores e totais das escalas TES e EFAD para o variável sexo

Item	Teste de Shapiro-Wilk			Item	Teste de Shapiro-Wilk		
	Mulheres (n=32)	Homens (n=11)	Teste de Levene		Mulheres (n=32)	Homens (n=11)	Teste de Levene
TES-F1	0,574	0,967	0,310	EFAD-F1	0,883	0,501	0,819
TES-F2	0,367	0,032	0,093	EFAD-F2	0,015	0,100	0,558
				EFAD-F3	0,032	0,695	0,627
				EFAD-F4	0,037	0,172	0,889
TES-Total	0,892	0,475	0,878	EFAD-Total	0,651	0,247	0,524

Tabelas da secção 4.7.2

Tabela 40 - Avaliação da normalidade e homocedasticidade através dos testes de Shapiro-Wilk e Levene, respetivamente, dos fatores e totais das escalas TES e EFAD para o variável Estado Civil

Item	Teste de Shapiro-Wilk			Teste de Levene	Item	Teste de Shapiro-Wilk			Teste de Levene
	Solteiros (n=14) ou divorciado (n=1)	Casados (n=23)	União de facto (n=5)			Solteiros (n=14) ou divorciado (n=1)	Casados (n=23)	União de facto (n=5)	
TES-F1	0,885	0,826	0,925	0,188	EFAD-F1	0,549	0,838	0,940	0,308
TES-F2	0,031	0,708	0,303	0,525	EFAD-F2	0,027	0,035	0,284	0,168
					EFAD-F3	0,184	0,186	0,858	0,149
					EFAD-F4	0,312	0,460	0,453	0,326
TES-Total	0,741	0,639	0,967	0,010	EFAD-Total	0,657	0,235	0,325	0,426

Anexo 3: Exercícios de relaxamento muscular

Estes exercícios foram retirados/adaptados a partir de várias fontes: (Blivet, 1999) (Chapman, 2017) (Dion, 2016) (Guimarães, 2007) (Martin & Darnley, 2005) (Miller, The Structure of Singing - System and Art in Vocal Technique, 1996) (Reid, 1972), e podem ser combinados e repetidos o número de vezes adequadas a cada situação.

- Rotação de ombros para a frente, de forma lenta e controlada, em movimento contínuo e o mais amplo possível, durante 1 minuto, tornando o movimento independente da respiração.
- Rotação de ombros para trás, de forma lenta e controlada, em movimento contínuo e o mais amplo possível, durante 1 minuto, tornando o movimento independente da respiração.
- Deixar cair a cabeça aproximando a orelha direita do ombro direito, sem elevar o ombro, mantendo o alinhamento da coluna, elevando o queixo na direcção oposta. Manter a posição por 15 segundos tentando lentamente reduzir o espaço entre a orelha e o ombro.
- Deixar cair a cabeça aproximando a orelha esquerda do ombro esquerdo, sem elevar o ombro, mantendo o alinhamento da coluna, elevando o queixo na direcção oposta. Manter a posição por 15 segundos tentando lentamente reduzir o espaço entre a orelha e o ombro.
- Elevar os ombros até ao limite máximo possível, mantendo os braços à largura do tronco e o pescoço alongado. Manter a posição 15 segundos, tentando aumentar a elevação, sem nunca bloquear a respiração.
- Movimento de negação, com a cabeça, com a máxima amplitude possível, de forma lenta e controlada, procurando a independência da respiração.
- Movimento de afirmação, com a cabeça, com a máxima amplitude possível, de forma lenta e controlada, mantendo o alongamento do pescoço e procurando a independência da respiração.
- Rotação de cabeça, mantendo o alongamento do pescoço, com 4 pontos de apoio: queixo no peito, orelha direita no ombro direito, nuca nas costas e orelha esquerda no ombro esquerdo. Primeiro numa direcção e depois na outra.
- Rotação da língua, com a boca fechada, pressionando-a contra a parte interna das bochechas e dos lábios, com movimento suaves e controlados. Primeiro numa direcção e depois na outra.
- Movimento de mastigação suave da língua.
- Abertura e fecho da boca de forma lenta e controlada, numa amplitude confortável.
- Projetar a mandíbula para a frente e baixá-la em seguida, voltando depois à posição inicial.
- Massajar o rosto, com as duas mãos, em movimentos circulares.

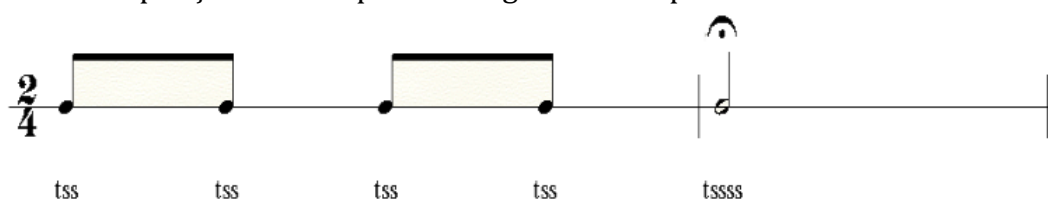
Anexo 4: Exercícios de respiratórios

Estes exercícios foram retirados/adaptados a partir de várias fontes: (Blivet, 1999) (Chapman, 2017) (Dion, 2016) (Guimarães, 2007) (Martin & Darnley, 2005) (Miller, The Structure of Singing - System and Art in Vocal Technique, 1996) (Reid, 1972), e podem ser combinados e repetidos o número de vezes adequadas a cada situação.

As inspirações devem ter em conta a mecânica respiratória intercostal-diafragmática, ou seja, promover o alargamento lateral da parte baixa do tórax e activar a musculatura intercostal e abdominal numa dinâmica elástica, mantendo o contacto com a coluna de ar até ao final da expiração.

- Expiração a partir do som da consoante surda **S**, tentando aumentar o tempo a cada repetição.
- Expiração a partir do som da consoante surda **F**, tentando aumentar o tempo a cada repetição.
- Expiração a partir do som da consoante surda **X**, tentando aumentar o tempo a cada repetição.
- Expiração a partir dos sons das consoantes surdas **S**, **F** e **X**, alternando-as em intervalos de 1 segundo com inspirações intermédias.
- Expiração a partir do som da consoante surda **X**, tentando aumentar o tempo a cada repetição.
- Expiração a partir do som da consoante vozeada **Z**, num registo médio, tentando aumentar o tempo a cada repetição.
- Expiração a partir do som da consoante vozeada **V**, num registo médio, tentando aumentar o tempo a cada repetição.
- Expiração a partir do som da consoante vozeada **J**, num registo médio, tentando aumentar o tempo a cada repetição.
- Expiração a partir dos sons das consoantes vozeadas **Z**, **V** e **J**, alternando-as em intervalos de 1 segundo, numa única inspiração, tentando aumentar o tempo a cada repetição.

Executar o exercício seguinte num andamento moderado em cerca de 10 repetições. A cada repetição o tempo do segundo compasso deve aumentar em 50%.



Expiração com vibração labial, não vozeada, mantendo a regularidade da vibração.

Expiração com vibração labial, vozeada em registos médios mantendo a regularidade da vibração.

Anexo 5: Lista de Vocalizos

Os vocalizos apresentados podem ser realizados com sons de vogais simples, ditongos ou fonemas variados, de acordo com os objetivos de cada sessão letiva. Normalmente, são realizados de forma repetida nas várias tonalidades, subindo e descendo à distância de meio-tom, fazendo os seus extremos chegar aos limites da tessitura.

The image displays eight musical staves, each containing a different vocal exercise. The first staff includes a tempo marking of $\text{♩} = 54$. The exercises are as follows:

- Staff 1: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.
- Staff 2: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.
- Staff 3: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.
- Staff 4: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.
- Staff 5: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.
- Staff 6: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.
- Staff 7: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.
- Staff 8: An ascending scale starting on G4, moving up by half steps to D5, followed by a descending scale back to G4.

The image displays ten staves of musical notation, each representing a different exercise. The first four staves are in C major (one flat), and the last six staves are in C# major (three sharps). All staves are in common time (C).

- Staff 1:** C major, 4 measures. Notes: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (half).
- Staff 2:** C major, 4 measures. Notes: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (half).
- Staff 3:** C major, 4 measures. Notes: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (half).
- Staff 4:** C major, 4 measures. Notes: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (half).
- Staff 5:** C# major, 4 measures. Notes: C#4 (quarter), D#4 (quarter), E#4 (quarter), F#4 (quarter), G#4 (half).
- Staff 6:** C# major, 4 measures. Notes: C#4 (quarter), D#4 (quarter), E#4 (quarter), F#4 (quarter), G#4 (half).
- Staff 7:** C# major, 4 measures. Notes: C#4 (quarter), D#4 (quarter), E#4 (quarter), F#4 (quarter), G#4 (half).
- Staff 8:** C# major, 4 measures. Notes: C#4 (quarter), D#4 (quarter), E#4 (quarter), F#4 (quarter), G#4 (half).
- Staff 9:** C# major, 4 measures. Notes: C#4 (quarter), D#4 (quarter), E#4 (quarter), F#4 (quarter), G#4 (half).
- Staff 10:** C# major, 4 measures. Notes: C#4 (quarter), D#4 (quarter), E#4 (quarter), F#4 (quarter), G#4 (half).

The musical score consists of ten staves, organized into two groups of five staves each. The first group (staves 1-4) is in B-flat major (two flats) and common time (C). The second group (staves 5-9) is in D major (two sharps) and common time (C). The notation includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests, with some measures featuring slurs.

Staff 1: B-flat major, common time. Notes: B-flat, A-flat, G-flat, F-flat, E-flat, D-flat, C (half note).

Staff 2: B-flat major, common time. Notes: B-flat, A-flat, G-flat, F-flat, E-flat, D-flat, C (half note).

Staff 3: B-flat major, common time. Notes: B-flat, A-flat, G-flat, F-flat, E-flat, D-flat, C (half note).

Staff 4: B-flat major, common time. Notes: B-flat, A-flat, G-flat, F-flat, E-flat, D-flat, C (half note).

Staff 5: D major, common time. Notes: D, E, F-sharp, G, A, B, C (half note).

Staff 6: D major, common time. Notes: D, E, F-sharp, G, A, B, C (half note).

Staff 7: D major, common time. Notes: D, E, F-sharp, G, A, B, C (half note).

Staff 8: D major, common time. Notes: D, E, F-sharp, G, A, B, C (half note).

Staff 9: D major, common time. Notes: D, E, F-sharp, G, A, B, C (half note).

Staff 10: D major, common time. Notes: D, E, F-sharp, G, A, B, C (half note).

The musical score consists of nine staves of music. The first staff is in C major, common time, with a melody of quarter notes and rests. The second staff is in D major, 4/4 time, with a melody of eighth and quarter notes. The third staff is in D major, 4/4 time, with a melody of quarter and eighth notes. The fourth staff is in D major, 4/4 time, with a melody of quarter and eighth notes. The fifth staff is in D major, 4/4 time, with a melody of quarter and eighth notes. The sixth staff is in D major, 4/4 time, with a melody of quarter and eighth notes. The seventh staff is in D major, 4/4 time, with a melody of quarter and eighth notes. The eighth staff is in D major, 4/4 time, with a melody of quarter and eighth notes. The ninth staff is in D major, 4/4 time, with a melody of quarter and eighth notes, marked with a tempo of 72 and a dynamic of *mf*.

The image displays ten staves of musical notation, all in treble clef. The notation includes various rhythmic patterns and melodic lines:

- Staff 1:** Treble clef, key signature of one sharp (F#), common time (C). A single melodic line with eighth notes and a final half note.
- Staff 2:** Treble clef, key signature of one sharp (F#), common time (C). A melodic line with eighth notes and a final half note.
- Staff 3:** Treble clef, key signature of one sharp (F#), common time (C). A melodic line featuring triplets of eighth notes.
- Staff 4:** Treble clef, key signature of one sharp (F#), common time (C). A melodic line featuring triplets of eighth notes.
- Staff 5:** Treble clef, key signature of one sharp (F#), 3/8 time. A melodic line with eighth notes and a final half note.
- Staff 6:** Treble clef, key signature of one sharp (F#), 3/8 time. A melodic line with eighth notes and a final half note.
- Staff 7:** Treble clef, key signature of two flats (Bb, Eb), 3/8 time. A melodic line with eighth notes and a final half note.
- Staff 8:** Treble clef, key signature of two sharps (F#, C#), common time (C). A melodic line with eighth notes and a final half note.
- Staff 9:** Treble clef, key signature of two flats (Bb, Eb), 3/4 time. A melodic line with eighth notes and a final half note.
- Staff 10:** Treble clef, key signature of one sharp (F#), common time (C). A melodic line with eighth notes, triplets, and a final half note.

The musical score consists of nine staves. The first five staves are in common time (C) and contain complex melodic lines with many triplets and slurs. The sixth staff is in common time (C) and starts with a tempo marking '♩ = 63' and a dynamic marking 'mf'. The last three staves are in 4/4 time and contain simpler melodic lines with slurs.

The image displays ten musical staves, each containing a single melodic line. The staves are arranged in a vertical sequence. The first two staves are in common time (C) and B-flat major, featuring a sequence of eighth and quarter notes with a long slur spanning the entire phrase. The next two staves are in 4/4 time and B-flat major, with a similar melodic structure. The fifth and sixth staves are in 3/4 time and B-flat major, continuing the melodic progression. The seventh staff is in 4/4 time and A major, showing a change in key signature. The eighth staff is in 4/4 time and A major, featuring a triplet of eighth notes. The ninth staff is in 4/4 time and B-flat major, concluding the sequence. The tenth staff is in 4/4 time and B-flat major, featuring a final melodic phrase. Each staff ends with a double bar line.

The image displays ten musical staves, all in treble clef and a key signature of two sharps (F# and C#). The first two staves are in 2/4 and 4/4 time signatures, respectively, and feature eighth and quarter notes with a long slur. The remaining eight staves are in common time (C), featuring half, quarter, and eighth notes with various slurs and rests.

The musical score consists of nine staves of music. The first staff is in G major, 2/4 time, with a half note G4, quarter note A4, quarter note B4, and half note C5, all beamed together. The second staff is in G major, 12/8 time, starting with a mezzo-forte (mf) dynamic, featuring eighth and quarter notes with a triplet of eighth notes. The third staff is in B-flat major, 4/4 time, with a half note Bb4, quarter note C5, quarter note D5, and half note E5, all beamed together. The fourth staff is in B-flat major, 4/4 time, with a half note Bb4, quarter note C5, quarter note D5, and half note E5, all beamed together. The fifth staff is in B-flat major, 4/4 time, with a half note Bb4, quarter note C5, quarter note D5, and half note E5, all beamed together. The sixth staff is in B-flat major, 4/4 time, with a half note Bb4, quarter note C5, quarter note D5, and half note E5, all beamed together. The seventh staff is in G major, 4/4 time, with a half note G4, quarter note A4, quarter note B4, and half note C5, all beamed together. The eighth staff is in G major, 4/4 time, with a half note G4, quarter note A4, quarter note B4, and half note C5, all beamed together. The ninth staff is in G major, 4/4 time, with a half note G4, quarter note A4, quarter note B4, and half note C5, all beamed together.

Anexo 6: Questionário para caracterização da aluna

1- Concelho onde vive:

R: Alcochete.

2- Ano e curso escolar que frequenta:

R: 9º ano.

3- Com que idade começou a cantar? Lembra-se da situação específica e onde foi?

R: Comecei a cantar com 6 anos, idade com que entrei para o CRAM.

4- Com que idade e onde começou a estudar música? Qual o seu percurso enquanto estudante de música?

R: Comecei a estudar música com 6 anos, no CRAM. Comecei com piano, formação-musical e coro. Posteriormente, desisti das aulas de piano. Mais tarde, entrei para a disciplina de Canto.

5- Com que idade e onde começou a estudar canto? O que a levou a tomar essa decisão?

R: Comecei a estudar Canto com 13 anos, no CRAM. A minha mãe incentivou-me.

6- Quem a incentivou a ir para o CRAM?

R: Como eu era pequena, foram os meus pais que me incentivaram.

7- Que disciplinas frequenta no CRAM?

R: Canto, Formação-Musical e Coro.

8- Qual a postura da sua família e amigos relativamente ao facto de estudar Canto? Aceitaram e apoiaram a sua escolha?

R: Todos me apoiaram.

9- Na escola do ensino regular, tem por hábito cantar para os seus colegas? Eles sabem que estuda Canto e qual o tipo de repertório? Tenta ensinar-lhes as técnicas que vai aprendendo?

R: Os meus colegas pedem para eu cantar, mas, como eu sou um pouco tímida, eu prefiro não o fazer. Todos sabem que estudo canto e sabem também o repertório. Eu tento ensiná-los, mas eles não estão interessados.

10- Comparando em termos de tempo, costuma conviver mais com os amigos/colegas do CRAM ou com outros? Porquê?

R: Convivo com os dois, mas, como passo mais tempo na escola, convivo mais com os meus colegas da escola.

11- Quanto tempo passa, por semana, no CRAM? Costuma passar tempo no CRAM além do período de aulas? Se sim, o que faz durante esse tempo?

R: Passo no CRAM o tempo correspondente às aulas semanais e, muitas vezes, o tempo suplementar correspondente aos ensaios.

12- Já foi a concertos públicos, ou outros eventos musicais, com os amigos/colegas do CRAM? Se sim, Quais?

R: Com os amigos/ colegas do CRAM penso que só fui ver um concerto, o do Coro Gregoriano. Sozinha, já vi imensos.

13- Na sua opinião, o que acha que deveria mudar no CRAM para que pudesse ter uma melhor experiência?

R: Para ter uma melhor experiência, as instalações deveriam ser melhores, pois caixas de ovos coladas nas paredes não resolvem o problema do som. Há muito barulho e desrespeito por parte dos alunos, quando estão a decorrer aulas.

14- Relativamente ao regime do curso de Canto que escolheu: o que a levou a fazer essa escolha? Considerou o regime articulado ou supletivo?

R: Considerei o regime livre, para não interferir com a escola. Porque, quando me inscrevi no Canto, no final do 7º ano, pareceu a opção correcta.

15- Se pudesse voltar atrás, mudaria de regime? Porquê?

R: Não, porque este sistema de avaliação é mais interessante para mim.

16- Comparando o aproveitamento que tem tido no ensino regular com os estudos musicais, pode dizer-se que é semelhante? Qual a classificação média em cada área?

R: As notas são semelhantes, excluindo a Formação-Musical. Sou aluna de 4 e 5 e a FM tenho tido 3, mas tenho vindo a melhorar nesta disciplina.

17- Alguma vez pensou na possibilidade de prosseguir os estudos do canto a nível superior? Se sim, o que a levou a equacionar essa possibilidade?

R: Sim, pensei nessa hipótese, porque gosto muito da área de Canto, sendo algo que gostaria de continuar a fazer no futuro.

18- Frequenta/ou outros estabelecimentos de ensino artístico ou desportivo? Se sim, em que atividade?

R: Não.

19- Já leu algum livro, ensaio ou documento sobre técnica de Canto? Se sim, qual?

R: Não li documentação, mas já vi muitos documentários e explicações sobre o assunto.

20- Durante o intervalo semanal entre duas das suas aulas de canto, de que forma e quanto tempo, em média, estuda? Em que consiste esse estudo?

R: Só tenho uma aula semanal. No período de tempo entre cada aula, estudo e ensaio em casa. O meu estudo consiste em melhorar a postura e a respiração, trabalhar a

afinação e o à-vontade com que canto. Também estudo as músicas e a forma de interpretá-las.

21- Sente-se satisfeita com os resultados obtidos quando estuda sozinha?

R: Normalmente sim, sinto. Mas, às vezes, preciso da opinião do professor para saber se realmente estão corretas ou não.

22- Que diferenças sente entre o estudo que efetua sozinha e o estudo nas aulas com o professor?

R: Por vezes, quando estou sozinha, não percebo o que estou a fazer mal. Nas aulas com o professor sinto-me mais segura, pois tenho sempre a sua opinião e ajuda.

23- Já participou em alguma “masterclass”? Se sim, como foi a experiência?

R: Já. Foi muito interessante e aprendi imensas coisas, sobretudo sobre a postura, a respiração e a projeção.

24- Já integrou elencos de produções musicais? Se sim, que obras interpretou e em que circunstâncias? Sente que ter feito parte desse(s) elenco(s) poderá ter tido consequências na sua motivação para o estudo da música e em particular do canto?

R: Desde que integrei o CRAM, participei em todos os espetáculos da turma de Coro, audições de Canto e participei, como solista, em alguns concertos. Todas estas atuações contribuíram para me motivar a continuar.

25- Conhece a anatomia e a fisiologia do aparelho fonador? O que sabe sobre este assunto? O que mudou nesses conhecimentos desde que começou a estudar Canto?

R: Falei sobre o aparelho fonador, várias vezes, com o meu professor. Logo, fiquei a saber mais sobre este e sobre o seu funcionamento e como utilizá-lo corretamente.

26- Desde o início do ano letivo, está consciente da existência de alguma evolução no seu desempenho no domínio da voz cantada? Em que medida?

R: Estou bastante consciente da minha evolução. Desde que entrei para o Canto, as minhas capacidades desenvolveram-se bastante, em todos os aspetos: na projeção, na postura, no à-vontade, na motivação etc.

27- Comparando com a primeira aula de canto que frequentou, que mudanças, se é que existem, consegue identificar em termos de conhecimentos e domínio técnico?

R: Em termos de conhecimento, tomei consciência dos aspetos técnicos necessários a um cantor para ter uma boa voz e utilizá-la corretamente. Em termos técnicos, consegui pôr em prática alguns desses aspetos e melhorar a minha performance.

28- Gosta de se apresentar a cantar em audições/recitais/concertos públicos? Porquê?

R: Gosto imenso. Dá-me uma sensação de liberdade e alegria que não sinto em nenhuma outra atividade/ circunstância. Quando piso o palco, sinto-me em casa.

29- Quando tem uma apresentação, faz alguma mudança nos seus hábitos nos dias que a antecedem? Se sim, o quê?

R: Sim. Tenho o cuidado de proteger a garganta e cuido da minha alimentação. Não como gelados, chocolate, mel, ou outro alimento que possa modificar a qualidade da voz.

30- Costuma escutar com interesse os outros alunos que participam na mesma apresentação aquando da vez deles? Porquê?

R: Sim, claro. Gosto de ouvir os meus colegas, gosto de dar a minha opinião, de ver os seus progressos e partilhar ideias com eles.

31- O repertório que costuma interpretar é o mesmo que costuma ouvir por diversão? Porquê? Em que medida é diferente ou semelhante?

R: Sim. Costumo ouvir música clássica / ópera e musicais. É um hábito que tenho desde pequenina. Só não ouço algumas músicas do estilo pop e músicas portuguesas.

32- Consegue identificar-se com alguma cantora famosa em termos vocais? Se sim, com quem e porquê? Tem algum(a) cantor(a) favorito(a)?

R: Não me identifico especificamente com nenhum cantor / a, embora tenha grande admiração por diversos cantores. Adoro Pavarotti, Maria Callas, Jakub Orlinski, Frank Sinatra, entre outros. Gosto também muito de: Dead Can Dance, GoldFrapp, Sigur Ros, entre outros.

33- Pensando em todos os cantores que teve a possibilidade de escutar ao vivo ou em gravações áudio ou vídeo, o que lhe desperta mais a atenção quando cantam?

R: Observo com muita atenção a respiração, a postura, a afinação e a expressividade.

34- Como classificaria a sua relação com o seu atual professor de canto?

R: Considero que a minha relação com o professor é uma relação de amizade. Sinto que ele me ajuda e exige de mim. Isso é o que me dá mais motivação. Se não fosse ele, nunca teria chegado onde estou e não seria quem sou hoje. Por isso devo-lhe o meu agradecimento.

35- O que pensa sobre as metodologias e recursos utilizados pelo seu professor em sala de aula? São adequados? O que poderia ser melhorado e de que forma?

R: As metodologias são adequadas. O único aspeco que poderia melhorar seria a duração da aula. Gostava que houvesse mais tempo.

36- O que pensa sobre o seu professor de Canto quanto aos conhecimentos técnicos e à forma de os transmitir, dinamismo e exigência?

R: O professor revela vastos conhecimentos técnicos. Gostaria que, por vezes, me desse maior apoio na colocação prática, e não tão teórica, dessas técnicas. O professor é muito exigente, o que, para mim, é muito bom. Faz-me querer melhorar.

Anexo 7: Biografia do Mestrando

Pedro Nascimento

Iniciou os seus estudos musicais no Conservatório de Música do Porto, na classe de canto da professora Palmira Troufa. Frequentou, posteriormente, a Escola de Música do Conservatório Nacional, em Lisboa, sob orientação dos professores: José Manuel Araújo, José Carlos Xavier e do Maestro Armando Vidal.

Licenciou-se na Escola Superior de Música de Lisboa, nas classes das professoras Elsa Saque e Sílvia Mateus; trabalhando paralelamente com os professores Nuno Vieira de Almeida, Fernando Fontes e Olga Prats. Ao abrigo do programa Erasmus, estudou no Conservatorio Licínio Refice de Frosinone, em Itália, na classe da professora Silvia Ranalli, no ano lectivo de 2010/2011.

Frequentou aulas de aperfeiçoamento com Elsa Saque, Giulio d'Angelo, Walter Moore, Loh Siew-Tuan, Graham Johnson, Yvonne Minton, Sarah Walker e Silvia Ranalli.

Colaborou diversas vezes como coralista com o Círculo Portuense de Ópera, o Estúdio de Ópera da Casa da Música (Porto), a Companhia Portuguesa de Ópera, Orquestra do Norte, Orquestra do Algarve, Voces Caelestes, entre outros, tendo participado em vários concertos e de mais de vinte óperas.

Integrou o elenco do musical *Amália* de Filipe La Féria em quarenta representações no Teatro Sá da Bandeira, no Porto.

Foi membro do coro da Fundação Calouste Gulbenkian entre 2005 e 2011.

Enquanto solista interpretou a parte de tenor em: *Missa em Sol M* de Carlos Seixas; *Le Roi David* de Honegger; *Lauda per la Nativita* de Respighi; *Missa Criolla* de Ariel Ramirez; *Petite Messe Solenne* de Rossini; *Choral dances from Gloriana* de Britten. Foi Vasco da Cunha no musical *A Queda de um Anjo* de Villas-Boas; 2º Sacerdote, Monostatos e Tamino em *A Flauta Mágica* e D. Curzio em *As Bodas de Figaro* de Mozart; Eneias e Sorceress em *Dido e Eneias* de Purcell; Aldeão em *I Pagliacci* de Leoncavallo; Abdallo em *Nabucco* de Verdi; Professor em *O Sonho Mágico* de Stella Lalova;. Estreou o papel de Tio Lopes em *Orquídea Branca* de Jorge Salgueiro, na Ilha da Madeira, e foi Selimo na primeira audição moderna de *La Zaira* de Marcos de Portugal na Fundação Calouste Gulbenkian. Foi dirigido pelos maestros: Kamen Goleminov, Jorge Matta, Sérgio Fontão, Paulo Lourenço, Eugene Rogers, Nicola Giusti, Andrew Swinnerton, José Ferreira Lobo, Young Min Park, Jorge Salgueiro, Giovanni Andreoli, Yan Mikirtumov e Jean-Sébastien Béreau, entre outros. Em Itália representou os papéis: Il Capo della polizia (protagonista) em *L'Organo di Bambù* de Ennio Porrino; Rinuccio em *Gianni Schicchi* de Puccini; Don Ottavio em *Don Giovanni* de Mozart e Bardolfo em *Falstaff* de Verdi, sob direcção dos maestros: Marco Attura, Alessandro Cedrone, Pietro Liberati e Mauro Paris, respectivamente.

Frequentou masterclasses e cursos de Direcção Coral com Paulo Lourenço, Eugene Rogers, Gonçalo Gouveia, Stephen Coker, Elisenda Carrasco, entre outros.

Foi conferencista no VII Encontro Regional de Educação - Aprender no Alentejo da Universidade de Évora a convite do Prof. Dr. Bravo Nico.

Leccionou as disciplinas de Canto, Saúde Vocal e Coro no Conservatório Regional de Évora, onde foi Director Pedagógico e Coordenador do Departamento de Canto, Línguas e Classes de Conjunto, tendo, ainda, fundado e dirigido o Coro de Encarregados de Educação nessa instituição. Foi também docente na Álamos Art - Academia de Música e Artes dos Álamos, na área do Canto e Técnica Vocal, instituição onde dirigiu os coros infantil e adulto.

Actualmente dirige os coros: CorUÉ - Coro da Universidade de Évora, Coro de Câmara de Montargil e Coral Évora e Coro de câmara de Montargil.

Após a conclusão de estágio profissional, em mestrado, na Escola Superior de Música de Lisboa, encontra-se a concluir o mestrado em ensino da música, na vertente de canto e música de câmara, na Escola Superior de Artes Aplicadas em Castelo Branco.

Anexo 8: Biografia da Professora Adjuvante

Ana Sofia Gato

Natural de Évora, iniciou os seus estudos musicais aos 8 anos, tendo completado o Curso de Instrumentista – clarinete, na Escola Profissional de Música de Évora. Licenciou-se em Ciências Musicais na Universidade Nova de Lisboa e mais tarde realizou o Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico no Instituto Politécnico de Setúbal.

Teve a oportunidade de realizar Master Classes de Direcção Coral e Pedagogia Coral com os maestros e pedagogos Paulo Lourenço, Cara Tasher, Eugene Rogers, Gonçalo Lourenço, Gonçalo Gouveia, Elisenda Carrasco e Stephen Coker.

Participa em vários projetos, salientando-se o Studio Conducere - Estúdio de Aperfeiçoamento em Direcção Coral e o curso de canto da Academia - Vocal Emotion, sobre a direcção cénica de Manuel Lourenço e Cecília Sousa, Conjuntos Vocais pela Sofia David e Técnica Vocal com o Barítono Manuel Rebelo.

Atualmente, para além de maestrina do Coral Samouco e do Coro do Centro Cultural dos Trabalhadores do Metropolitano de Lisboa, leciona as disciplinas de Formação Musical e a classe de conjunto - Coro do Conservatório Regional de Artes do Montijo.

Anexo 9: Planos Curriculares de Canto

9.1. Plano curricular de Canto - Curso Básico



Programa da Disciplina de Canto

Ano Letivo 2019-2020

Curso Básico de Música

Objetivos Gerais

Aquisição de competências na coordenação dos movimentos de acordo com os resultados musicais exigidos.
Domínio dos conceitos, capacidade de raciocínio lógico e prático, aplicada à análise do texto musical, reprodução e controlo da reprodução.
Capacidade de memorizar, em parte ou o todo da obra a trabalhar na aula, tendo em conta a leitura correta da partitura, executando de acordo com as orientações dadas.
Execução e aplicação das competências adquiridas a novas situações e na produção de elementos de avaliação.
Relação entre a capacidade de aprendizagem e a aquisição das competências propostas para o grau/ano
Capacidade da utilização controlada das emoções para a execução musical.
Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e autonomia na assiduidade e pontualidade.
Empenho nas atividades letivas ao nível da realização de trabalhos e intervenções.
Envolvimento nas atividades propostas nas aulas e nas atividades de natureza pedagógico-artística.
Respeito pelas normas, comportamento e atitude, desenvolvimento do espírito de tolerância, seriedade, cooperação e solidariedade.
Melhorar a atitude e a qualidade na apresentação em atividades pedagógico-artísticas, como participante ou como ouvinte.
Aumentar a regularidade e a qualidade do estudo.
Desenvolvimento de capacidades metacognitivas.
Desenvolvimento da capacidade de concentração.
Desenvolvimento da perceção de afinação e intonação.

Objetivos Específicos

Despertar o aluno para a voz enquanto instrumento musical.
Motivar o aluno para o canto e para a sua expressividade musical através da voz.
Conhecer e dominar a anatomofisiologia do aparelho fonador e dos mecanismos respiratórios.
Desenvolver e consciencializar uma postura adequada a uma boa emissão vocal.
Conhecer exercícios e métodos de relaxamento corporal e desenvolvimento muscular.
Desenvolver a utilização eficiente dos espaços de ressonância.
Compreender e implementar as diferentes articulações e dinâmicas.
Consciencializar o mecanismo para as várias mudanças de registo no plano individual de extensão e tessitura vocais.
Desenvolver a capacidade de compreender e abordar a ambiência e o estilo das obras.
Desenvolver a agilidade e segurança na execução.
Desenvolver a fluência da leitura musical.
Respeitar a estrutura que as obras determinam.
Desenvolver a capacidade de formulação e apreciação crítica.
Desenvolver a memória auditiva.
Desenvolver a capacidade de abordar e explorar repertório novo.
Melhorar a qualidade do som e da emissão vocal.
Compreender e implementar as noções fraseado musical.
Desenvolver a capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los.
Desenvolver a fonação para o canto de acordo com a pronúncia correta dos vários idiomas.
Promover a controlo emocional em situação de apresentações públicas.



Conteúdos				
Exercícios de consciencialização para o domínio da motricidade física e respiratória, a partir de exercícios de relaxamento; exercícios respiratórios promotores da mecânica intercostal-diafragmática; exercícios de articulação; Vocalizos.				
1º Grau	2º Grau	3º Grau	4º Grau	5º Grau
1 Peças dos séc. XVI a XVIII 1 Peças Portuguesas 1 Peças dos séc. XIX a XXI	2 Peças dos séc. XVI a XVIII 2 Peças Portuguesas 1 Peças dos séc. XIX a XXI	2 Peças dos séc. XVI a XVIII 2 Peças Portuguesas 2 Peças dos séc. XIX a XXI	3 Peças dos séc. XVI a XVIII 2 Peças Portuguesas 2 Peças dos séc. XIX a XXI 1 Ária de ópera	3 Peças dos Séc. XVI a XVIII 2 Peças Portuguesas 2 Peças dos séc. XIX a XXI 1 Ária de Ópera 1 Ária de Oratória

Atividades a Realizar
Cantar em frente a um espelho – Auto-percepção para a postura, tensões visíveis e articulação Visualização de vídeos didáticos. Audição de peças do repertório com fins didático-pedagógicos. Apresentação pública de várias obras musicais – Atividades Pedagógico-Artísticas.

Avaliação			
Avaliação Contínua			
Psicomotor e Cognitivo (70%)		Atitudes e Valores (30%)	
Aplicação de Técnicas e Conceitos	40 %	Assiduidade e pontualidade	5%
Progresso na Aprendizagem	20 %	Participação e Interesse	15%
Interpretação	10 %	Responsabilidade	10%

Em cada ano lectivo, haverá lugar a uma prova por período, conforme regulamento interno, com a ponderação de 30%.

Bibliografia
• <i>Metodo pratico di canto</i> – N. Vaccaj e outros métodos e vocalizos em estilo antigo e em estilo moderno. • <i>Arie Antiche</i> Vol. 1, 2 e 3 – Parisotti • Canção Alemã (séc.XVI a XXI) de Mozart, Beethoven, Schubert, Schumann, Brahms, Wolf, Mahler, etc. • Canção Francesa (séc.XVI a XXI) de Fauré, Chausson, Duparc, Debussy, Poulenc, Chabrier, etc. • Canção Inglesa (séc.XVI a XXI) de Morley, Dowland, Elgar, Britten, Gurney, Head, Walton, etc. • Canção Espanhola (séc.XVI a XXI) de Falla, Granados, Turina, Lorca, etc. • Canções estrangeiras de outras nacionalidades de Guastavino, Tchaikovsky, Dvorak, Gomes, etc. • Partituras de vários compêndios e antologias de ópera e oratória • Partituras de compositores portugueses

9.2. Plano curricular de Canto - Curso Secundário



Programa da Disciplina de Canto

Ano Letivo 2019-2020

Curso Secundário de Música

Objetivos Gerais

Aquisição de competências na coordenação dos movimentos de acordo com os resultados musicais exigidos.
 Domínio dos conceitos, capacidade de raciocínio lógico e prático, aplicada à análise do texto musical, reprodução e controlo da reprodução.
 Capacidade de memorizar, em parte ou o todo da obra a trabalhar na aula, tendo em conta a leitura correta da partitura, executando de acordo com as orientações dadas.
 Execução e aplicação das competências adquiridas a novas situações e na produção de elementos de avaliação.
 Relação entre a capacidade de aprendizagem e a aquisição das competências propostas para o grau/ano
 Capacidade da utilização controlada das emoções para a execução musical.
 Desenvolvimento do sentido de responsabilidade e autonomia na assiduidade e pontualidade.
 Empenho nas atividades letivas ao nível da realização de trabalhos e intervenções.
 Envolvimento nas atividades propostas nas aulas e nas atividades de natureza pedagógico-artística.
 Respeito pelas normas, comportamento e atitude, desenvolvimento do espírito de tolerância, seriedade, cooperação e solidariedade.
 Melhorar a atitude e a qualidade na apresentação em atividades pedagógico-artísticas, como participante ou como ouvinte.
 Aumentar a regularidade e a qualidade do estudo.
 Desenvolvimento de capacidades metacognitivas.
 Desenvolvimento da capacidade de concentração.
 Desenvolvimento da percepção de afinação e intonação.

Objetivos Específicos

Despertar o aluno para a voz enquanto instrumento musical.
 Motivar o aluno para o canto e para a sua expressividade musical através da voz.
 Conhecer e dominar a anatomofisiologia do aparelho fonador e dos mecanismos respiratórios.
 Desenvolver e consciencializar uma postura adequada a uma boa emissão vocal.
 Conhecer exercícios e métodos de relaxamento corporal e desenvolvimento muscular.
 Desenvolver a utilização eficiente dos espaços de ressonância.
 Compreender e implementar as diferentes articulações e dinâmicas.
 Consciencializar o mecanismo para as várias mudanças de registo no plano individual de extensão e tessitura vocais.
 Desenvolver a capacidade de compreender e abordar a ambiência e o estilo das obras.
 Desenvolver a agilidade e segurança na execução.
 Desenvolver a fluência da leitura musical.
 Respeitar a estrutura que as obras determinam.
 Desenvolver a capacidade de formulação e apreciação crítica.
 Desenvolver a memória auditiva.
 Desenvolver a capacidade de abordar e explorar repertório novo.
 Melhorar a qualidade do som e da emissão vocal.
 Compreender e implementar as noções fraseado musical.
 Desenvolver a capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los.
 Desenvolver a fonação para o canto de acordo com a pronúncia correta dos vários idiomas.
 Promover a controlo emocional em situações de apresentações públicas.



Conteúdos

Exercícios de consciencialização para o domínio da motricidade física e respiratória, a partir de exercícios de relaxamento; exercícios respiratórios promotores da mecânica intercostal-diafragmática; exercícios de articulação; Vocalizos.

6º Grau	7º Grau	8º Ano
3 Peças dos Séc. XVI a XVIII 3 Peças Portuguesas 3 Peças dos Séc. XIX a XXI 1 Ária de ópera 1 Ária de oratória	3 Peças dos Séc. XVI a XVIII 3 Peças Portuguesas 4 Peças dos Séc. XIX a XXI 2 Ária de ópera 1 Ária de oratória	3 Peças dos Séc. XVI a XVIII 3 Peças Portuguesas 5 Peças dos Séc. XIX a XXI 3 Árias de Ópera 2 Ária de Oratória

Atividades a Realizar

Cantar em frente a um espelho – Auto-percepção para a postura, tensões visíveis e articulação
Visualização de vídeos didáticos.
Audição de peças do repertório com fins didático-pedagógicos.
Apresentação pública de várias obras musicais – Atividades Pedagógico-Artísticas.

Avaliação

Avaliação Contínua			
Psicomotor e Cognitivo (70%)		Atitudes e Valores (30%)	
Aplicação de Técnicas e Conceitos	40 %	Assiduidade e pontualidade	5%
Progresso na Aprendizagem	20 %	Participação e Interesse	15%
Interpretação	10 %	Responsabilidade	10%

No 1º ano e no 2º ano haverá lugar à Prova Sumativa Globalizante que terá uma ponderação de 30%.
No 3º ano a Prova de Aptidão Artística terá uma ponderação de 40%

Bibliografia

- *Metodo pratico di canto* – N. Vaccaj e outros métodos e vocalizos em estilo antigo e em estilo moderno.
- *Arie Antiche* Vol. 1, 2 e 3 – Parisotti
- Canção Alemã (séc.XVI a XXI) de Mozart, Beethoven, Schubert, Schumann, Brahms, Wolf, Mahler, etc.
- Canção Francesa (séc.XVI a XXI) de Fauré, Chausson, Duparc, Debussy, Poulenc, etc.
- Canção Inglesa (séc.XVI a XXI) de Morley, Dowland, Elgar, Britten, Gurney, Head, Walton, etc.
- Canção Espanhola (séc.XVI a XXI) de Falla, Granados, Turina, Lorca, etc.
- Canções estrangeiras de outras nacionalidades de Guastavino, Tchaikovsky, Dvorak, Gomes, etc.
- Partituras de vários compêndios e antologias de ópera e oratória
- Partituras de compositores portugueses

Anexo 10: Regulamento Interno

REGULAMENTO INTERNO



cram

Conservatório Regional de Artes do Montijo



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

2. Natureza, estrutura e organização administrativa e pedagógica

O CRAM é uma escola de ensino especializado de música que surge por iniciativa da Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo (AFPDM), sua entidade titular, colmatando, desta forma, uma lacuna no ensino oficial das Artes na região, pretendendo abranger as áreas da Música, Dança e Teatro.

O CRAM funciona na Rua Cidade de Évora, número 48, de segunda-feira a sábado. Estas instalações foram cedidas ao CRAM pela Câmara Municipal do Montijo e adaptado para o ensino da música tendo em conta as indicações fornecidas pelo técnico da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGESTE).

O Conservatório Regional de artes do Montijo propõe-se formar futuros músicos, criadores, professores mas também ouvintes. Na verdade, o ensino artístico não só promove a aquisição de competências nos domínios da execução artística especializada a nível vocacional como também ajuda a formar pessoas, desenvolvendo aprofundadamente o seu sentido estético e capacidade crítica.

O CRAM ministra o ensino vocacional da música nos regimes Articulado e Supletivo enquadrado na legislação em vigor, assim como Cursos de Iniciação, Cursos Livres, de Sensibilização e Pré-Iniciação musical (entre os 3 e os 5 anos) e, ainda Cursos Dança com as modalidades de ballet, a partir dos 3 anos até à idade adulta (ministrado de acordo com o método da *Royal Academy of Dance*, a partir do nível *Pre-Primary* até ao *Advanced Foundation*, atualmente) e de dança contemporânea, a partir dos 6 anos até à idade adulta, com 4 níveis diferentes (A, B, C e Iniciados). A partir dos 6 anos os alunos poderão complementar o seu trabalho técnico de dança, se for uma opção própria, com as duas modalidades de ballet e de dança contemporânea.

Com um corpo docente detentor na totalidade das habilitações necessárias à docência, o CRAM pretende ser um estabelecimento de ensino actualizado, dinâmico e com padrões pedagógicos e artísticos elevados.

2.1. Órgãos de administração e gestão

2.1.1. Entidade Titular

A Entidade Titular, designada por Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo, é o órgão de administração e gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira. O representante da Entidade Titular, tem os seus direitos e deveres como consta no D.L. n.º 553/80 de 21 de Novembro, no Capítulo III, Secção I:

- a) Definir orientações gerais para a escola;
- b) Assegurar os investimentos necessários;
- c) Representar a escola em todos os assuntos de natureza administrativa;



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- d) Responder pela correcta aplicação dos subsídios, créditos, e outros apoios concedidos;
- e) Estabelecer a organização administrativa e as condições de funcionamento da escola;
- f) Assegurar a contratação e a gestão do pessoal;
- g) Prestar ao Ministério da Educação todas as informações que nos termos da lei sejam solicitadas;
- h) Cumprir as demais obrigações impostas por lei.

2.1.2. Conselho Pedagógico

Compete ao Conselho Pedagógico a coordenação e orientação da vida educativa do CRAM na área pedagógica e didáctica, bem como o acompanhamento dos alunos e da formação contínua do pessoal docente e não docente.

O Conselho Pedagógico é convocado pelo Director Pedagógico reunindo sempre que necessário.

O Conselho Pedagógico é composto pelo:

- Director Pedagógico
- Coordenadores
- Delegados de Grupo:
 - a) Sopros
 - b) Cordas friccionadas
 - c) Cordas dedilhadas
 - d) Teclas e Percussão
 - e) Formação musical
 - f) Classes de conjunto

Estes cargos são preenchidos por convite e por um período de um ano, podendo haver lugar à recondução no mesmo cargo.

2.1.2.1. Funcionamento dos Grupos

O Delegado de Grupo deve ser nomeado nas primeiras semanas do ano lectivo.

Será responsável:

- a) Pela comunicação aos respectivos colegas dos assuntos tratados em conselho pedagógico que o referido conselho achar de interesse para cada grupo e/ou para a escola.
- b) Por convocar uma reunião por período para que seja possível debater questões do foro pedagógico, avaliação, propostas para audições, visitas de estudo e outras que se acharem oportunas e de interesse para a escola.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

2.1.3.Serviços administrativos

A secretaria tem dois funcionários na dependência da Entidade Titular, que asseguram todo o funcionamento da escola nas áreas de expediente, arquivo, gestão de pessoal e alunos, património, tesouraria e contabilidade.

Estas atribuições estão suportadas informaticamente nas plataformas de gestão escolar MUSA e UtilFac.

O horário de atendimento ao público é fixado anualmente.

2.2.Parcerias

2.2.1.Entidades públicas

- a) Câmara Municipal do Montijo;
- b) Câmara Municipal de Alcochete;
- c) União das Freguesias de Montijo e Afonsoeiro;
- d) Agrupamento de Escolas D. Pedro Varela;
- e) Agrupamento de Escolas Poeta Joaquim Serra;
- f) Agrupamento de Escolas D. Manuel I;
- g) Escola Secundária Jorge Peixinho;
- h) Agrupamento de Escolas de Pegões, Canha e Santo Isidro

2.2.2.Associações

- a) Sociedade Filarmónica 1º de Dezembro (Montijo)
- b) Academia Musical União e Trabalho (Sarilhos Grandes)
- c) Sociedade Imparcial 15 de Janeiro de 1898 (Alcochete)
- d) Sociedade Filarmónica Progresso e Labor Samouquense (Samouco)
- e) Banda Municipal do Barreiro (Barreiro)
- f) Associação de Pais e Encarregados de Educação do Centro Escolar de S. Francisco
- g) Associação de Pais e Encarregados de Educação do Samouco

2.2.3.Instituições Particulares de Solidariedade Social

- a) Santa Casa da Misericórdia do Montijo;
- b) Centro Paroquial Padre Manuel Gonçalves;
- c) Fundação João Gonçalves Júnior;
- d) União Mutualista Nossa Senhora da Conceição - Associação Mutualista
- e) Centro Social e Paroquial Nossa Senhora da Atalaia

2.2.4.Entidades privadas

- a) Colégio Quinta do Concelho
- b) Colégio Arco-Íris



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- c) Colégio Planeta Brilhante
- d) Multi Mall Management Portugal (Forum Montijo)
- e) Caixa Agrícola Entre Tejo e Sado
- f) É intenção do CRAM associar à vida da escola e às suas iniciativas um conjunto de empresas da região que, pelo menos, assegurem financeiramente a produção de alguns grandes projectos.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

3. Legislação

Despacho n.º17/SERE/84 - Ensino articulado
Despacho n.º76/SEAM/85 - Ensino supletivo
Despacho n.º78/SEAM/85 - Novos planos de estudo
Decreto-Lei n.º344/90 - Educação artística
Despacho n.º65/SERE/90 - Planos curriculares/cargas horárias
Portaria 691/2009
Decreto-Lei n.º 139/2012 - Organização e gestão dos currículos e da avaliação
Portaria n.º225/2012 - Planos de Estudo para Ensino Básico
Declaração de Retificação n.º 55/2012 - Retificação da Portaria n.º225/2012
Portaria n.º243-B/2012 - Planos de Estudo para Ensino Secundário
Declaração de Retificação n.º58/2012 - Retificação da Portaria 243-B/2012
Lei n.º51/2012 - Estatuto do Aluno e Ética Escolar
Decreto-Lei n.º152/2013 - Avaliação
Portaria n.º59/2014 - Autonomia curricular
Despacho normativo n.º13/2014 - Avaliação e certificação de alunos do ensino básico
Despacho n.º 7-B de 2015 - procedimentos da matrícula e respetiva renovação
Portaria n.º165-A/2015 Certificação dos cursos secundários
Portaria n.º 224-A/ 2015



4. Oferta Educativa

4.1. Cursos Oficiais

Curso Básico de Música dos 1º, 2º e 3º ciclos, autorizados pelo Ministério da Educação, nos termos do previsto na Portaria nº 225/2012 de 30 de julho, na Portaria nº 243-B/2012 de 13 de agosto e na Portaria nº 59-B/2014 de 7 de março.

Os cursos em funcionamento no CRAM com autonomia pedagógica:

- Flauta
- Oboé
- Clarinete
- Fagote
- Saxofone
- Trompete
- Trompa
- Trombone
- Tuba
- Percussão
- Violino
- Viola
- Violoncelo
- Contrabaixo
- Harpa
- Piano
- Canto
- Guitarra Clássica
- Guitarra Portuguesa
- Flauta de Bisel

4.1.1. Iniciação

A Iniciação musical destina-se a crianças que frequentam o 1º Ciclo de Ensino Básico. Visa desenvolvimento de competências auditivas e de leitura, a aprendizagem de técnicas básicas do instrumento e promover o respeito e disciplina do trabalho em conjunto.

Plano de Estudos:

Disciplina	Tipologia de aula	Carga horária semanal
Instrumento	Partilhada (2 alunos)	60'
Iniciação musical	Coletiva	45'
Coro	Coletiva	45'
Orquestras de Iniciação (oferta de escola)	Coletiva	45'

4.1.2. Supletivo

Destina-se a alunos que não podem ingressar no ensino articulado, quer pela idade quer pela impossibilidade de frequentar uma escola protocolada, mas pretendem realizar o ensino oficial de música. Os alunos frequentam as disciplinas do ensino artístico especializado da música no CRAM independentemente das habilitações que possuem.

Plano de estudos:



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Disciplina	Tipologia de aula	Carga horária semanal
Instrumento	Individual	45'
Formação musical	Coletiva	90'
Coro / Orquestra de cordas / Orquestra de sopros	Coletiva	90'
Música de câmara (oferta de escola)	Coletiva	45'

4.1.3. Articulado

Destina-se aos alunos que desejam prosseguir os seus estudos académicos com a componente vocacional de música. O ensino da música é articulado com o ensino regular de acordo com o plano curricular em vigor. A lecionação das disciplinas da componente de ensino artístico especializado é assegurada pelo CRAM e as restantes componentes por uma escola de ensino geral com protocolo.

Plano de estudos:

Disciplina	Tipologia de aula	Carga horária semanal
Instrumento	Individual	45'
Formação musical	Coletiva	90' + 45' (oferta de escola)
Coro / Orquestra de cordas / Orquestra de sopros	Coletiva	90'
Música de câmara (oferta de escola)	Coletiva	45'

4.2. Cursos Livres

4.2.1. Sensibilização à Música

Destina-se às crianças dos 0 aos 36 meses que frequentam a creche, e consiste numa aula semanal de 30 minutos ministrada por professores do CRAM que se deslocam às escolas parceiras.

4.2.2. Pré-iniciação

Destina-se às crianças dos 3 aos 6 anos que frequentam o pré-escolar, e consiste numa aula semanal de 30 minutos ministrada por professores do CRAM que se deslocam às escolas parceiras.



4.2.3. Curso Livre de Música

Destina-se a todos os que pretendem estudar música de uma forma livre e/ou instrumentos que não tenham reconhecimento oficial.

Plano de estudos:

Disciplina	Tipologia de aula	Carga horária semanal
Instrumento	Individual	45'
Formação musical	Coletiva	45'
Coro / Orquestra de cordas / Orquestra de sopros	Coletiva	90'
Música de câmara (oferta de escola)	Coletiva	45'
História da Música	Coletiva	45'
Análise e Técnicas de Composição	Coletiva	45'
Combo Jazz	Coletiva	45'

4.2.4. Curso Livre Dança

Disciplina	Público Alvo	Carga horária semanal
Ballet	Iniciação ao Ballet	Dos 3 aos 5 anos 45' - 1x/semana
	Ballet 1	Dos 6 aos 8 anos (metodologia que não segue a Royal Academy of Dance) 60' - 1x/semana
	Pré-Primário	Dos 5 aos 6 anos 45' - 2x/semana
	Primário	Dos 6 aos 7 anos 60' - 2x/semana
	Grau 1	Dos 7 aos 8 anos 60' - 2x/semana
	Grau 2	Dos 8 aos 9 anos 75' - 2x/semana
	Grau 3	Dos 10 aos 11 anos 90' - 2x/semana
	Grau 4	Dos 11 aos 12 anos 90' - 2x/semana
	Grau 5	Dos 12 aos 13 anos 90' - 2x/semana
	Grau 6 Grau 7	Nível Técnico (a partir dos 12 anos e com alguma técnica) 90' - 3x/semana



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Dança Contemporânea	Grau 8		
	Fundamentos Intermedios	Nível Vocacional – a partir dos 12 anos e com técnica mais apurada	90' – 3x/semana
	Intermedio		
	Fundamentos Avançados		
	A	Dos 6 aos 10 anos	60' – 2x/semana
	B	Dos 11 aos 16 anos	60' – 2x/semana
	C	Adultos com alguma experiência	75' – 2x/semana
	Iniciados	Adultos sem experiência	60' – 2x/semana

4.3. Outros projetos

No âmbito da Música é objetivo a criação e manutenção de uma orquestra clássica/sinfónica tendo por base ex-alunos e alunos do Conservatório de anos de escolaridade mais avançados para dar resposta a uma lacuna existente no contexto local e distrital na criação de espetáculos para o público em geral e também para a comunidade escolar.

No âmbito da Dança é objetivo a criação e manutenção de uma companhia de dança contemporânea que desenvolva um trabalho regular na criação de espetáculos para o público em geral e também para a comunidade escolar.

São objectivos do CRAM a realização de workshops/cursos intensivos instrumentais e/ou vocais nas férias escolares que promovam o estudo do instrumento e incentivem os nossos alunos por via da troca de experiências. O CRAM pretende potenciar os equipamentos culturais existentes na região, procurando estreitar as relações com as colectividades locais, envolvendo a comunidade em geral.

4.3.1. Projeto Kont'arte

Este projeto pretende contribuir para o desenvolvimento, integração e autonomia das crianças e jovens, entre os 6 e os 30 anos, no Bairro da Caneira, através do seu envolvimento em atividades que promovam o desenvolvimento de competências ao nível educacional.

São objetivos específicos do projeto:

- Promover o Sucesso Escolar;
- Certificar em Recursos TIC;
- Promover a corresponsabilização dos pais no processo educativo;
- Promover a diminuição da indisciplina;
- Promover hábitos de saúde e higiene;



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- Dotar os participantes de competências pessoais e sociais;

4.3.2. Projeto Orquestra na Escola

Este projeto tem como base o sistema de Orquestras Infantis e Juvenis da Venezuela, que possibilita o acesso à prática instrumental e orquestral a todas as crianças e jovens, inclusive as de bairros mais carenciados, tendo em consideração o Projeto Educativo do Conservatório Regional de Artes do Montijo cujo objetivos principais são a criação de Orquestras Sinfónicas Juvenis Municipais (de cariz voluntário) e de Orquestras Sinfónicas Regionais no Distrito (de cariz profissional).

A implementação deste projeto social, cultural e educativo junto das crianças e jovens tem como principais objetivos:

- incentivar e desenvolver o estudo e ensino da música;
- promover a inserção dos alunos envolvidos no meio musical;
- estabelecer vínculos afetivos que serão fortalecidos pelo convívio e pela prática coletiva, “cultivando” uma segunda família;
- criar a ambivalência entre a estrutura responsável e formal de uma orquestra com ambiente acolhedor;
- promover a inclusão das crianças e jovens nas escolas, procurando combater o insucesso e o abandono escolar; bem como, contribuir para a promoção da sua auto-estima e formação futura;
- garantir uma atividade dentro das escolas, acessível a todos os alunos, com vista à promoção da inclusão social entre as crianças e os jovens de diferentes escolas, onde o projeto está implementado, bem como das Bandas Filarmónicas do concelho referenciado;
- proporcionar o acesso à formação musical e aprendizagem de um instrumento musical a custo muito reduzido;
- promover o trabalho de grupo, a disciplina e a responsabilidade para uma melhor cidadania;
- aproximar as famílias do processo educativo dos seus educandos;
- criar um programa de música podendo potencializar grandes músicos, contribuindo para uma mudança radical na trajetória da vida destas crianças e jovens;
- aumentar o campo de recrutamento das Bandas Filarmónicas do concelho;
- proporcionar o aumento e rejuvenescimento da frequência de pessoas nas Associações/ Bandas.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

5. Direitos e deveres dos membros da comunidade escolar

O seguinte conjunto de normas de carácter educativo e preventivo tem por objectivo esclarecer os Encarregados de Educação e os seus Educandos acerca do comportamento considerado correcto dentro do CRAM. Pretende-se que o CRAM funcione de modo a proporcionar o ambiente de trabalho necessário a qualquer aprendizagem.

5.1. Alunos

5.1.1. Direitos

- a) Ser tratado com respeito e correção por qualquer membro da comunidade educativa, não podendo em caso algum, ser discriminado em razão da origem étnica, saúde, sexo, orientação sexual, idade, identidade de género, condição económica, cultural ou social ou convicções políticas, ideológicas, filosóficas ou religiosas;
- b) Usufruir do ensino e de uma educação de qualidade de acordo com o previsto na lei, em condições de efectiva igualdade de oportunidades no acesso;
- c) Escolher e usufruir, nos termos estabelecidos no quadro legal aplicável, por si ou, quando menor, através dos seus pais ou encarregados de educação, o projecto educativo que lhe proporcione as condições para o seu pleno desenvolvimento físico, intelectual, moral, cultural e cívico, para a formação da sua personalidade e da sua capacidade de auto-aprendizagem e de crítica consciente sobre os valores, o conhecimento e a estética;
- d) Ver reconhecidos e valorizados o mérito, a dedicação, a assiduidade e o esforço no trabalho e no desempenho escolar e ser estímulo nesse sentido;
- e) Usufruir de um horário escolar adequado ao ano frequentado, bem como de uma planificação equilibrada das actividades curriculares e extra curriculares, nomeadamente as que contribuem para o desenvolvimento cultural da comunidade;
- f) Beneficiar, no âmbito dos serviços de acção social de apoios concretos que lhe permitam superar ou compensar as carências do tipo sócio -familiar, económico ou cultural que dificultem o acesso à escola ou o processo de ensino;
- g) Usufruir de prémios ou apoios e meios complementares que reconheçam e distingam o mérito;
- h) Beneficiar de outros apoios específicos, necessários às suas necessidades escolares ou às suas aprendizagens através dos serviços de psicologia e orientação ou de outros serviços especializados de apoio educativo;
- i) Ver salvaguardada a sua segurança na escola e respeitada a sua integridade física e moral, beneficiando da especial proteção consagrada na lei penal para os membros da comunidade escolar
- j) Ser assistido, de forma pronta e adequada, em caso de acidente ou doença súbita ocorrido ou manifestada no decorrer das actividades escolares;



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- k) Ver garantida a confidencialidade dos elementos e informações constantes no seu processo individual de natureza pessoal ou familiar;
- l) Participar através dos seus representantes, nos termos da lei nos órgãos de administração e gestão da escola, na criação e execução do respectivo projecto educativo bem como na elaboração do regulamento interno;
- m) Eleger os seus representantes para os órgãos, cargos e demais funções de representação no âmbito da escola, bem como ser eleito, nos termos da lei e do regulamento interno da escola;
- n) Apresentar críticas e sugestões relativas ao funcionamento da escola e ser ouvido pelos professores, diretores de turma e órgão de administração e gestão da escola em todos os assuntos que justificadamente forem do seu interesse;
- o) Organizar e participar em iniciativas que promovam a formação e ocupação de tempos livres.
- p) Participar no regulamento interno da escola, conhecê-lo e ser informado, em termos adequados à sua idade e ao ano frequentado, sobre todos os assuntos que justificadamente sejam do seu interesse, nomeadamente sobre o modo de organização do plano de estudos ou curso o programa e objectivos essenciais de cada disciplina ou área disciplinar, e os processos e critérios de avaliação, bem como sobre a matrícula e apoios sócio – educativos, normas de utilização e de segurança dos materiais e equipamentos das instalações, incluindo o plano de emergência, e em geral, sobre todas as actividades e iniciativas relativas ao projecto educativo da escola;
- q) Participar nas demais actividades da escola, nos termos da lei e do respectivo regulamento interno;
- r) Participar no processo de avaliação, nomeadamente através dos mecanismos de auto e heteroavaliação;
- s) Beneficiar de medidas, a definir pela escola, adequadas à recuperação da aprendizagem nas situações de ausência devidamente justificadas às actividades escolares.

5.1.2. Deveres

- a) Os alunos são responsáveis, em termos adequados à sua idade e capacidade de discernimento, pela componente obrigacional inerente aos direitos que lhe são conferidos no âmbito do sistema educativo, bem como por contribuírem para garantir aos demais membros da comunidade educativa e da escola os mesmos direitos que a si próprio são conferidos, em especial respeitando activamente o exercício pelos demais alunos do direito à educação.
- b) Estudar, empenhando-se na sua educação e formação integral;
- c) Ser assíduo, pontual e empenhado no cumprimento de todos os seus deveres no âmbito das actividades escolares;
- d) Trazer para as aulas o seu próprio instrumento, excepto os de Percussão, Piano e Harpa.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- e) Seguir as orientações dos professores relativas ao seu processo de ensino e aprendizagem;
- f) Tratar com respeito e correcção qualquer membro da comunidade educativa;
- g) Guardar lealdade para com todos os membros da comunidade educativa;
- h) Respeitar as instruções dos professores e do pessoal não docente;
- i) Contribuir para a harmonia da convivência escolar e para a plena integração na escola de todos os alunos;
- j) Participar nas actividades educativas ou formativas desenvolvidas na escola, bem como nas demais actividades organizativas que requeiram a participação dos alunos;
- k) Respeitar a integridade física e moral de todos os membros da comunidade educativa, não praticando quaisquer atos, designadamente violentos, independentemente do local ou dos meios utilizados, que atentem contra a integridade física, moral ou patrimonial dos professores, pessoal não docente e alunos;
- l) Prestar auxílio e assistência aos restantes membros da comunidade educativa, de acordo com as circunstâncias de perigo para a integridade física e moral dos mesmos;
- m) Zelar pela preservação, conservação e asseio das instalações, material didáctico, mobiliário e espaços verdes da escola, fazendo uso correcto dos mesmos;
- n) Respeitar a propriedade dos bens de todos os membros da comunidade educativa;
- o) Permanecer na escola durante o seu horário, salvo autorização escrita do encarregado de educação ou da direcção da escola;
- p) Participar na eleição dos seus representantes e prestar-lhes toda a colaboração;
- q) Conhecer e cumprir o estatuto do aluno, as normas de funcionamento dos serviços da escola e o regulamento interno da mesma, subscrevendo declaração anual de aceitação do mesmo e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral;
- r) Não possuir e não consumir substâncias aditivas, em especial drogas, tabaco e bebidas alcoólicas, nem promover qualquer forma de tráfico, facilitação e consumo das mesmas;
- s) Não transportar quaisquer materiais, equipamentos tecnológicos, instrumentos ou engenhos passíveis de, objectivamente, perturbarem o normal funcionamento das actividades lectivas ou poderem causar danos físicos ou morais aos alunos ou a terceiros.
- t) Não utilizar quaisquer equipamentos tecnológicos designadamente, telemóveis, equipamentos, programas ou aplicações informáticas, nos locais onde decorram aulas ou outras actividades formativas ou reuniões de órgãos ou estruturas da escola em que participe, exceto quando a utilização de qualquer dos meios acima referidos esteja directamente relacionada com as actividades a desenvolver e seja expressamente autorizada pelo professor ou pelo responsável pela direcção ou supervisão dos trabalhos ou actividades em curso;
- u) Não captar sons ou imagens, designadamente de actividades letivas e não letivas, sem autorização prévia dos professores, dos responsáveis pela direcção da escola ou supervisão dos trabalhos ou actividades em curso, bem como, quando for o caso, de qualquer



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

membro da comunidade escolar ou educativa cuja a imagem possa, ainda que involuntariamente, ficar registada;

- v) Não difundir, na escola ou fora dela, nomeadamente via Internet ou através de outros meios de comunicação, sons ou imagens captadas nos momentos letivos ou não letivos sem autorização do conselho pedagógico da escola;
- w) Respeitar os direitos de autor e de propriedade intelectual;
- x) Apresentar-se com vestuário que se revele adequado, em função da idade, à dignidade do espaço e à especificidade das atividades escolares, no respeito pelas regras estabelecidas na escola;
- y) Reparar os danos por si causados a qualquer membro da comunidade educativa ou em equipamentos ou instalações da escola ou outros locais onde decorram quaisquer atividades decorrentes da vida escolar e, não sendo possível ou suficiente a reparação, indemnizar os lesados relativamente aos prejuízos causados.

5.1.3. Disciplina

A violação pelo aluno de algum dos deveres previstos no art. 10º do Estatuto do Aluno ou no regulamento interno da escola de forma reiterada e ou em termos que se revelem perturbadores do funcionamento normal das atividades da escola ou das relações no âmbito da comunidade educativa, constitui infração disciplinar passível da aplicação de medida corretiva ou medida disciplinar sancionatória, nos termos das seguintes alíneas:

- a) A definição, bem como a competência e os procedimentos para a aplicação das medidas disciplinares corretivas e sancionatórias estão previstos, respectivamente, nos artigos 26º, e 27º e nos artigos 28º e 33º do estatuto do aluno.
- b) A aplicação das medidas disciplinares sancionatórias previstas nas alíneas c), d) e e) do número 2 do artigo 28º do estatuto do aluno depende da instauração de procedimento disciplinar, nos termos estabelecidos nos artigos 28º, 30º e 31º.

5.1.4. Regime de faltas e justificações

- a) Nos cursos oficiais o regime de assiduidade está sujeito ao mesmo critério do das escolas de ensino regular, conforme consta no Estatuto do Aluno e Ética Escolar.
- b) As faltas deverão ser sempre justificadas em impresso próprio, disponível na secretaria e entregue nesta num prazo de 3 dias úteis após a falta; o pedido de justificação de faltas é apresentado por escrito pelos pais ou encarregado de educação, ou pelo próprio quando maior de idade.
- c) Nos cursos livres, as faltas deverão ser justificadas junto da secretaria.
- d) Em todos os cursos e regimes, sempre que o aluno falte, qualquer que seja o número de faltas, a mensalidade é paga por inteiro, sendo de referir que este procedimento não se aplica aos alunos em regime de frequência articulado (após concessão de financiamento).



- e) Se o professor faltar, as aulas serão repostas em horário a combinar com o aluno que, depois de aceitar a compensação, perderá a aula caso não compareça.

5.2. Pessoal docente

Ao pessoal docente abrangido pelo Contrato Colectivo de Trabalho, serão aplicadas as normas previstas no referido contrato.

5.2.1. Direitos

- a) Serem tratados de forma digna e respeitosa por todos os membros da comunidade escolar e pela direcção do CRAM;
- b) Usufruir, pelos meios disponíveis, das melhores condições para a realização do seu trabalho;
- c) Comunicar, a qualquer momento, ao Delegado de Grupo, à Entidade Titular ou Direcção Pedagógica algum assunto relativo à vida escolar e/ou laboral.

5.2.2. Deveres

- a) Cumprir e fazer cumprir aos alunos as normas do regulamento interno do CRAM;
- b) Tomar conhecimento das informações relativas às actividades que decorrem ou sejam organizadas pelo CRAM;
- c) Cumprir as directrizes aprovadas em Conselho Pedagógico e/ou vindas da Entidade Titular; as deliberações do conselho pedagógico e/ou as da Entidade Titular ou Direcção Pedagógica devem ser cumpridas por parte de todo o corpo docente; caso algum professor não as aceite e, consequentemente não as cumpra, depois de ser chamado à atenção, será alvo de um processo disciplinar.
- d) As comunicações da Direcção Executiva ou Pedagógica aos professores (circulares) serão entregues pelo funcionário da secretaria ou colocadas nas caixas para o efeito sobre o balcão;
- e) Preencher diariamente o sumário de cada aula utilizando plataforma digital disponível para o efeito (MUSA), não esquecendo a marcação de faltas aos alunos.
- f) A presença nas reuniões é obrigatória e, em caso de falta, o docente é penalizado em dois tempos de trabalho semanal. Os professores serão convocados para todas as reuniões, por meio de uma convocatória/circular e com uma antecedência mínima de 15 dias.

5.2.3. Faltas, justificações de faltas e reposições de aulas



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- a) Avisar imediatamente a secretaria do CRAM aquando de qualquer falta imprevisível ou sempre que saiba antecipadamente que irá faltar, cumprindo as normas criadas pela direcção pedagógica para casos de falta do professor;
- b) A reposição de aulas é possível desde que autorizada previamente pela secretaria da escola, sendo imprescindível a concordância dos alunos envolvidos.
- c) A reposição estará sempre condicionada pela existência de salas livres. As reposições das aulas individuais serão fora do horário do professor e deverão efectuar-se nas semanas anteriores (por antecipação, sempre que tal seja possível) à falta, na semana seguinte, ou durante o mês seguinte, desde que não exceda o limite de cada período escolar.
- d) O número de horas/tempos de reposição deve corresponder ao número de horas/tempos em falta, e, no caso de reposição de várias horas/tempos, serão definidas várias datas.

5.3. Pessoal não docente

Ao pessoal não docente abrangido pelo Contrato Colectivo de Trabalho, serão aplicadas as normas previstas no referido contrato.

5.3.1. Direitos

- a) Serem tratados de forma digna e respeitosa por todos os membros da comunidade escolar e pela direcção do CRAM;
- b) Usufruir, pelos meios disponíveis, das melhores condições para a realização do seu trabalho;
- c) Comunicar, a qualquer momento, à Entidade Titular ou Direcção Pedagógica algum assunto relativo à vida escolar e/ou laboral.

5.3.2. Deveres

O pessoal do quadro deve justificar as faltas por motivo de doença através de documentos legalmente previstos sempre que excedam 3 dias, sendo nos casos restantes justificadas por declaração médica ou mediante apresentação de outro comprovativo.

5.4. Pais e encarregados de educação

5.4.1. Direitos e deveres

- a) Os pais e encarregados de educação, enquanto membros da comunidade escolar, devem reger-se pela conduta definida no Estatuto do Aluno e Ética Escolar;
- b) É objetivo do CRAM proporcionar o acesso à plataforma digital de gestão escolar disponível (MUSA).
- c) O CRAM entende ser benéfico e essencial a constituição de uma associação de pais para uma contribuição formal e positiva na vida escolar.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

5.4.2. Atendimento pela direção pedagógica

O atendimento aos Encarregados de Educação é feito semanalmente pela direcção pedagógica em horário afixado no placar da sala de espera no início do ano lectivo.



6. Admissões, matrículas e propinas

6.1. Admissões

Os alunos que nunca tenham frequentado esta Escola terão de se sujeitar um exame de aferição para adequar a sua integração nos níveis de ou no caso de não haver vagas no instrumento pretendido.

Em caso de não admissão, os inscritos serão reembolsados do valor pago correspondente à anuidade.

6.2. Regime de matrículas

O regime de matrículas é regulamentado pela legislação em vigor e pelo Regulamento Interno do CRAM.

Todas as matrículas nos cursos oficiais terão carácter provisório até ao parecer do corpo docente/direcção pedagógica.

6.2.1. Cursos oficiais dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos

- a) Só poderão fazer a primeira matrícula em regime articulado os alunos que efectuem a matrícula no 5.º ano de ensino regular.
- b) Aos alunos que se matriculem, no nível básico, em regime articulado, aplica-se o plano de estudos fixado no Anexo 3 (para os alunos do 2.º ciclo) e no Anexo 4 (para os alunos do 3.º ciclo) da Portaria 225/2012 de 30 de julho, com a Declaração de Retificação n.º 55/2012 de 28 de setembro e com o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho.
- c) Para que a matrícula em regime articulado seja efectiva, será necessário que entre as escolas do ensino regular e o Conservatório Regional de Artes do Montijo exista articulação de horários, como consta no n.º 3 do Art.º 7 da Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho, e que seja possível ainda resolver as condições de matrícula e frequência dentro dos prazos previstos no Despacho n.º 7-B de 2015 de 7 de maio.
- d) Os alunos que queiram frequentar o regime supletivo têm de se encontrar nas condições descritas na Portaria 225/2012 de 30 de junho com a declaração de retificação n.º 55/2012 de 28 de setembro.

6.3. Documentação a apresentar

No acto da inscrição deverão ser apresentados os seguintes documentos:

Alunos que se matriculam pela 1.ª vez:

- Original do cartão de cidadão, para verificação dos dados constantes no boletim de matrícula;
- Declaração do Centro de Saúde, comprovando que o aluno tem as vacinas atualizadas;



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- 1 Fotografia atualizada; e
- Cópia de comprovativo de Morada

Renovações de matrícula:

- Entrega dos documentos que sofreram alterações relativamente ao ano anterior;
- Original do cartão de cidadão, para verificação dos dados constantes no boletim de matrícula;
- 1 Fotografia atualizada

6.4. Propinas

- a) Aos alunos será cobrada uma propina de matrícula, uma anuidade (propina de frequência) e o seguro escolar, de acordo com o catálogo de formação à disposição na secretaria da escola.
- b) O valor da anuidade poderá ser liquidado em prestações, por inteiro ou trimestralmente.
- c) As prestações, num total de 10, serão cobradas do seguinte modo:
 - As prestações serão cobradas de Setembro a Junho.
 - As propinas de frequência (prestações ou mensalidades) vencem no dia 1 do mês a que dizem respeito podendo no entanto ser liquidadas até ao dia 8 desse mês.
- d) Aquando do não cumprimento do prazo estabelecido, e sem que haja qualquer justificação apresentada pelo Encarregado de Educação, a escola aplicará uma taxa de mora correspondente a 10% da mensalidade ou prestação até final do mês correspondente. Se o pagamento não for efectuado, a frequência do aluno será automaticamente suspensa.
- e) É de referir que existem descontos com entidades protocoladas, para dependentes de colaboradores do CRAM e AFPDM, entre outros de acordo com o catálogo de formação existente na secretaria
- f) É de referir que após concessão de financiamento ao CRAM, os alunos que frequentem o regime articulado, esta frequência é totalmente gratuita, aos alunos que se encontrem abrangidos pelo contrato de patrocínio.
- g) Nos cursos básicos em regime supletivo pode ser exigida aos alunos, pelo CRAM, comparticipação financeira no montante correspondente ao valor do financiamento público, acrescida até 20 % no caso dos cursos do ensino básico, como consta Portaria n.º 224-A/2015 de 29 de julho.

6.5. Anulação de matrícula

- a) Quanto ao prazo de anulação de matrícula no ensino secundário para efeitos de realização de exames enquanto alunos externos, aplica-se o previsto no Despacho normativo de matrículas n.º 7 -B de 2015 de 7 maio.
- b) Os alunos do ensino básico em regime articulado não podem anular a sua matrícula, por se tratar de escolaridade obrigatória, mas podem mudar de curso, ou seja transitar do ensino



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

vocacional para o ensino regular até ao 5º dia útil do 2º período, do ano lectivo corrente, como consta no despacho acima referido.

- c) Para os restantes regimes de frequência, as anulações de matrícula só são aceites até ao final do 1º período escolar (Dezembro). Após este limite serão apenas aceites as anulações/ desistências por motivos de saúde devidamente justificados. Os pedidos de anulação/ desistência ter de ser efectuados através de impresso próprio para o efeito disponível na secretaria.
- d) Todos os alunos que, tendo anulado a sua matrícula, pretendam o reingresso, terão de efectuar uma nova matrícula.



7. Atividades letivas

7.1. Calendário escolar

O ano lectivo iniciar-se-á segundo o calendário escolar aprovado pelo Ministério da Educação, exceptuando os cursos em que tal não seja possível, devido a problemas de horários, colocação de professores ou outros.

As interrupções lectivas serão anunciadas no início do ano lectivo, após a publicação de despacho anual em Diário da República.

As aulas terminarão de acordo com o disposto no calendário de actividades lectivas, publicado anualmente.

Não haverá aulas e não será descontada qualquer percentagem nas prestações ou mensalidades nos seguintes casos: férias escolares, interrupções lectivas (reuniões intercalares), feriados nacionais e municipais, cortes de fornecimento de energia e água (alheios à escola), ensaios, audições, recitais, concertos, provas intercalares/recital ou outras actividades que a Direcção da escola entenda deverem os alunos assistir e/ou participar.

7.2. Plano anual de actividades

O plano anual será afixado para consulta de toda a comunidade escolar no início do ano lectivo, após aprovação do conselho pedagógico.

7.3. Marcação de horários

A marcação de horários é feita na semana anterior à primeira semana de aulas, devendo os Encarregados de Educação apresentar o horário da escola regular dos seus educandos a fim de que a organização das turmas possa ser realizada rápida e definitivamente.

O Conservatório Regional de Artes do Montijo não é obrigado a resolver casos pontuais de incompatibilidade de horários, quer dentro desta escola, quer em relação à escola do ensino regular (no caso de regime articulado) que o aluno frequenta, no entanto usará, em parceria com a escola do ensino regular, todos os meios de que disponha e possibilitem a sua resolução.

A elaboração de horários, para os alunos em regime articulado, deve obedecer à Portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto, com a Portaria n.º 419 - B/2012 de 20 de dezembro a Portaria n.º 59-B/2014 de 7 de março e a Portaria n.º 165-A/2015 de 3 de junho.

7.4. Classes de conjunto / Música de câmara



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- a) A frequência de uma classe de conjunto (Coro, Orquestra de Cordas, Orquestra de Sopros e Música de Câmara) é obrigatória para os regimes articulado, supletivo e iniciação, podendo ser cumulativa (sem aumentar o valor da propina).
- b) A frequência da disciplina de Coro é obrigatória para os alunos dos regimes articulado e supletivo do 1º e 2º grau.
- c) Os alunos de cordas friccionadas, sopros e percussão serão enquadrados nas orquestras de cordas e sopros em conformidade com o seu nível de desenvolvimento no instrumento.
- d) Os grupos de música de câmara serão constituídos por alunos a partir do 3º grau, por indicação dos professores de instrumento, de acordo com o seu grau de desenvolvimento, tratando-se de uma disciplina de oferta complementar de escola.

7.5. Atividades de complemento curricular

Entende-se por atividades de complemento curricular as iniciativas do CRAM tais como Workshops, visitas de estudo, concertos, exposições, concursos e seminários.

Estas atividades são organizadas pela Direcção Pedagógica e aprovadas em Conselho Pedagógico.



8. Concertos e audições

8.1. Obrigatoriedade de comparência

- a) A participação em concertos e audições constitui-se como mais um parâmetro a avaliar, pelo que a não comparência nestes momentos terá repercussões na classificação a atribuir.
- b) É de salientar que, pela especificidade da Música enquanto arte performativa, os concertos e audições serão maioritariamente agendados em horário extra-curricular, conforme publicado no plano anual de atividades.

8.2. Audições

As audições serão sempre propostas pelos professores (audições de classes), Delegados de Grupo ou pela Direcção Pedagógica do CRAM. Serão realizadas em datas e locais determinados em Conselho Pedagógico. As audições serão afixadas no placar da sala de espera no início de cada período, preferencialmente.

A antecedência mínima para a marcação das mesmas é de 1 mês.

8.3. Pianista acompanhador

- a) Horário: os alunos devem marcar as aulas com o Professor Acompanhador junto da secretaria conforme o plano mensal disponibilizado pelos professores.
- b) Partituras: as partituras para os ensaios devem ser entregues na secretaria com a antecedência mínima de 1 mês.
- c) Todas as partituras têm de estar devidamente legíveis para o Professor Acompanhador.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

9. Avaliações

As avaliações devem ser preenchidas na plataforma informática (MUSA) até à data limite indicada pela secretaria, conforme deliberação do conselho pedagógico.

A avaliação obedece aos princípios incluídos na Portaria nº 225/2012 de 30 de julho e da Portaria nº 243-B/2012 de 13 de agosto, estando os critérios de avaliação definidos por decisão do conselho pedagógico.

9.1. Sistemas de classificação

Nos cursos do 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico a classificação é de 0 a 5. No curso secundário é de 0 a 20.

9.2. Provas intercalares e de recital

- A Prova Intercalar realiza-se no 2º período letivo (conforme o plano anual de atividades) com um júri de 2 professores (no mínimo). O programa da prova é entregue pelo aluno na secretaria, 7 dias antes da prova com cópias das peças e estudos. Esta prova é de carácter obrigatório para todos os alunos dos cursos oficiais do 2º e 3º Ciclo, como decisão do conselho pedagógico.
- A Prova de Recital realiza-se no 3º período letivo até à antepenúltima semana de aulas (conforme o plano anual de atividades) e é de carácter obrigatório para todos os alunos dos cursos oficiais do 2º e 3º ciclo Básico e para as iniciações IV do 1º Ciclo. A prova de recital deve ter um júri de 2 professores (no mínimo). O programa da prova é entregue pelo aluno na secretaria 7 dias antes da prova com cópias das peças e estudos.
- O Conselho Pedagógico decide em reunião no início do ano letivo a matriz das provas, e informa todo o corpo docente e alunos da mesma.
- Se a marcação da prova coincidir com o horário regular da aula não haverá lugar a reposição.

9.3. Provas de transição

- O calendário escolar definido em conselho pedagógico indica as datas nas quais serão realizadas as provas de Transição, de acordo com a Portaria nº 225/2012 de 30 de julho e a Portaria nº 243-B/2012 de 13 de agosto.
- O júri para as provas de transição é constituído por 3 elementos, os quais serão nomeados pelo conselho pedagógico até 1 mês antes das mesmas.
- O repertório de qualquer das provas acima indicadas deverá ser entregue à direcção pedagógica 1 mês antes da realização das mesmas.
- Esta prova é proposta pelo professor ao director pedagógico, com conhecimento ao encarregado de educação, até ao final do 1º período letivo.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- e) A prova deve realizar-se até 5^a semana do 2º período letivo.



10. Utilização de instalações e recursos

10.1. Acesso às salas e circulação no edifício

Os alunos devem circular calma e silenciosamente dentro das instalações do CRAM, devendo deslocar-se para as salas apenas quando for a hora da sua aula. Terminadas as aulas, o professor deve acompanhar o(s) aluno(s) até à sala de espera.

10.2. Requisição de salas de estudo

- a) Sempre que for possível os alunos poderão utilizar salas para estudar o seu instrumento; para o efeito é necessária a sua requisição na secretaria mediante a disponibilidade de sala.
- b) Durante o período de estudo os alunos são responsáveis por todo o material e/ou instrumentos que estejam nas salas.
- c) Se, por negligência, os alunos causarem qualquer dano dentro da escola, os seus encarregados de educação, ou os alunos quando maiores, deverão indemnizar a escola com o valor do dano causado, que será devidamente comprovado.

10.3. Instrumentos

- a) O CRAM poderá facultar instrumentos a alunos com autorização expressa da Direcção, por via do preenchimento de um termo de responsabilidade assinado pelo aluno e/ou pelo encarregado de educação. Os instrumentos facultados devem ser trazidos ao CRAM sempre que for solicitada a sua apresentação e necessariamente no final do ano lectivo. O incumprimento desta regra implica a cessação imediata da cedência.
- b) Será cobrado um montante mensal referente à fracção do valor do seguro anual do instrumento. O valor consta no preçário existente na secretaria.
- c) A manutenção ou reparação dos instrumentos cedidos será da responsabilidade do aluno ou do encarregado de educação.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

11. Disposições finais

Todos os casos que venham a surgir e que estejam omissos no presente Regulamento serão alvo de estudo pela Direcção da escola que, após ouvir os intervenientes, tomará a decisão final.

No acto de inscrição ou de matrícula o aluno e/ou o encarregado de educação devem declarar o conhecimento e a aceitação integral do presente Regulamento Interno.

Anexo 11: Projeto Educativo

PROJECTO EDUCATIVO

2018/2021



cram

Conservatório Regional de Artes do Montijo



Projecto Educativo

Conservatório Regional de Artes do Montijo

IDENTIFICAÇÃO

O Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM), como escola de ensino especializado de música, propõe-se formar músicos, criadores, professores mas também ouvintes. Na verdade, o ensino artístico não só promove a aquisição de competências nos domínios da execução artística especializada a nível vocacional como também ajuda a formar pessoas, desenvolvendo aprofundadamente o seu sentido estético e capacidade crítica. Com base na observação e análise do crescimento populacional deste concelho, e tendo em vista vários factores de desenvolvimento que se avizinham, criámos uma Escola Regional de Artes que ofereça formação na área da música, nos cursos de pré-iniciação (pré-escolar), iniciação (1º ciclo), básico (2º ciclo e 3º ciclo) nos regimes articulado e supletivo, e também cursos livres, detentora de autonomia pedagógica e dotada de corpo docente qualificado de acordo com as normas estabelecidas pelo Ministério da Educação. O alargamento da oferta formativa até ao secundário em regime supletivo e articulado perspectiva-se que aconteça a a curto/médio prazo.

O objectivo da abertura desta Escola visou suprir a insuficiente oferta de quantidade e de qualidade de ensino nesta área face à necessidade do número populacional deste concelho e concelhos limítrofes, oferecendo ainda a possibilidade de frequência do regime articulado (gratuito) estando a gratuitidade do mesmo dependente do financiamento a conceder pelo Ministério da Educação ao CRAM.

Outro objectivo deste projecto é fomentar uma interacção das áreas da Música e Dança, de forma a promover espectáculos de grandes dimensões para os quais já estão estabelecidas parcerias com colectividade diversas (com as quais já foram firmados protocolos de parceria, em particular com bandas filarmónicas), e equipamentos culturais das autarquias dos concelhos envolventes, entre as quais o Cinema Teatro Joaquim de Almeida no Montijo, Fórum Cultural em Alcochete e outros espaços no Montijo, Moita e Alcochete. É de destacar a relevância da dinamização de espectáculos didácticos, demonstração de instrumentos e programas como a "História da Música contada às crianças", "Lojinha de Música", "Pedro e o Lobo", "O Príncipezinho", "Vila Compasso" e o "Carnaval dos Animais", para todas as escolas e infantários da região.

Ao longo do desenvolvimento do projecto, tem-se procurado envolver toda a comunidade educativa, nomeadamente, os alunos, encarregados de educação, familiares e amigos.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

A existência de um projecto desta natureza garante a dinamização das salas de espectáculos, promovendo um produto cultural local.

A Escola de Música deverá possuir a longo prazo e de forma faseada, todas a suas vertentes: a "Música" e "Dança". A interdisciplinaridade só poderá desenvolver este projecto de uma forma mais sólida, criando uma maior sustentabilidade e oferecendo uma grande variedade de cursos de artes performativas aos jovens.

ENQUADRAMENTO LEGAL

O Conservatório Regional de Artes do Montijo tem como entidade titular a Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo (AFPDM), de acordo com os estatutos em vigor desta Associação sem fins lucrativos. Legalmente o Conservatório do Montijo, enquanto escola de ensino oficial, enquadra-se no disposto na Lei n.º 9/79, de 19 de Março, onde o n.º 2 diz que “As actividades e os estabelecimentos enquadrados no âmbito do sistema nacional de educação são de interesse público.”. O Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro “...rege o exercício da actividade dos estabelecimentos de ensino particular...”, constituindo uma concretização da Lei referida acima. É abrangida ainda pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho que “...visa estruturar o ensino das várias artes – música, dança, teatro e cinema – que tem vindo a ser ministrado no Conservatório Nacional e em escolas afins, e tendo como objectivos a formação profissional dos respectivos artistas.”.

É a única escola de música com ensino oficial nos Concelhos de Montijo, Moita e Alcochete, detentora de Autonomia pedagógica.

HISTÓRIA

O concelho de Montijo, e Alcochete tem um passado histórico ligado à música que é preciso valorizar, incentivando a população para a aprendizagem da música, em particular as camadas jovens.

Não obstante o facto de existirem várias colectividades na região que prestam um digníssimo trabalho nesta área, constatou-se a inexistência de uma oferta educativa no Ensino Artístico Especializado tanto na área da Música como da Dança, nos Concelhos de Montijo, Alcochete, Moita e Barreiro. Este facto conduziu a uma reflexão por parte de um conjunto de pessoas ligadas à música, que há muito ambicionavam o desenvolvimento de um projecto com este perfil, então apresentado ao Dr. João Martins, Presidente do Conselho de Administração da Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo. Desde o primeiro momento, a ideia foi bem recebida, sendo disponibilizado o apoio necessário à prossecução do projecto do Conservatório Regional de Artes do Montijo pela AFPDM.



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo (Escritura Notarial de 14 de Julho de 1999).

Neste momento são associados, representantes das forças vivas do concelho, as seguintes entidades:

- Câmara Municipal de Montijo;
- Associação de Industriais e Exportadores de Cortiça;
- ALIS – Associação Livre de Suinicultores;
- ANIC - Associação Nacional dos Industriais de Carnes;
- Centro Social de S. Pedro do Afonsoeiro.
- Associação de Comerciantes de Setúbal-Delegação de Montijo e Alcochete.

A Associação tem como finalidade a qualificação de recursos Humanos e a Formação Profissional, tendo em vista contribuir para o desenvolvimento económico e o bem-estar social da região.

O Projecto Formativo da Associação obedece aos seguintes objectivos gerais:

- a) Desenvolver cursos e acções de formação adequadas às necessidades e perspectivas de desenvolvimento da região;
- b) Desenvolver projectos e acções de educação e formação profissional de jovens;
- c) Desenvolver projectos e acções de educação e formação profissional de adultos, nomeadamente no âmbito da aprendizagem não-formal e informal.
- d) Promover projectos e acções de Formação Contínua e Educação ao Longo da Vida;
- e) Assegurar o desenvolvimento técnico e profissional adstrito a cada uma das acções;
- f) Promover o desenvolvimento de competências sociais e relacionais;
- g) Promover competências de trabalho em equipa, adequado às actuais exigências organizacionais;
- h) Elaborar projectos no domínio das acções;
- i) Promover valores de cidadania responsável.

Também as colectividades locais foram contactadas no sentido de as envolver nesta dinâmica, clarificando as intenções subjacentes à criação desta escola.

No início de 2010 foi enviado à Direcção Regional de Lisboa e Vale do Tejo o processo documental necessário à emissão da Autorização Prévia de Funcionamento.

A Câmara Municipal de Montijo apoiou de imediato a ideia, que considerou de grande relevância, tendo disponibilizado as actuais instalações para que aí fosse instalado o CRAM. AAFPDM garantiu o apoio financeiro para a aquisição dos instrumentos necessários para o funcionamento do CRAM e para adaptar as instalações ao funcionamento dos cursos de Música. Estavam reunidas as condições mínimas para consolidar este projecto de tão grande importância para o desenvolvimento cultural da região.

A Câmara Municipal de Montijo desde sempre apostou em várias acções concertadas com vista ao desenvolvimento e valorização de uma política social, cultural e desportiva do



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

concelho, promovendo a reactivação de equipamentos culturais de valor inestimável como o Cine-Teatro Joaquim de Almeida, palco privilegiado das actuações públicas do Conservatório, aproximando-o cada vez mais da população.

A primeira actividade do CRAM no Cinema Teatro Joaquim de Almeida, teve lugar no dia 19 de Dezembro de 2010, Concerto de Natal interpretado pelos alunos do CRAM, onde pela primeira vez se apresentou a Orquestra e Coro. A segunda actuação pública ocorreu no mesmo Teatro a 15 de Janeiro de 2011, Concerto de Ano Novo protagonizado pelos professores do CRAM.

Em 12 de Julho de 2010 a Direcção Regional de Lisboa e Vale do Tejo concedeu a 1ª Autorização de Funcionamento Provisório.

Em virtude de não ter existido financiamento, situação decorrente das alterações verificadas nos despachos que regulam o acesso aos apoios financeiros, foi necessário proceder a uma reestruturação dos objectivos inicialmente traçados, no que respeita a ofertas formativas e aos mecanismos de financiamento suporte.

Neste contexto, a oferta disponibilizada até ao ano lectivo de 2017/2018 assenta nos regimes de:

- Pré-Iniciação;
- Iniciação;
- Articulado (auto financiado)
- Supletivo
- Cursos Livres

As actividades tiveram início em Setembro de 2010, com a promoção de ateliês diversos e com as aulas do CRAM.

Em Janeiro de 2011 promoveu-se a “sensibilização à música para bebés” e procedeu-se à recepção de pré-inscrições para a “Iniciação à Dança”.

No segundo ano, já tinha 126 alunos internos inscritos e 180 em parcerias com o ensino pré-escolar e instituições privadas e iniciou ainda um curso de dança com 92 alunas inscritas.

No ano lectivo de 2012/2013, o nível de atividade do CRAM continuou a subir, com 167 alunos na componente musical, 108 na dança e cerca de 550 alunos em regime de parceria com o ensino público e privado.

Em 2013/14, o CRAM contou com um total de 1035 alunos: 163 na música, 86 na dança e 786 alunos em regime de parceria com o ensino público e privado.

Em 2014/15 o CRAM contou com um total de 1185 nas diversas áreas e regimes que leciona.

Em 2015/16 o CRAM contou com um total de 1588 nas diversas áreas e regimes que leciona.

Em 2016/17 o CRAM contou com um total de 1560 nas diversas áreas e regimes que leciona.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Em 2017/18 o CRAM contou com um total de 1709 nas diversas áreas e regimes que leciona.



CARACTERIZAÇÃO DO CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO

MEIO ENVOLVENTE

O Conservatório regional de artes do Montijo situa-se no concelho de Montijo, distrito de Setúbal. Contudo, a maioria dos alunos do Conservatório são oriundos dos concelhos de Montijo e Alcochete, mas pretende-se que se alargue nos concelhos da Moita, Barreiro e Palmela.

O concelho de Montijo é territorialmente constituído por 2 Subáreas: o Território Este, que compreende as freguesias de Santo Isidro, Pegões e Canha, e o Território Oeste, composto pelas restantes 5 freguesias do Concelho - Afonsoeiro, Atalaia, Alto Estanqueiro/Jardia, Montijo e Sarilhos Grandes, que conjuntamente representam apenas 16,18% da área geográfica total.

No que se refere à distribuição da população, nestas sub-áreas, e segundo os dados apresentados pelo Recenseamento Geral da População de 2011, verifica-se que o Território Este, que representa 83,32% do território, é ocupado por apenas 10,9% da população do concelho reflectindo uma baixa densidade populacional.

É no Território Oeste que se situam os maiores aglomerados populacionais, sobretudo nas freguesias de Montijo, que representa 58,4% do total da população do concelho e de Afonsoeiro com 14,1%.

Em termos da dinâmica populacional no concelho, assistimos a um crescimento de aproximadamente 42,1% no decorrer do período intercensitário 1991- 2011.

A evolução e estrutura da população são resultado dos movimentos naturais e dos movimentos migratórios. No que se refere aos movimentos naturais, existe a tendência para a sobreposição dos valores das taxas de mortalidade face aos da natalidade, reflectindo-se num saldo fisiológico negativo. Esta situação revela bem a importância que assume os movimentos migratórios no crescimento populacional do concelho.

A evolução demográfica nas décadas de 60 e 70 mostrou-se positiva – a Taxa de Crescimento Anual Médio (TCAM) foi de 1,7% na década de 60 e de 4,0 na década de 70. Quando analisados os valores para a década de 80-90 verificamos que assumem um valor negativo (-0.2%).

Relativamente aos últimos dados populacionais, que se reportam à década 2001-2011, a TCAM apresenta um valor de 3,1%.

Relativamente à Estrutura etária da população do Concelho de Montijo tem-se assistido, ao longo dos últimos anos, a um gradual envelhecimento da população, que já se traduz num índice de envelhecimento de 100,7% (Censos 2011). Esta situação resulta da



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

redução do peso das classes etárias mais jovens face ao número de residentes mais idosos, mas ainda assim representa uma evolução positiva face a 2001 (115,53%).

CULTURAL

O Concelho do Montijo é caracterizado por uma grande diversidade de práticas musicais não académicas, de onde emergem as Bandas Filarmónicas (3 no concelho), os ranchos folclóricos, coros amadores, coros paroquiais, grupos de música tradicional, artistas populares, conjuntos de baile, e um número igualmente significativo de jovens bandas Pop Rock. As festas tradicionais, os casamentos, as cerimónias religiosas são os principais espaços de actividade destas formações, constituindo-se muitas vezes como um mercado que garante a sua sobrevivência.

As escolas com ensino oficial mais próximas do Montijo situam-se em Palmela, Setúbal, Almada, e Lisboa. Contudo, o ensino da música também é ministrado na região através das escolas das bandas filarmónicas, escolas e professores particulares, casas comerciais de instrumentos e grupos da chamada música tradicional. Alguns dos colégios privados também oferecem aulas de música como opção aos seus alunos. É significativa a percentagem de alunos que escolhe estas aulas, tendo, ainda assim, que pagar uma propina suplementar.

COMUNIDADE ESCOLAR

Estão inscritos 1709 alunos no Conservatório, distribuídos pelos cursos Oficial (Iniciações e Básico supletivo e articulado), Livre, Pré-iniciações e Dança.

O corpo docente do Conservatório é composto por professores, em regime de contratação de prestação de serviços. A dificuldade em contratar pessoas habilitadas na região e a ausência de contrato de patrocínio não permite contratar pessoal docente com horários completos, impede a inclusão de pessoal docente no quadro.

Por sua vez, o pessoal não docente é composto por 3 elementos.

Da direcção do Conservatório faz parte um representante da AFPDM.

EDIFÍCIOS E EQUIPAMENTOS

As nossas instalações são as seguintes: dois edifícios que distam entre si aproximadamente uns 50 metros, sendo possível deslocarmo-nos de um para o outro por passeio; o edifício sede da AFPDM.

As nossas instalações são as seguintes: dois edifícios que distam entre si aproximadamente uns 50 metros, sendo possível deslocarmo-nos de um para o outro por passeio; o edifício sede da AFPDM.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Edifício principal é constituído por:

- Secretaria;
- Sala de direcção;
- 7 salas de aulas
- Casas de banho individuais para cada género e para pessoas de mobilidade reduzida;
- Arrecadação;

No outro edifício:

- 4 salas de aula (duas de instrumento e duas para música de conjunto);
- Casas de banho individuais para cada género e pessoas de mobilidade reduzida.

O Edifício sede da AFPDM localiza-se num edifício de dois pisos, com uma área de 2571m² com:

- 1 Espaço de atendimento (Serviços Administrativos);
- 1 Auditório com capacidade para 100 pessoas;
- 1 Centro de Recursos;
- 1 Biblioteca Escolar (sala com 120m² e sala anexa com 40m², equipada com 26 lugares sentados e todo o material inerente à biblioteca, com dois espaços para o visionamento de vídeos, com 8 computadores com acesso à Internet.);
- 23 Salas de formação teórica;
- 3 Salas de formação de TIC;
- 1 Oficina de Artes Gráficas, Design e educação visual e tecnológica;
- 1 Laboratório de eletrónica e redes informáticas;
- Espaços de apoio ao funcionamento da atividade da Associação;
- 1 Sala de formadores/professores, equipada com 5 computadores;
- 1 Bar/refeitório equipado, com 150m² e com cerca de 100 lugares sentados;
- 1 Sala de convívio de formandos;
- 7 Espaços sanitários, 2 para uso exclusivo de homens e 2 para mulheres;
- 4 Espaços sanitários adequados a pessoas com necessidades especiais (2 destinados a homens e 2 a mulheres;
- 1 FabLab;

O edifício principal dispõe de acesso a pessoas com mobilidade reduzida.

Material de secretaria: fax, fotocopiadora, 2 computadores, 2 telefones fixo e 2 telemóveis. Plataforma informática de gestão escolar MUSA.

Material para uso nas aulas: sete quadros pautados, 4 pianos acústicos 1 deles de cauda, 6 pianos digitais, uma harpa, 20 violinos, 4 violas, 4 violoncelos, 2 contrabaixos, uma bateria, uma marimba, um vibrafone, um xilofone, 4 tímpanos, uma caixa, 2 glockenspiel, 3 flautas, 1 clarinete, 2 guitarras portuguesas, 5 fagotes, 2 oboés, 1 eufónio, 2 barítonos, 1 trombone, 2 saxofones, 1 tuba e vários acessórios de percussão.



OBJECTIVOS

São objectivos específicos do CRAM:

- a) Proporcionar formação musical especializada, a nível vocacional e profissional, destinada a executantes, criadores e profissionais dos diferentes ramos da música, que permita a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural;
- b) Fomentar práticas individuais e de grupo visando a compreensão e domínio das suas especificidades tais como afinação, equilíbrio sonoro, técnica, domínio de trabalho em grupo, repertório, linguagens, estilo, etc.
- c) Para o ensino pré-escolar, fomentar as actividades que promovam o contacto com os diferentes mundos das expressões artísticas e promover ateliês de experimentação e criação;
- d) Para os Cursos Básicos de Música, proporcionar a aquisição das bases gerais de formação musical, e o domínio de execução dos diferentes instrumentos, individualmente e em conjunto;
- e) Para os Cursos Secundários, aprofundar a Educação Musical e os conhecimentos nas áreas das Ciências Musicais, e proporcionar o domínio avançado dos instrumentos e das técnicas vocais, individualmente e em conjunto;
- f) Como consequência do trabalho em contexto escolar as Orquestras e os Coros são a grande montra da escola integrando os alunos e ex-alunos do conservatório visando a constituição futura de uma orquestra semi-profissional de âmbito regional.
- g) Promover a integração dos ex-alunos no corpo docente visando a constituição de uma comunidade CRAM.
- h) Promover a articulação entre o CRAM, o Cine-Teatro, o Fórum de Alcochete e outros espaços, criando espectáculos e eventos de carácter didáctico com a colaboração dos professores e alunos do CRAM, articular com as várias colectividades com protocolo de parceria para desta forma interagir com a população (principalmente com a comunidade escolar), em que todas as partes são simultaneamente servidas e servidas do projecto.
- i) Divulgar a música nas cidades do Montijo e Alcochete (em particular e região envolvente de forma mais pontual), articulando-se com outras instituições e parceiros educativos, e procurando envolver os diversos grupos sociais que a rodeiam, no sentido de captar mais atenção para o nosso projecto, quer a nível de patrocínios, quer a nível de maior número de concertos e de alunos inscritos;
- j) Implementar uma melhoria contínua do nível de formação dos professores e dos funcionários possibilitando o acesso a acções de formação relevantes e/ou desenvolvendo-as internamente;



ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO

Tendo em conta:

- As características do meio onde o CRAM se insere, conforme o descrito acima;
- O contexto actual da escola, ao nível dos seus corpos docente e discente, e das suas estruturas administrativa e directiva;
- As condições físicas actualmente existentes;
- A legislação em vigor, nomeadamente no que respeita à prioridade dada ao ensino articulado;

O CRAM adopta como estratégias de desenvolvimento as seguintes fases que, apesar de propostas como uma sequência de prioridades, se poderão desenvolver, no todo ou em parte, simultaneamente.

FASE 1

Conscientes da importância da sala de aula no processo do ensino/ aprendizagem, pretende-se privilegiar as actividades musicais em concerto, preferencialmente transdisciplinares e que contemplem os novos meios de criação e produção artísticos, multiplicando o número de projectos, sempre que possível criativos e originais, que possam mobilizar todos os agentes educativos e educandos. O CRAM já conta com uma série de iniciativas que visam:

- Estimular a competitividade saudável e a consequente melhoria dos resultados globais, através da atribuição de prémios anuais.
- Reforçar o papel das classes de conjunto na escola, através do apoio e promoção das já existentes, como o são o Coro e Orquestra de sopros e cordas e grupos de Música de Câmara.
- Alargar a área de acção do CRAM às áreas rurais do concelho do Montijo (Pegões e Canha), implementando um pólo do conservatório junto do Agrupamento de Escolas Pegões, Canha e Santo Isidro.
- Promover recitais e concertos, tornando-os habituais no *modus vivendi* do músico.
- Organizar temporadas regulares de produções musicais, que podem ser concertos ou outras realizações temáticas, Concursos (concurso cidade do Montijo para violino, viola e guitarra, na 3ª edição), Festivais, Estágios e Master Classes/ Workshops, com apresentações em festivais de renome como o Festival ao Largo e uma produção dos Carmina Burana no Teatro Olga Cadaval em Sintra.
- Dinamizar projectos na área da multiculturalidade, quer no âmbito da integração de etnias (Projecto Kont'arte), quer no envolvimento com comunidades imigrantes no nosso país.
- Consolidar o Festival de Piano, com vista a incluir um Concurso Internacional de Piano.
- Promover a realização de concursos internos para estimular a apresentação a solo de alunos, premiando o mérito dos nossos alunos.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- Investir na apresentação de obras originais, compostas e interpretadas por alunos e professores do CRAM.

FASE 2

Implementar o projecto “Orquestra na Escola” em parceria com Agrupamentos Escolares, Autarquias e Bandas Filarmónicas parceiras do CRAM. Este projeto social, cultural e educativo destinado a crianças e jovens tem como principais objetivos:

- incentivar e desenvolver o estudo e ensino da música;
- promover a inserção dos alunos envolvidos no meio musical;
- estabelecer vínculos afetivos que serão fortalecidos pelo convívio e pela prática coletiva, “cultivando” uma segunda família;
- criar a ambivalência entre a estrutura responsável e formal de uma orquestra com ambiente acolhedor;
- promover a inclusão das crianças e jovens nas escolas, procurando combater o insucesso e o abandono escolar, bem como, contribuir para a promoção da sua auto-estima e formação futura;
- garantir uma atividade dentro das escolas, acessível a todos os alunos, com vista à promoção da inclusão social entre as crianças e os jovens de diferentes escolas, onde o projeto está implementado, bem como das Bandas Filarmónicas do concelho referenciado;
- proporcionar o acesso à formação musical e aprendizagem de um instrumento musical a custo muito reduzido;
- promover o trabalho de grupo, a disciplina e a responsabilidade para uma melhor cidadania;
- aproximar as famílias do processo educativo dos seus educandos;
- criar um programa de música podendo potencializar grandes músicos, contribuindo para uma mudança radical na trajetória da vida destas crianças e jovens;
- aumentar o campo de recrutamento das Bandas Filarmónicas do concelho;
- proporcionar o aumento e rejuvenescimento da frequência de pessoas nas Associações/Bandas.

Promover a criação de uma orquestra de âmbito regional que possa produzir regularmente concertos na escola e na região. Dado o número e a qualidade de alunos de cordas e sopros do CRAM, esta formação começará por ser uma orquestra de câmara.

Criar um coro e uma orquestra, que seja uma actividade extra-curricular (abrindo também o acesso a todos os queiram vir a pertencer à comunidade CRAM), sendo os coralistas e os músicos admitidos por audição.

FASE 3



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Construção de um novo edifício (nos terrenos da AFPDM) com capacidade para albergar os cursos de música e dança de acordo com a legislação em vigor. Este projecto já se encontra em fase de aprovação de financiamento, prevendo-se a conclusão num prazo de 2 a 3 anos.

Dada a escassez de meios, e os preços elevados do material didáctico nos domínios das artes em geral, e da música em particular, proporcionar a alunos, professores e outros agentes educativos, um contacto regular com bibliografia especializada e discografia actualizada:

- Criando um centro de documentação;
- Promovendo feiras de livro, partituras e cd;

FASE 4

Promover as novas tecnologias aplicadas à Música, e as novas linguagens musicais:

- Realizando acções de sensibilização e formação;
- Promoção de Workshops e visitas de estudo.

FASE 5

Promover as práticas musicais não académicas:

- Incentivando classes de conjunto com formações e repertórios não académicos, como o jazz, música tradicional, etc.

FASE 6

Abertura de novos cursos, conforme necessidades e opções de escola, devidamente autorizados pela Direcção Regional de Educação, de acordo com o previsto no D.L. n.º 553/80, de 21 de Novembro.



ESTRUTURA ORGANIZACIONAL E FUNCIONAL

ÓRGÃOS DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO

ENTIDADE TITULAR

À entidade titular, designada por Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo, compete, como consta no D.L. n.º 553/80 de 21 de Novembro, no art. 41.º:

- a) Definir orientações gerais para a escola;
- b) Assegurar os investimentos necessários;
- c) Representar a escola em todos os assuntos de natureza administrativa;
- d) Responder pela correcta aplicação dos subsídios, créditos, e outros apoios concedidos;
- e) Estabelecer a organização administrativa e as condições de funcionamento da escola;
- f) Assegurar a contratação e a gestão do pessoal;
- g) Prestar ao Ministério da Educação todas as informações que nos termos da lei sejam solicitadas;
- h) Cumprir as demais obrigações impostas por lei.

DIREÇÃO PEDAGÓGICA

À Direção Pedagógica compete, como consta no D.L. n.º 553/80 de 21 de Novembro, art. 44.º:

- a) Representar a escola junto do Ministério da Educação em todos os assuntos de natureza pedagógica;
- b) Planificar e superintender nas actividades curriculares e culturais;
- c) Promover o cumprimento dos planos e programa de estudos;
- d) Velar pela qualidade do ensino;
- e) Zelar pela educação e disciplina dos alunos;

SECRETARIA

A secretaria tem 2 funcionários na dependência da entidade titular, que asseguram todo o trabalho de secretariado e de contabilidade.

CONSELHO PEDAGÓGICO



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Ao Conselho Pedagógico compete a coordenação e orientação da vida educativa do CRAM, na área pedagógica e didáctica, bem como o acompanhamento dos alunos e da formação contínua do pessoal docente e não docente.

O Conselho Pedagógico é convocado pelo Director Pedagógico reunindo, pelo menos, uma vez por período escolar.

O Conselho Pedagógico é composto pelo:

- Director Pedagógico
- Coordenadores
- Delegados de Grupo:
 - a) Sopros
 - b) Cordas friccionadas
 - c) Cordas dedilhadas
 - d) Teclas e Percussão
 - e) Formação musical
 - f) Classes de conjunto



ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O objectivo a médio/longo prazo para o CRAM, em face do exposto nos Objectivos e Estratégias de Desenvolvimento, é conseguir o ensino integrado ao nível do ensino básico (2º e 3º ciclos) e no ensino secundário, e ter o maior número possível de alunos em ensino articulado nos cursos básicos e secundário. Até que tal se possa verificar, o CRAM lecciona 20 Cursos Básicos em regime Supletivo e Articulado:

- | | | | |
|-------------|-------------|---------------|-----------------------|
| • Flauta | • Trompete | • Violino | • Piano |
| • Oboé | • Trompa | • Viola | • Canto |
| • Clarinete | • Trombone | • Violoncelo | • Guitarra Clássica |
| • Fagote | • Tuba | • Contrabaixo | • Guitarra Portuguesa |
| • Saxofone | • Percussão | • Harpa | • Flauta de Bisel |

Os cursos do regime supletivo constam da frequência de 1 tempo de 45m de instrumento/semana, 2 tempos de 45m à disciplina Formação Musical, 3 tempos de 45m à de classe de conjunto. No 1º e 2º grau a classe de conjunto obrigatória é o Coro, passando, a partir daí, a ser opcional (Coro; Orquestras; Grupos de Música de Câmara). Os cursos do regime articulado contemplam a mesma carga horária à qual se acrescenta 1 tempo de 45m de Formação Musical.

O CRAM possibilita (em regime livre) a frequência das disciplinas de Análise e Técnicas de Composição, História da Música e Combo Jazz.

Para além destes cursos, existem ainda as seguintes modalidades de formação:

- Sensibilização à Música (dos 0 aos 36 meses)
- Pré-iniciação (dos 3 aos 5 anos)
- Iniciação (1º ciclo do ensino básico)
- Curso Livre de Música (destina-se a todos os que pretendem estudar música de uma forma livre e/ou instrumentos que não tenham reconhecimento oficial)
- Curso Livre de Dança (destina-se a todos os que pretendem estudar dança de uma forma livre)



ALUNOS

ADMISSÃO

- a) Poderão ingressar no CRAM nos cursos Básicos de Música alunos que ingressam no 5º ano de escolaridade.
- b) Para admissão à frequência dos cursos Básicos de Música é realizada uma prova de selecção no CRAM.
- c) O resultado obtido na prova só é eliminatório quando o número de candidatos for superior ao número de vagas.
- d) O modelo da prova de selecção é aprovado pela ANQ, que divulgará as regras da sua aplicação.
- e) Podem ser admitidos alunos em qualquer dos anos dos cursos Básicos de Música, desde de que através de provas específicas, o estabelecimento de ensino responsável pela formação vocacional considere que o aluno tem as competências necessárias à frequência do grau correspondente ao ano de escolaridade que frequenta.
- f) Como consta no art.º 8 da Portaria nº225/2012 de 30 de julho.

TURMAS

As turmas são organizadas em número legalmente em vigor e com base em critérios tais como:

- a) Idades (formação de turmas com o mesmo nível etário);
- b) Dificuldades de aprendizagem (no início de cada ano lectivo são avaliadas as dificuldades dos alunos inscritos, decidindo-se acerca do que possa ser mais proveitoso: a coexistência de vários graus de dificuldade ou agrupamentos por graus distintos de dificuldade).

DISPOSIÇÕES

O ensino livre só terá lugar se não puser em causa nenhum dos restantes regimes de ensino. O Conselho Pedagógico reserva-se no direito de não aceitar a renovação da matrícula de um aluno que tenha reprovado 2 anos consecutivos no seu curso.



PROFESSORES

A fim de melhor cumprir os seus objectivos, a escola ambiciona ter um corpo docente cada vez mais estável, atingindo a médio prazo os 100% de professores com habilitação profissional. Tendo já sido conferida a autonomia pedagógica, O CRAM pode desenvolver um projecto educativo mais estruturante, continuando a construir uma identidade própria.

Para atingir a estabilidade do seu corpo docente, ainda que o mercado da música não permita (e não aconselhe) ter professores em exclusividade, será de todo desejável que a longo prazo a escola só tenha professores, sempre que possível, com horários completos.

AVALIAÇÕES

Tal como refere o art. 10 da Portaria 225/2012 de 30 de Julho a avaliação sumativa da componente vocacional é expressa em níveis de 1 a 5 nos cursos básicos.

Avaliação da aprendizagem:

1. A avaliação do aproveitamento escolar dos alunos dos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano rege-se de acordo com as normas gerais aplicáveis ao ensino básico geral e pelas especificidades previstas na presente portaria.
2. Os dois estabelecimentos de ensino envolvidos na lecionação dos planos de estudo dos cursos frequentados em regime articulado devem estabelecer os mecanismos necessários para efeitos de articulação pedagógica e de avaliação.
3. A progressão nas disciplinas da componente de formação vocacional é independente da progressão de ano de escolaridade.
4. O aproveitamento obtido nas disciplinas da componente de formação vocacional não é considerado para efeitos de retenção de ano no ensino básico geral, ou de admissão às provas finais de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a realizar nos 6.º e 9.º anos de escolaridade.
5. A retenção, em qualquer dos anos de escolaridade, de um aluno que frequenta o Curso Básico de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano não impede a sua progressão na componente de formação vocacional.
6. A obtenção, no final do terceiro período letivo, de nível inferior a 3, em qualquer das disciplinas da componente de formação vocacional dos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano impede a progressão nessas disciplinas, sem prejuízo da progressão nas restantes disciplinas daquela componente.
7. Os alunos que frequentam os Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano, em regime integrado ou articulado, e apresentem um desfasamento entre o ano de escolaridade que frequentam no ensino básico e os anos/graus que frequentam em disciplinas da componente de formação vocacional que funcionem em regime de turma podem, por decisão do estabelecimento de ensino artístico especializado, integrar



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- o ano/grau dessa disciplina correspondente ao ano de escolaridade frequentado, sem prejuízo da necessidade de realização da prova constante do artigo 11.º
8. O estabelecimento de ensino artístico especializado pode adotar medidas de apoio e complemento educativo aos alunos dos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano frequentados em regime integrado ou articulado que não tiverem adquirido os conhecimentos essenciais em qualquer das disciplinas da componente de formação vocacional, de modo a permitir a progressão nessas disciplinas e a superar o desfasamento existente no decurso do ano letivo a frequentar.



ACTIVIDADES DE COMPLEMENTO PEDAGÓGICO

Numa escola que pretende romper com práticas rotineiras, e ao mesmo tempo mobilizar todos os elementos da comunidade educativa em torno de um projecto comum, revela-se de extraordinária importância o conjunto das actividades de complemento pedagógico.

Tendo em vista um ensino com níveis de participação e qualidade cada vez mais elevados, o CRAM elege as seguintes actividades como prioritárias no seu Projecto Educativo:

- Formação de Professores, em particular nos domínios da pedagogia infantil e da teoria da aprendizagem musical:
 - a) Participando em cursos de âmbito nacional e internacional, sempre tendo em atenção, com espírito crítico, as diferentes correntes do passado e do presente;
 - b) Actualizando e reestruturando procedimentos;
 - c) Estabelecendo protocolos com instituições de ensino superior para a realização de estágios supervisionados na área dos mestrados em ensino da música (ESML e ESART).
 - d) Continuando e desenvolvendo os projectos de formação/investigação já existentes no CRAM, professores que se apresentam regularmente em palco.
- Realização de uma Temporada Anual de Concertos:
 - a) Com a participação dos professores da escola;
 - b) Com a participação dos alunos e ex-alunos da escola;
 - c) Com músicos convidados.
- Realização de Concursos anuais, de forma a estimular e promover o trabalho realizado por alunos e professores:
 - a) Tendo em atenção os diferentes níveis dos alunos e a boa imagem da escola;
 - b) Procurando prémios aliciantes;
 - c) Preparando os alunos para as competições de âmbito nacional e internacional.
- Produção e apresentação de Espectáculos multidisciplinares que envolvam o maior número possível de expressões, que sobrepostas potenciam resultados de elevado valor pedagógico:
 - a) Começando por realizar audições conjuntas de diferentes classes;
 - b) Admitindo o movimento e o drama em espectáculos novos;
 - c) Utilizando a encenação e as novas tecnologias como elementos estruturantes;
 - d) Chamando outras instituições e agentes a colaborar com a escola.



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- Realização regular de Visitas de Estudo, pelo menos com uma periodicidade anual:
 - a) Potenciando a cultura geral e musical de todos os elementos da comunidade educativa;
 - b) Fortalecendo os laços afectivos e profissionais entre alunos e professores;
 - c) Pontuando ciclicamente os temas adoptados pela escola para cada ano lectivo.

- Promoção de intercâmbios com outras escolas de música:
 - a) Com audições conjuntas;
 - b) Com trocas de professores para realizações temporárias;
 - c) Com visitas às respectivas comunidades e escolas.



PLANO ANUAL DE ACTIVIDADES

A fim de dar cumprimento ao presente Projecto Educativo, para cada ano lectivo o Conselho Pedagógico deverá elaborar um Plano de Actividades. Este deverá ser o instrumento de planificação e gestão pedagógica, que permita concretizar os objectivos definidos no Projecto Educativo.

O Plano Anual de Actividades não pode ser um somatório de realizações individuais, mas sim o resultado de uma acção concertada que venha a dar resposta aos principais problemas da escola. Nele deverão estar incluídas todas as actividades que, naquele ano, visam a prossecução dos objectivos propostos no presente Projecto Educativo.

As actividades definidas para o ano lectivo 2017/18 foram as seguintes:

Mês	Dia	Actividades
Setembro	A partir de 12	Divulgação nas Escolas
	13	Início das aulas
	13 a 20	Open Week
	30	Comemorações do Dia Mundial da Música (Transtejo)

Outubro	5	Comemorações do Dia Mundial da Música/ Música a cada Esquina (Montijo) – Sujeito a confirmação
	28	Concerto de Laureados/ Entrega de Prémios – II Concurso Cidade do Montijo – Guitarra e Violino - Salão Nobre da União de Juntas de Freguesia de Montijo e Afonsoeiro 17H

Novembro	4	Ensaio Extra – Coro Juvenil – 14h 30m / 16h 30m – Casa Amarela
	11	Ensaio Extra – Coro Infantil – 14h 00m / 15h 30m – Casa Amarela
		Ensaio Extra – Coro Juvenil – 15h 00m / 17h 00m – Casa Amarela
	18	Ensaio Extra – Orquestra de Sopros – 14h 00m / 17h 00m – Casa Amarela
	25	Ensaio Extra – Coro Infantil – 14h 00m / 15h 30m – Casa Amarela



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

		Ensaio Extra – Coro Juvenil – 15h 00m / 17h 00m – Casa Amarela
	27	Audição de Classe – Clarinete – Prof.º João Rocha – 19h 30m – União de Juntas de Freguesia do Montijo e Afonsociro

Dezembro	1	Ensaio Extra – Orquestra de Cordas – 10h 00m / 13h 30m – Casa Amarela
	8	Ensaio Extra – Orquestra de Cordas – 10h 00m / 13h 00m – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida
		Concerto de Natal <i>Gala de Ópera</i> - Orquestra Sinfónica do CRAM – 16h 00m – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida
	9	Ensaio Extra – Orquestra de Sopros e Percussão – 14h 00m / 17h 00m – Casa Amarela
	16	Final do 1.º Período – Música e Dança
		Ensaio Extra – Orquestra de Cordas e Coro Juvenil – 11h 30m / 13h 00m – Casa Amarela
		Ensaio Extra – Orquestra de Sopros e Percussão – 14h 00m / 16h 30m – Fórum Cultural de Alcochete
		Concerto de Natal - Orquestra de Sopros e Percussão - 21h 30m Fórum Cultural Alcochete
	18	Ensaio Geral – Orquestra de Cordas e Coro Juvenil – 15h 00m / 17h 00m – Casa Amarela
		Concerto de Natal – Orquestra de Cordas e Coros Infantil e Juvenil – 21h 30m – Igreja Matriz do Divino Espírito Santo - Montijo
	19	Reunião Geral de Professores e Avaliações

	3	Início do 2.º Período – Música e Dança
	6	Concerto de Ano Novo - Orquestra Sinfónica do CRAM – 21h 30m - Fórum Cultural de Alcochete
	12	Audição de Piano – Classe do professor Tiago Nunes – Fórum Cultural de Alcochete - 18h 30m
	12	Audição de Guitarra Clássica – Classe do professor Titus Isfan – União de Juntas de Freguesia do Montijo e Afonsociro – 19h 00m



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Janeiro	15	Audição de Piano – Classe do professor Tiago Nunes – Conservatório Regional de Artes do Montijo – 19h 30m
	16	Audição de Piano – Classe da professora Maja Stojanovska - Conservatório Regional de Artes do Montijo – 20h 00m
	18	Audição de Flauta Transversal – Classe do professor Rui Marques - Conservatório Regional de Artes do Montijo – 18h 30m
	20	Recital de Guitarra Clássica – Vencedor do 1.º prémio, Nível VI, do II Concurso Nacional Cidade de Montijo – Assembleia Municipal de Montijo – 17h 00m
	24	Audição de Saxofone – Classe do professor Raúl Gouveia – Museu de Arte Sacra – Alcochete – 19h 00m
	24	Audição de Clarinete – Classe do professor Tiago Menino – Museu de Arte Sacra – Alcochete – 19h 00m
	26	Audição de Guitarra Clássica – Classes dos professores Íris Godinho e Pedro Baptista - União de Juntas de Freguesia do Montijo e Afonsoeiro – 19h 30m

Fevereiro	3	Recital de Dança e Entrega de Diplomas RAD – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida – Montijo – 16h 00m
	8	Audição de Violino e Viola D’Arco – Classe do Professor Ceciliu Isfan – União de Juntas de Freguesia do Montijo e Afonsoeiro – 19h 00m
	11 a 14	Interrupção de Carnaval
	15	Sessão para Crianças – “Príncipezinho” - Orquestra Sopros e Percussão (data sujeita a confirmação)
	A definir	Espetáculo da Companhia de Dança Contemporânea do Montijo - Sujeito a confirmação
	15 a 28	Provas Intercalares

	8	Audição de Fagote – Classe do Professor Carolino Carreira – Conservatório Regional de Artes do Montijo – 19h 00m
	10 e 11	Master Class de Violino



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Março	14	Audição de Canto – Classe do professor Pedro Nascimento – 19h 30m
	16	Concerto Grosso - Orquestra Sinfónica CRAM - Igreja Matriz do Montijo (Estreia)
	17	“ Temas Históricos” – Orquestra de Sopros e Percussão CRAM (Estreia)
	21, 23	Exames RAD
	23	Concerto Grosso - Orquestra Sinfónica CRAM – Igreja Matriz do Divino Espírito Santo, no Montijo (Reprise)
	24	Final 2.º Período – Música e Dança
	26	Reunião Geral de Professores e Avaliação
	26, 27 e 28	Estágio de Coro Infantil - Escola Profissional do Montijo
	27, 28 e 29	Festival de Piano

Abril	9	Início 3.º Período – Música e Dança
	13	Espetáculos didáticos - Pegões e Canha
	18 e 19	Espetáculo das Entidades Parceiras – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida
	21	“Temas Históricos” - Orquestra de Sopros e Percussão CRAM (Reprise) - Fórum Cultural de Alcochete 21H30

	03	Audição de Trompete – Classe do Professor Pedro Carvalho – 19h 30m – Museu de Arte Sacra – Alcochete
	05	Ensaio Coro Juvenil – 14h 00m / 16h 00m – Casa Amarela
		Ensaio Coro Infantil – 16h 00m / 18h 00m – Casa Amarela
	06	Ensaio Coro Juvenil – 10h 00m / 13h 00m e 14h 00m / 16h 00m – Casa Amarela
		Ensaio Coro Infantil – 16h 00m / 18h 00m – Casa Amarela
	08	Apresentação da Classe de Canto – Professor Pedro Nascimento – 18h 00m – Casa de Burgos - Évora



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Maio	13	Ensaio Coro Juvenil – 10h 00m / 13h 00m e 14h 00m / 16h 00m – Casa Amarela
		Ensaio Coro Infantil – 16h 00m / 18h 00m – Casa Amarela
	14 a 30	Provas de Recital
	15	Exames RAD
	19 e 20	III Concurso Nacional Cidade do Montijo – Guitarra Clássica, Violino e Viola de Arco (provas a decorrer na União de Juntas de Freguesia de Montijo e Afonsoeiro e instalações da Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo)
	24	Audição de Violino – Classe do Professor António Figueiredo – 20h 30m - CRAM
	27	Concerto Coro Juvenil – Praça da República – Montijo – 10h 30m
	29	Audição de Percussão – Classe do Professor Diogo Castro – 20h 00m - CRAM
	31	Ensaio Extra Coro Infantil – 18h 30m/20h 00m – Casa Amarela
	01	Ensaio Geral do Teatro Musical – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida – Coro Infantil – 18h 00m / 20h 00m
		Ensaio Geral do Teatro Musical – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida – Coro Juvenil – 21h 00m / 22h 30m
	02	1ª Récita do Teatro Musical – Coros Infantil e Juvenil – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida – 16h 30m
	03	Ensaio Extra Orquestra Clássica – 10h 00m / 13h 00m – Casa Amarela
	04	Audição de Piano – Classe do Professor Tiago Nunes – 20h 30m - CRAM
	05	Audição de Piano – Classe da Professora Maja Stojanovska – 20h 30m - CRAM
	06	Audição de Canto – Classe do Professor Pedro Nascimento – 19h 00m – União de Juntas de Freguesia do Montijo e Afonsoeiro
	07	2ª Récita do Teatro Musical – Coros Infantil e Juvenil – Fórum Cultural de Alcochete – 21h 30m



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Junho	08	Ensaio Extra Orquestra Clássica – 20h 00m / 22h 00m – Auditório AFPDM
	08	Audição de Guitarra Clássica – Classe da Professora Íris Godinho e Pedro Baptista – 19h 30m – União de Juntas de Freguesia de Montijo e Afonsocero
	06	Final 3.º Período Música (Alunos de 5º Grau)
	09	Concerto Coro Juvenil – 16h 00m – Gala Forum Montijo
		Apresentação da classe de Ballet e Dança – 21h 00m – Gala Forum Montijo
	10	Concerto Orquestra Clássica – 16h 00m – Gala Forum Montijo
	14	Audição de Clarinete – Classe do Professor João Rocha – 19h 00m – União de Juntas de Freguesia de Montijo e Afonsocero
	16	Final 3º Período Música (restantes alunos) e Dança
	16	O CRAM Convida - Gala Forum Montijo – Banda Academia Musical União e Trabalho – Sarilhos Grandes – 16h 00m
	17	Concerto Orquestra de Sopros e Percussão e solistas de canto – 16h 00m – Gala Forum Montijo
	18 a 22	Semana de preparação para o espetáculo final de Dança
	20	Reunião Geral de Professores e Avaliações
	22	Ensaio geral para o espetáculo de Dança – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida (Sujeito a confirmação)
	23	Espectáculo de Dança – Cinema-Teatro Joaquim de Almeida – 16h 30m
Julho	11	Ensaio Extra Orquestra Sinfónica – 10h 00m/13h 00m – Casa Amarela
	13	Ensaio Extra Orquestra Sinfónica – 15h 00m/18h 00m – Casa Amarela
	14	Ensaio Extra Orquestra Sinfónica – 14h 30m/17h 30m – Casa Amarela
	15	Concerto Orquestra Sinfónica – Pátio d'Água – 19:00
	16	Ensaio Orquestra Sinfónica



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

	17	Concerto Orquestra Sinfónica – Festival ao Largo – Largo São Carlos – Lisboa 21h 30m
--	----	---



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

REGULAMENTO INTERNO DE ESCOLA

O Regulamento Interno é um instrumento mais abrangente e normativo do que o Plano de Actividades, já que tem um período mais lato de vigência e expressa as regras ou preceitos que regulamentam o funcionamento interno da escola, contribuindo para o melhor desenvolvimento do Projecto Educativo, e acompanhando as alterações que vão sendo previstas na lei.

Deve ser elaborado e aprovado pelo Conselho Pedagógico e é homologado pela entidade titular e direcção pedagógica. Alguns aspectos a incluir no Regulamento Interno são:

- a) Direitos: pessoal docente, pessoal não docente, alunos, encarregados de educação;
- b) Deveres: pessoal docente, pessoal não docente, alunos, encarregados de educação;
- c) Acesso às salas de aula e circulação no edifício;
- d) Audições;
- e) Atendimento aos encarregados de educação;
- f) Requisição de salas de estudo e de instrumentos;
- g) Matrículas;
- h) Plataforma de gestão escolar digital MUSA;
- i) Reuniões;



AValiação DO PROJECTO EDUCATIVO

QUEM E QUANDO?

O presente projecto não tem implícito tempo limitado. Sempre que algum agente da comunidade educativa entender, deve ser avaliado e revisto. O Conselho Pedagógico da escola é o órgão privilegiado para a sua avaliação, e deverá fazê-lo regularmente com a participação de todos os grupos de professores, pelo menos, de três em três anos. Contudo a Entidade Titular, os alunos e os encarregados de educação, deverão participar em todos os processos de reflexão e avaliação do Projecto Educativo da escola.

Assim sendo, e salvo se a legislação ou as condições de funcionamento do CRAM sofrerem alguma alteração substancial, ou se algum agente da comunidade educativa o entender, deverá proceder-se à avaliação e revisão do presente projecto no final do ano lectivo 2020/21.

COMO E O QUÊ?

A avaliação do Projecto Educativo processa-se através da análise dos seus aspectos na globalidade e da análise, mais especificamente:

- a) Dos resultados escolares;
- b) Da organização e desenvolvimento curricular;
- c) Da participação da comunidade educativa;
- d) Dos níveis de formação e experiência pedagógica e científica dos docentes;
- e) Da existência, do estado e da utilização das instalações e equipamentos;
- f) Da eficiência da organização e de gestão;
- g) Das parcerias com as autarquias locais.

REVISÃO

O processo de avaliação assume-se como um instrumento crucial para levar a cabo uma revisão sustentada do Projecto Educativo. Com efeito, o processo de avaliação preconizará:

- a) Promover a melhoria da qualidade da formação educacional e dos seus níveis de eficiência e eficácia;
- b) Apoiar a formulação e o desenvolvimento das políticas internas de educação e de formação;



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

- c) Assegurar o sucesso educativo, promovendo uma cultura de qualidade, exigência e responsabilidade no CRAM;
- d) Garantir a credibilidade do desempenho educacional do CRAM;
- e) Promover uma cultura de melhoria continuada da organização, do funcionamento e dos resultados do Projecto Educativo.



ANEXOS

Anexo I

Indicadores Demográficos do concelho do Montijo

Quadro 1 - Estrutura etária da população 2001 a 2011

GRUPOS ETÁRIOS	2001						2011					
	HM	H	(%)	M	(%)	RELAÇÕES DE MASCULINIDADE	HM	H	(%)	M	(%)	RELAÇÕES DE MASCULINIDADE
0-4 anos	2 027	1 006	2,6	1 021	2,6	98,53	3 132	1 630	3,2	1 502	2,9	108,5
5-9 anos	1 895	945	2,4	950	2,4	99,47	2 712	1 370	2,7	1 342	2,6	102,1
10-14 anos	1 957	999	2,6	958	2,4	104,28	2 662	1 322	2,6	1 340	2,6	98,7
15-19 anos	2 274	1 158	3	1 116	2,8	103,76	2 388	1 209	2,4	1 179	2,3	102,5
20-24 anos	2 830	1 448	3,7	1 382	3,5	104,78	2 605	1 314	2,6	1 291	2,5	101,8
25-29 anos	3 027	1 516	3,9	1 511	3,9	100,33	3 665	1 777	3,5	1 888	3,7	94,1
30-34 anos	2 804	1 438	3,7	1 366	3,5	105,27	5 181	2 584	5,0	2 597	5,1	99,5
35-39 anos	2 834	1 375	3,5	1 459	3,7	94,24	4 679	2 338	4,6	2 341	4,6	99,9
40-44 anos	2 654	1 281	3,3	1 373	3,5	93,3	3 695	1 877	3,7	1 818	3,5	103,2
45-49 anos	2 660	1 260	3,2	1 400	3,6	90	3 322	1 605	3,1	1 717	3,4	93,5
50-54 anos	2 639	1 303	3,3	1 336	3,4	97,53	2 932	1 426	2,8	1 506	2,9	94,7
55-59 anos	2 423	1 120	2,9	1 303	3,3	85,96	2 913	1 376	2,7	1 537	3,0	89,5
60-64 anos	2 352	1 066	2,7	1 286	3,3	82,89	2 767	1 338	2,6	1 429	2,8	93,6
65-69 anos	2 228	1 038	2,7	1 190	3	87,23	2 448	1 078	2,1	1 370	2,7	78,7
70-74 anos	1 880	824	2,1	1 056	2,7	78,03	2 150	932	1,8	1 218	2,4	76,5
75-79 anos	1 469	639	1,6	830	2,1	76,99	1 803	761	1,5	1 042	2,0	73,0
80-84 anos	761	299	0,8	462	1,2	64,72	1 255	475	0,9	780	1,5	60,9
85 e mais	454	135	0,3	319	0,8	42,32	913	311	0,6	602	1,2	51,7
TOTAL	39 168	18 850	48,1	20 318	51,9	92,77	51 222	24 723	48,3	26 499	51,7	93,30

Fonte: INE, Recenseamento Geral da População, 2011



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Quadro 2 - Estrutura etária da população por freguesia em 2011

Grupos etários	Atalaia	Afonsoeiro	Alto Estanqueiro Jardia	Canha	Montijo	Pegões	Santo Isidro de Pegões	Sarilhos Grandes
0 a 4 anos	76	183	125	79	1 273	101	62	128
5 a 9 anos	54	188	115	67	1 189	94	57	131
10 a 14 anos	56	205	144	66	1 163	101	83	139
15 a 19 anos	58	255	168	116	1 277	123	92	185
20 a 24 anos	98	250	204	126	1 643	169	122	218
25 a 29 anos	134	239	156	123	1 881	159	94	241
30 a 34 anos	107	187	165	101	1 845	124	66	209
35 a 39 anos	88	226	183	100	1 799	126	84	228
40 a 44 anos	81	246	187	105	1 558	139	108	230
45 a 49 anos	98	235	188	139	1 556	131	104	209
50 a 54 anos	90	225	196	144	1 474	164	117	229
55 a 59 anos	91	222	212	119	1 341	130	88	220
60 a 64 anos	65	204	214	131	1 294	158	70	216
65 a 69 anos	69	224	176	141	1 191	142	59	226
70 a 74 anos	61	188	153	133	974	104	86	181
75 a 79 anos	47	136	74	111	780	78	98	145
80 a 84 anos	18	76	34	63	420	41	51	58
85 ou + anos	21	47	28	43	257	20	13	25
TOTAL	1 312	3 536	2 722	1 907	22 915	2 104	1 454	3 218
menos de 1 ano	24	34	21	13	264	13	11	23
18 ou + anos	1 095	2 813	2 254	1 628	18 546	1 742	1 195	2 717

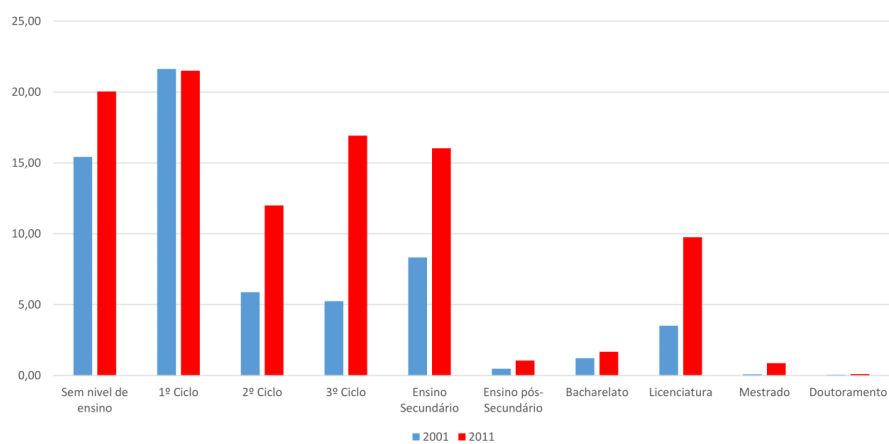
Fonte: INE, Recenseamento Geral da População, 2001

Quadro 3 - População residente no concelho de Montijo por freguesia (1991 a 2011)

	1991		2001		2011	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Território Oeste	30 312	84,1	33 703	86,0	45 620	89,1
Afonsoeiro	4 142	11,5	3 536	9,0	7 203	14,1
Alto Estanqueiro Jardia	2 221	6,2	2 722	6,9	2 846	5,6
Atalaia	1 090	3,0	1 312	3,3	2 239	4,4
Montijo	20 003	55,5	22 915	58,5	29 908	58,4
Sarilhos Grandes	2 856	7,9	3 218	8,2	3 424	6,7
Território Este	5 726	15,9	5 465	14,0	5 602	10,9
Canha	2 202	6,1	1 907	4,9	1 689	3,3
Pegões	2 204	6,1	2 104	5,4	2 375	4,6
Santo Isidro de Pegões	1 320	3,7	1 454	3,7	1 538	3,0
Concelho Montijo	36 038	100,0	39 168	100,0	51 222	100,0



Quadro 4 - Evolução dos graus de ensino (2001 a 2011)





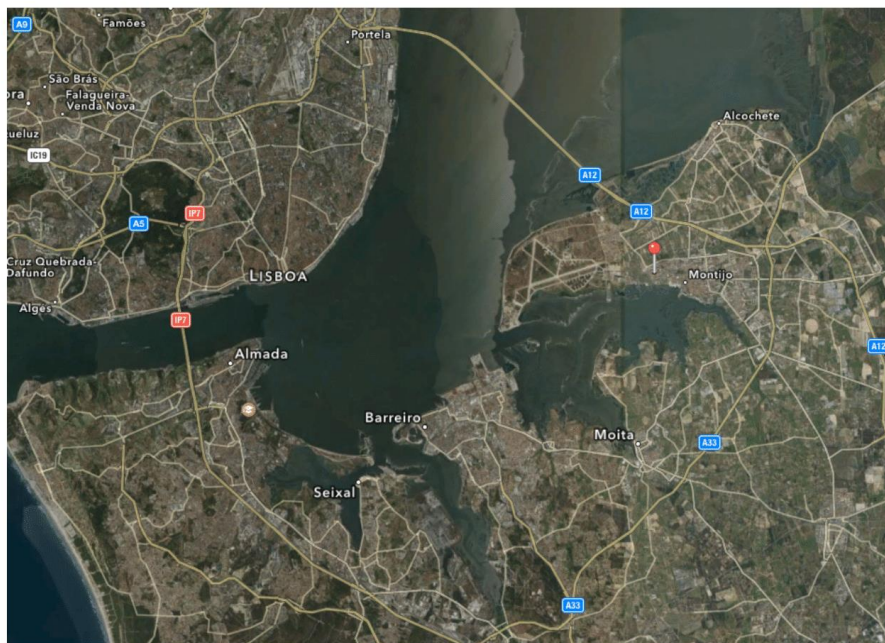
CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Anexo II

Localização



Localizado a 20 minutos de Lisboa, o concelho do Montijo é um destino de fácil e rápido acesso.

Se o seu ponto de partida for o Porto tome a direção sul na A1, em seguida a A12 até ao Montijo utilizando a Ponte Vasco da Gama.

Do Algarve utilize a Via do Infante e depois a A2 na direção norte até ao Montijo.

De Lisboa utilize a Ponte Vasco da Gama para atravessar o Rio Tejo. Se preferir a utilização de estradas não portajadas o concelho de Montijo é servido nas ligações a norte pelas EN10 e EN118, a sul pela EN5 e ao interior pela EN4.

De transportes públicos, a Transtejo assegura a ligação fluvial entre Lisboa (Cais do Sodré) e o Montijo e os Transportes Sul do Tejo garantem ligações regulares de autocarro tanto de Lisboa (Gare do Oriente) como de Setúbal.

Uma vez no Montijo, caso se desloque em veículo próprio, pode contar com alguns parques de estacionamento gratuitos no centro da cidade.

(Fonte: Câmara Municipal do Montijo)



CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo



As instalações do CRAM situam-se na Rua Cidade de Évora n.º 48, 2870-137 Montijo (localização assinalada com o alfinete vermelho).



O edifício sede da AFPDM situa-se na Rua José de Almada Negreiros n.º 217, 2870-442 Montijo (localização assinalada com o alfinete lilás).



PROJECTO EDUCATIVO

36



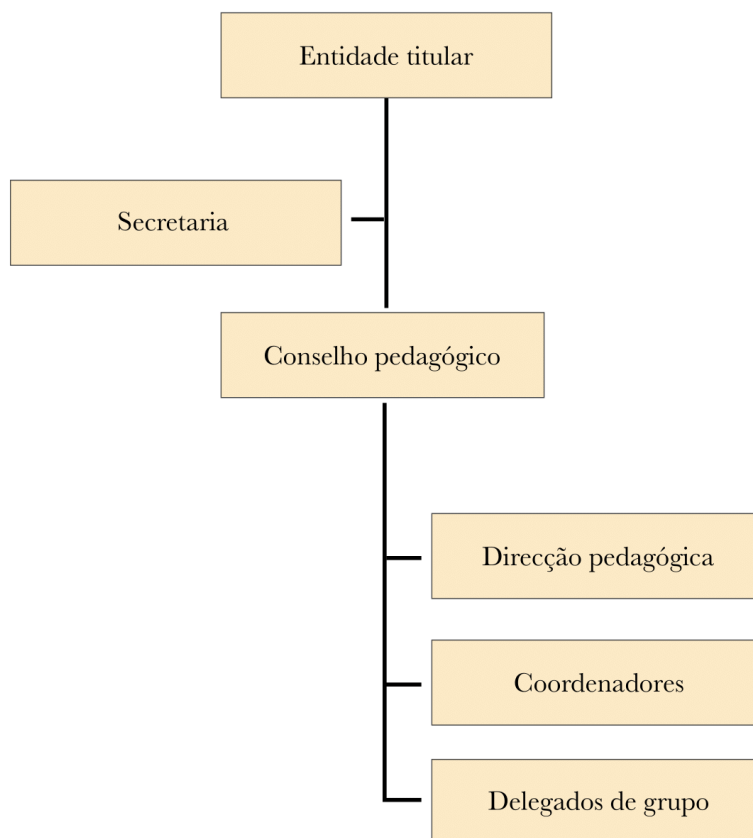
CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Anexo III

Organograma





CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO



Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo

Anexo IV

Planta do futuro edifício do CRAM

(em fase de financiamento)

