

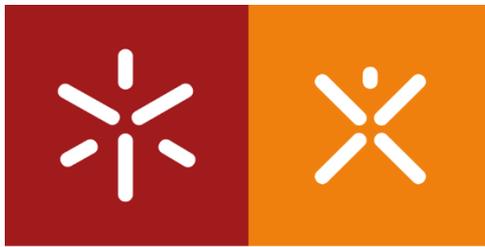


João Guimarães Ribeiro

O ensino oficial e não oficial de música em
Guimarães. Estudo de caso múltiplo.

Universidade do Minho
Instituto de Educação





Universidade do Minho
Instituto de Educação

João Guimarães Ribeiro

**O ensino oficial e não oficial de música em
Guimarães. Estudo de caso múltiplo.**

Tese de Doutoramento

Doutoramento em Estudos da Criança

Especialidade de Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação do

Prof. Doutor António José Pacheco Ribeiro

agosto de 2024

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do Repositório da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição
CC BY**

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Dedicatória

À minha mãe (In memorium)

Agradecimentos

*O ato da conquista de um grande sonho reflete
o sucesso nas lutas diárias para alcançá-lo.*

(Kléber Novartes)

Agradeço à minha esposa, Sara Ribeiro por todo o apoio, dedicação, auxílio e ajuda que emprestou para que eu conseguisse alcançar mais uma etapa na minha vida.

Aos meus pais, que toda a vida, tiveram um objetivo. Dar aos filhos tudo o que necessitavam para que estes alcançassem os objetivos por si propostos. Em especial à minha mãe que não chegou a este dia para se poder orgulhar do seu filho.

A todos os professores, colegas e amigos que me acompanharam nesta jornada da vida.

Ao meu orientador Prof Doutor António José Pacheco Ribeiro e à minha coorientadora Prof. Doutora Maria Helena Gonçalves Leal Vieira, que tanta paciência tiveram comigo, e me ajudaram na concretização desta etapa da minha vida.

A todos deixo aqui um sincero obrigado.

Declaração de Integridade

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Despacho_VRT_LL-07_2020

Este trabalho respeita as indicações propostas pelo despacho VRT LL-07-2020, no que diz respeito às autorizações das entidades envolvidas.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo.

Resumo

A investigação desenvolvida explora a importância e evolução do ensino da música em Guimarães, Portugal. A análise prossegue com uma investigação sobre os diferentes contextos do ensino musical, incluindo o ensino formal, ensino não formal e informal, tanto no âmbito oficial quanto no âmbito não oficial. O contexto de investigação deste estudo aborda a relação multifacetada entre a música, o ensino e as estruturas de ensino no concelho de Guimarães. Esta conexão é explorada através da experiência pessoal do investigador como aluno em diferentes escolas de música e métodos de ensino, bem como a sua paixão pela música e a importância da formação musical em diferentes contextos socioculturais. A análise também considera a evolução histórica do ensino da música em Portugal, incluindo mudanças políticas e educacionais que moldaram a maneira como a música é ensinada e aprendida em ambientes formais, não formais e informais. Além disso, o estudo procura compreender como as instituições musicais em Guimarães influenciam a realização profissional e vocacional dos alunos e desempenham um papel na formação musical das crianças e jovens da região. Ao abordar estas questões, o autor pretende destacar a diversidade de abordagens educacionais em relação à música e a importância de adaptá-las às especificidades culturais e sociais de cada contexto. Neste estudo de caso múltiplo, a abordagem descritiva é utilizada para analisar a contribuição das instituições de ensino na formação musical de jovens músicos no concelho de Guimarães. Através de uma extensa revisão bibliográfica e pesquisa empírica em instituições selecionadas de acordo com o tipo de ensino utilizado, a investigação descritiva procurou compreender os factos através da comparação, classificação, análise e interpretação de eventos e as suas influências. Para garantir a qualidade académica, são utilizadas múltiplas fontes e técnicas de recolha de dados, incluindo questionários aos alunos e professores e entrevistas aos diretores administrativos e diretores pedagógicos das escolas. A investigação qualitativa tem como foco a credibilidade, mas também inclui a recolha de dados quantitativos, como o número de alunos matriculados nas escolas onde se ensina música. A análise dos dados permite, assim, identificar as perspetivas, expectativas e motivações dos jovens músicos, bem como semelhanças e diferenças nas práticas pedagógicas das instituições estudadas. Neste contexto, os resultados obtidos mostram que as instituições musicais de Guimarães apresentam uma diversidade pedagógica notável e um empenho, dedicado a oferecer uma Educação Musical de qualidade, o que ressalta a cultura e a identidade local. Essas instituições procuram constantemente aprimorar as suas condições e infraestruturas para proporcionar um ambiente de aprendizagem adequado e estimulante para os alunos. A colaboração interinstitucional desempenha um papel fundamental na fortificação do ensino musical na região, facilitando o desenvolvimento de projetos conjuntos e a promoção da Educação Musical de qualidade. É importante salientar que a pesquisa não estabeleceu uma superioridade entre o ensino oficial ou não oficial, já que cada um apresenta características e benefícios únicos, ambos voltados para o fornecimento de uma Educação Musical de alta qualidade, adaptada às necessidades e interesses dos alunos. As escolas musicais, independentemente do seu contexto oficial ou não oficial, desempenham, assim, um papel vital no desenvolvimento pessoal e musical dos alunos e da região. Em última análise, este estudo enfatiza a importância de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes, a promoção de um ambiente de aprendizagem colaborativo centrado no aluno e a procura contínua por parcerias para o avanço do ensino musical. Além disso, os resultados desta pesquisa podem ser úteis para informar e inspirar políticas e práticas de ensino musical noutras regiões de Portugal e noutros países, evidenciando a relevância da adaptação de abordagens educacionais a contextos socioculturais específicos e da promoção da Educação Musical.

Palavras-chave: Educação Musical; Ensino Oficial da Música; Ensino não Oficial da Música; Crianças e Jovens.

The official and unofficial teaching of music in Guimarães. Multiple case study.

Abstract

The research undertaken explores the importance and evolution of music education in Guimarães, Portugal. It continues with an investigation into the different contexts of music education, including formal education, non-formal education and informal education, both in official and non-official settings. The research context of this study addresses the multifaceted relationship between music, teaching and educational structures in the municipality of Guimarães. This connection is explored through the researcher's personal experience as a student in different music schools and teaching methods, as well as his passion for music and the importance of music education in different socio-cultural contexts. The analysis also considers the historical evolution of music education in Portugal, including political and educational changes that have shaped the way music is taught and learned in formal, non-formal and informal settings. Furthermore, the study search to understand how musical institutions in Guimarães influence the professional and vocational achievement of students and play a role in the musical education of children and young people in the region. By addressing these issues, the author aims to highlight the diversity of educational approaches towards music and the importance of adapting them to the cultural and social specificities of each context. In this multiple case study, the descriptive approach is used to analyse the contribution of educational institutions in the musical training of young musicians in the municipality of Guimarães. Through an extensive literature review and empirical research in institutions selected according to the type of teaching used, the descriptive research sought to understand facts by comparing, classifying, analysing and interpreting events and their influences. To ensure academic quality, multiple sources and techniques of data collection are used, including student and teacher questionnaires and interviews with the schools' administrative directors and pedagogical directors. Qualitative research focuses on credibility, but also includes the collection of quantitative data, such as the number of students enrolled in schools where music is taught. Data analysis thus allows us to identify the perspectives, expectations and motivations of young musicians, as well as similarities and differences in the pedagogical practices of the institutions studied. In this context, the results obtained show that the musical institutions of Guimarães present a remarkable pedagogical diversity and a commitment, dedicated to offering quality musical education, which highlights the local culture and identity. These institutions constantly seek to improve their conditions and infrastructure to provide a suitable and stimulating learning environment for students. Inter-institutional collaboration plays a key role in fortifying Music Education in the region, facilitating the development of joint projects and the promotion of quality music education. Importantly, the research did not establish superiority between official or unofficial education, as each presents unique features and benefits, both geared towards the provision of high-quality Music Education tailored to the needs and interests of students. Music schools, regardless of their official or unofficial context, thus play a vital role in the personal and musical development of students and the region. Ultimately, this study emphasizes the importance of innovative and effective pedagogical practices, the promotion of a student-centred collaborative learning environment and the continuous search for partnerships for the advancement of music education. Furthermore, the results of this research can be useful to inform and inspire Music Education policies and practices in other regions of Portugal and in other countries, highlighting the relevance of adapting educational approaches to specific socio-cultural contexts and promoting music education.

Keywords: Music Education; Official Music Education; Non-Official Music Education; Children and Young People.

Índice

Dedicatória.....	iii
Declaração de Integridade	iv
Resumo	v
Índice.....	vii
Índice de Figuras.....	x
Índice de Quadros	x
Índice de Gráficos.....	xv
Abreviaturas	xvi
Introdução.....	1
Contexto de investigação	2
Problemática.....	4
Formulação das questões de investigação e objetivos	4
Parte I - Enquadramento Teórico-Normativo	6
Capítulo I	6
1.1 - Ensino da Música	6
1.2 – O Berço da Nação Portuguesa: A Música nos Primórdios.....	9
1.3 - A Música na Colegiada	12
1.4 - Presença das Bandas Filarmónicas no Concelho de Guimarães	18
1.5 - As Reformas do Ensino da Música em Portugal de 1835 até aos dias de hoje	21
1.6 - O Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho.....	25
1.7 - O Ensino de Música e seus Diferentes Contextos	28
1.7.1 - Ensino Oficial: Ensino Formal.....	29
1.7.1.1 - A música no ensino genérico.....	30
1.7.1.1.1 - A música no ensino genérico em Guimarães	32
1.7.1.2 - A música no ensino especializado: Ensino Vocacional.....	33
1.7.1.3 - A Música no ensino especializado: Ensino Profissional.....	35

1.7.2 - Ensino não Oficial: Ensino não Formal e Informal	36
Capítulo II – O Associativismo Cultural	40
2.1 – Perspetivas Teóricas e Conceitos.....	40
2.2 - Elementos Necessários à Constituição de uma Associação	44
2.3 - O Associativismo em Portugal.....	46
2.4 - O Associativismo em Guimarães.....	48
2.4.1 – A música nas associações em Guimarães	50
2.4.2 – O Conservatório Regional de Guimarães e o Conservatório de Guimarães	51
2.4.3 - Sociedade Musical de Guimarães.....	54
2.4.4 – Banda Musical das Caldas das Taipas.....	62
2.4.5 - Sociedade Musical de Pevidém	67
2.4.6 - Círculo de Arte e Recreio de Guimarães.....	75
Parte II - Metodologia de Investigação	78
Capítulo III - Estudo de Caso.....	78
3.1 – Introdução.....	78
3.2 - A Determinação Prototípica do Estudo de Caso	78
3.3 - O Estudo de Caso	80
3.4 - As Características dos Estudos de Caso	81
3.5 - A Tipologia dos Estudos de Caso.....	87
3.6 - Objetivo do Estudo de Caso.....	89
3.7 - A Recolha e Análise da Informação em Estudos de Caso	90
3.8 - O Papel do Investigador nos Estudos de Caso.....	91
3.9 - Termos Metodológicos de Investigação.....	93
3.10 - Metodologias de Investigação:	96
3.11 – Intervenientes.....	97
3.11.1 - Conservatório de Guimarães	97
3.11.1.1 - Oferta educativa.....	102
3.11.2 - Academia de Música Fernando Matos	106
3.11.2.1 - Oferta educativa.....	107
3.11.3 - Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima.....	110
3.11.3.1 - Oferta educativa.....	111
3.11.4 – Escola de Música Prof. José Neves	114
3.11.4.1 - Oferta educativa.....	116

3.12 - Instrumentos de Recolha de Dados	116
3.13 - A Credibilidade do Método	117
3.14 - Conclusões	118
Capítulo IV - Apresentação e Análise dos Dados	120
4.1 - O Questionário	120
4.1.1 - Conservatório de Guimarães	120
4.1.2 - Academia de Música Fernando Lopes de Matos	158
4.1.3 - Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima	182
4.1.4 – Escola de Música Professor José Neves	204
4.2 - As Entrevistas	213
4.3 - Discussão e Interpretação dos Resultados das Entrevistas	229
4.4 - Discussão dos Resultados dos Questionários dos Professores	236
4.5 - Discussão dos Resultados dos Questionários dos Alunos	260
Capítulo V - Conclusão	268
Sobre as entrevistas	268
Sobre o questionário dos professores	271
Sobre o questionário dos alunos	272
Objetivo geral	273
Objetivos específicos	275
Epílogo	289
Referências	291
Legislação	306
Anexos	

Índice de Figuras

Figura 1- Banda dos Guises 1912	55
Figura 2- Banda dos Guises 1937	56
Figura 3- Banda dos Guises 1943	56
Figura 4- Banda dos Guises 1953	57
Figura 5- Banda dos Guises 1962	58
Figura 6- Banda dos Guises 1966	59

Índice de Quadros

Quadro 1- Tipos de estudo de caso (Yin, 1993)	87
Quadro 2- Tipos de projeto para estudos de caso (Adaptado de Yin, 2005)	88
Quadro 3 - Desenho do estudo com base na identificação do problema, proposições e questões	90
Quadro 4 - Curso Iniciação Musical - Componentes do Currículo	108
Quadro 5 - Curso Básico - Componente do Currículo	109
Quadro 6 - Curso Atlier Musical - Componentes do Currículo	112
Quadro 7- Curso Iniciação Musical - Componentes do Currículo	113
Quadro 8 - Curso Básico - Componentes do Currículo	114
Quadro 9 - Idades	120
Quadro 10 – Ano que frequenta na escola	121
Quadro 11 – Grau de ensino	122
Quadro 12 – Disciplina que frequenta	122
Quadro 13 – Impulso para estudar música	123
Quadro 14 – Razões na escolha da escola	123
Quadro 15 – Razões para estudar música	124

Quadro 16 – Ciclo de estudo realizado.....	126
Quadro 17 - Licenciatura em Música.....	127
Quadro 18 - Licenciatura em Ensino de Música.....	127
Quadro 19 - Mestrado em Ensino de Música.....	128
Quadro 20 - Percurso académico - outro	128
Quadro 21 - Fatores na escolha da escola	130
Quadro 22 - Outra razão na escolha da escola	130
Quadro 23 – Motivação profissional	130
Quadro 24 - Percurso musical.	132
Quadro 25 – Situação profissional.	133
Quadro 26 - Instrumento que leciona	134
Quadro 27 - Leciono outra disciplina	134
Quadro 28 – Nível de lecionação	135
Quadro 29 - Tempo de lecionação da disciplina	135
Quadro 30 - Carga horária aplicada.....	136
Quadro 31 - Razões sobre a carga horaria aplicada não ser suficiente	138
Quadro 32 - Razões sobre a carga horaria aplicada ser suficiente.....	139
Quadro 33 - Explicação sobre a importância de ser músico ativo.....	142
Quadro 34 - Importância da disciplina	145
Quadro 35 - Aprendizagens na disciplina	147
Quadro 36 - Tipo de planificação	148
Quadro 37 - Repertório utilizado.....	149
Quadro 38 - Razões sobre a dificuldade na obtenção de material para as aulas.....	151
Quadro 39 - Critérios na seleção de obras para estudo	153
Quadro 40 - Como e de que forma os alunos participam na seleção de obras	155

Quadro 41 - Condições de lecionação	156
Quadro 42 – Tipo de avaliação	156
Quadro 43 - Outro tipo de avaliação	157
Quadro 44 - Tempo de permanência na escola	157
Quadro 45 - Idades.....	158
Quadro 46 – Ano que frequenta a escola.....	159
Quadro 47 – Ano de inscrição na escola	159
Quadro 48 – Grau de ensino	160
Quadro 49 – Disciplina que frequenta	161
Quadro 50 - Instrumento que está a aprender a tocar.....	161
Quadro 51 – Quem impulsionou a estudar música.....	162
Quadro 52 – Razões na escolha da escola	162
Quadro 53 – Porque estuda música.....	163
Quadro 54 – Objetivo profissional	163
Quadro 55 – Idades.....	164
Quadro 56 – Percurso académico.....	164
Quadro 57 - Licenciatura em Música	165
Quadro 58 – Mestrado em Ensino de Música	165
Quadro 59 – Escola de música onde realizou os estudos musicais	166
Quadro 60 – Razões na escolha da escola	167
Quadro 61 – Percurso musical	169
Quadro 62 - Disciplinas que leciona	169
Quadro 63 - Instrumentos que leciona.....	170
Quadro 64 – Nível de lecionação	170
Quadro 65 - Tempo de lecionação da disciplina	171

Quadro 66- Carga horária semanal	171
Quadro 67 - Razões para a carga horária não ser suficiente	173
Quadro 68 - Experiência útil no percurso pedagógico.....	174
Quadro 69 - Importância da disciplina	176
Quadro 70 - Contexto da disciplina.....	177
Quadro 71 – Tipo de planificação das aulas	178
Quadro 72 - Repertório utilizado.....	178
Quadro 73 – Material pedagógico	179
Quadro 74 - Seleção das obras para estudo.....	180
Quadro 75 - Participação na seleção de obras	181
Quadro 76 – Tipo de avaliação	181
Quadro 77 - Tempo de permanência na escola	182
Quadro 78 - Idades.....	183
Quadro 79 – Ano em que frequenta a escola	183
Quadro 80 - Ano de inscrição na escola.....	184
Quadro 81 – Grau de ensino artístico.....	184
Quadro 82 – Disciplina que frequenta	185
Quadro 83 - Instrumento que está a aprender.....	186
Quadro 84 – Quem impulsionou a estudar música.....	186
Quadro 85 - Razões para a escolha da escola	186
Quadro 86 – Razões para estudar música	187
Quadro 87 - Objetivo profissional	187
Quadro 88 - Idades.....	188
Quadro 89 – Percurso académico.....	188
Quadro 90 - Licenciatura em Música.....	189

Quadro 91 - Mestrado em Ensino de Música.....	189
Quadro 92 - Mestrado em Ensino de Música Especializado	189
Quadro 93 - Outro tipo de ciclo de estudos	189
Quadro 94 - Escola de EnsinoEspecializado/Professional.....	190
Quadro 95 – Fatores na escolha da escola	191
Quadro 96 – Motivações profissionais	191
Quadro 97 - Percurso musical	192
Quadro 98 – Situação profissional	193
Quadro 99 - Instrumento que leciona	193
Quadro 100 - Outro tipo de disciplina	193
Quadro 101 – Nível de lecionação	194
Quadro 102 - Característica da disciplina	194
Quadro 103 - Carga horária semanal	195
Quadro 104 - Carga horária aplicada.....	196
Quadro 105 - Experiência como músico ativo.....	197
Quadro 106 - Importância da disciplina	198
Quadro 107 - Conteúdos da disciplina	198
Quadro 108 - Planificação das aulas	199
Quadro 109 - Repertório utilizado.....	199
Quadro 110 - Material utilizado nas aulas	200
Quadro 111 - Modo de seleção de obras para estudo	201
Quadro 112 - Participação dos alunos na seleção de obras.....	202
Quadro 113 – Tipo de avaliação	202
Quadro 114 - Tempo de permanência na escola	203
Quadro 115 - Número de alunos.....	203

Quadro 116 - Idades.....	204
Quadro 117 - Ano que frequenta a escola.....	204
Quadro 118 - Ano de inscrição na escola.....	205
Quadro 119 – Razões na escolha da escola	206
Quadro 120 – Razões para estudar música	206
Quadro 121 - Idade	206
Quadro 122 – Ciclo de estudos	207
Quadro 123 - Situação profissional.....	208
Quadro 124 - Aprendizagem do instrumento que leciona	208
Quadro 125 – Idade dos alunos.....	209
Quadro 126 - Tempo de lecionação da disciplina	209
Quadro 127 - Carga horária semanal aplicada	209
Quadro 128 - Importância da disciplina	210
Quadro 129 - Conteúdos da disciplina.....	210
Quadro 130 - Tipo de planificação.....	211
Quadro 131 - Repertório utilizado.....	211
Quadro 132 - Critérios utilizados na seleção de obras.....	211
Quadro 133 - Condições de lecionação	212
Quadro 134 - Tempo de permanência na escola	212
Quadro 135 - Número de alunos em cada ano letivo	212

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Idades	126
Gráfico 2 – Motivações na escolha da escola de música	129
Gráfico 3 – Carga horária aplicada.....	136

Gráfico 4 – Experiência como músico ativo.....	140
Gráfico 5 – Participação dos alunos na seleção de obras.....	153
Gráfico 6 – Motivações na escolha da escola de música.....	167
Gráfico 7 – Carga horária aplicada ser suficiente.....	172
Gráfico 8 – Participação dos alunos na seleção de obras.....	180
Gráfico 9 – Carga horária aplicada.....	195
Gráfico 10 – Dificuldade em obter material para utilização na aula.....	200
Gráfico 11 – Participação dos alunos na seleção de obras para estudo.....	201

Abreviaturas

Conservatório de Guimarães – CG

Academia de Música Fernando Matos – AMFM

Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima – AMCAACL

Escola de Música Professor José Neves - EMPJN

Introdução

Este estudo começa com uma introdução e exploração do contexto de investigação, identificando a problemática que motiva a pesquisa. As questões de investigação são formuladas, e os objetivos do estudo são claramente definidos.

Na parte I, o trabalho desenvolve um enquadramento teórico-normativo. O primeiro capítulo começa com uma exploração do ensino da música, colocando Guimarães, berço da nação portuguesa, no centro do estudo. Trabalha-se o papel fundamental da música na sociedade portuguesa desde os primórdios da nação. Analisa-se o ensino da música na Colegiada, a presença de bandas filarmónicas no concelho de Guimarães, e as reformas que o ensino da música em Portugal sofreu desde 1835 até aos dias de hoje, incluindo a importância do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho. Explora-se também os diferentes contextos do ensino de música, nomeadamente o ensino oficial (formal) e o ensino não oficial (não formal e informal).

No Capítulo II, a atenção dirige-se para o associativismo cultural, discutindo-se perspetivas teóricas e conceitos, os elementos necessários para constituir uma associação, e o estado do associativismo em Portugal, com especial enfoque em Guimarães. Dentro das associações em Guimarães, dá-se atenção à música, e são detalhadamente estudadas as ofertas da Sociedade Musical de Guimarães, da Banda Musical das Caldas das Taipas, da Sociedade Musical de Pevidém e do Círculo de Arte e Recreio de Guimarães.

Na Parte II, a metodologia de investigação é apresentada. No capítulo III, descreve-se o estudo de caso, incluindo a determinação prototípica do mesmo, as suas características, tipologia e objetivos, a recolha e análise da informação. Destaca-se o papel do investigador, apresentam-se os termos metodológicos e as metodologias de investigação. Os intervenientes deste estudo são o Conservatório de Guimarães, a Academia de Música Fernando Matos, a Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima e a Escola de Música Prof. José Neves, sendo analisada a oferta educativa de cada uma das escolas.

No Capítulo IV, procede-se à apresentação e análise dos dados. Primeiramente, os dados recolhidos através dos questionários são apresentados, com destaque para os resultados de cada interveniente do estudo. Segue-se a apresentação das entrevistas realizadas e a discussão dos resultados obtidos. O capítulo termina com a interpretação e discussão dos resultados dos questionários dos professores e dos alunos.

Finalmente, no Capítulo V, são apresentadas as conclusões do estudo. Toda a informação recolhida e analisada é sintetizada e interpretada, fornecendo uma visão clara e aprofundada do estado do ensino da música em Guimarães. O estudo termina com a lista de referências usadas, a legislação relevante para o estudo e anexos com dados complementares.

A profundidade e abrangência deste estudo proporcionam um rico entendimento do ensino da música em Guimarães, a partir de vários pontos de vista - histórico, legal, social e educacional. Ao compreender melhor a situação atual e os desafios enfrentados, pode-se pensar em maneiras de melhorar e fortalecer o ensino da música no futuro.

Contexto de investigação

A música, bem como tudo o que a envolve, sempre me encantou e motiva. É-me dada a possibilidade de aprofundar o estudo e sobretudo a relação entre a música, o seu ensino e as estruturas de ensino. Assistem-me particularmente diversos considerandos que me impelem a tal investigação, que me fazem abordar esta questão: frequentei diferentes escolas de música, e várias formas de ensino de música.

Considero importante a referência a estes aspetos, pois se, por um lado, esse meu envolvimento com o contexto exige de mim um rigor e um distanciamento críticos para impedir os lugares-comuns de um discurso que me é relativamente familiar, por outro lado, não é possível ignorar a pessoa que sou e os contextos em que vivo. Como Morin, afirmo «Sou um autor que não se esconde. Quero dizer com isto que me diferencio daqueles que se dissimulam por detrás da aparente objetividade das suas ideias, como se a verdade anónima falasse pela sua caneta» (Morin, 1991, p.140). Na área de Educação Musical existe um conceito alargado de formação musical, entendendo que a dimensão educativa está presente nas práticas musicais realizadas em diferentes contextos, sejam eles escolares ou não escolares. Tanto na área de conhecimento bem como no campo de trabalho, a Educação Musical considera toda a prática músico-educacional como objeto de interesse e estudo. Para Kraemer (2000, p. 65) a Educação Musical «ocupa-se com as relações entre pessoa(s) e música(s) sob os aspetos de apropriação e transmissão».

Consciente de que a música não é uma linguagem universal, é importante ter a consciência de que os seus processos de transmissão – ensino e aprendizagem – também não são. Segundo Queiroz (2004, p.104), sabendo e reconhecendo a existência de diferentes mundos musicais dentro de uma cultura, é preciso que a Educação Musical tenha processos de ensino e aprendizagem – dentro de

qualquer contexto que vise a formação musical do indivíduo – que contemplem diferentes abordagens educacionais. Abordagens que devem ser adequadas a cada situação cultural e que consigam dialogar com os múltiplos contextos em que se ensina, aprende e vive música. Para a Educação Musical isto significa estar atento às formas de ensinar e aprender música que são feitas no mundo quotidiano vivido (Souza, 2008).

Até à publicação do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho e nomeadamente até ao início do regime de experiência pedagógica vivido no Conservatório Nacional a partir do ano letivo de 1971/72, a formação profissional de músicos, em Portugal, tinha sido ministrada em escolas especialmente vocacionadas para tal, dentro de uma tradição burguesa herdada do século XIX, sendo que estas se encontravam desinseridas do sistema geral de ensino. O regime de experiência pedagógica, iniciado no ano letivo de 1971/72, e o Decreto-Lei n.º 310/83, são dois marcos que representam um ponto de viragem crucial na política educativa seguida em Portugal no domínio do ensino artístico (música, dança, teatro e cinema). Esta passa a tentar conceber, a partir do início da década de setenta, a inserção do ensino artístico no sistema geral de ensino, o qual é constituído na sua base por um ramo unificado coincidente com a escolaridade obrigatória. Desta forma, visa adaptar-se às diretivas e recomendações emanadas de organismos internacionais desde meados da década de sessenta, ultrapassando assim os problemas inerentes aos sistemas educativos constituídos por diversas vias paralelas, não comunicantes entre si, uma vez que estas tendem a não permitir o reencaminhamento de uma formação profissionalizante normalmente iniciada muito cedo. Acontece que, na maior parte dos casos, a escolha profissional que era efetuada não dependia das apetências e das capacidades individuais de cada um, mas sim de circunstâncias de carácter sociocultural, facto que tornava estes sistemas em sistemas educativos tendencialmente restritivos e elitistas, portanto, não democráticos.

Esta alteração de paradigma decorre da democratização vivida nas últimas quatro décadas na sociedade portuguesa, a qual veio originar uma alteração dos valores socioculturais dominantes, alteração esta que implica uma profunda reestruturação e adaptação do nosso sistema educativo. Isto porque, qualquer sistema educativo é sempre função de um sistema sociocultural dominante, reproduzindo-o, na perspetiva de Bertrand e de Valois (1994, p.89), através de uma função geral, epistemológica, cultural, política, económica e social.

Problemática

Em concordância com Arroyo (2000), acreditamos que os estudos que relacionam música e cultura (como a etnomusicologia) apontam que os espaços escolares – formais – de Educação Musical não são os únicos, mas sim apenas uma parte dos inúmeros contextos presentes no quotidiano das sociedades, urbanas ou não, onde experiências de ensino e aprendizagem da música acontecem. Desse modo, não podemos acreditar que os processos de Educação Musical ocorrem exclusivamente nas escolas de música institucionais; eles acontecem em distintos contextos culturais e sociais (Arroyo, 1999, p.11).

José Malheiro, citado por Russo (2007, p. 41) sustenta que «as dez mil Coletividades, espalhadas por todo o país, constituem um riquíssimo e original património histórico sociocultural, nascido com o Liberalismo, mas só reconhecido, constitucionalmente, de forma expressa, em 1976», relevando claramente três dimensões contidas nesta condensada afirmação. Por um lado a expressão em números do que o movimento associativo representa na comunidade portuguesa, considerando o período relativamente recente da sua própria referência (1976); por outro, os marcos genealógico e cronológico com que se assume representar, pois foi com o Liberalismo que estas entidades surgiram nos seus múltiplos campos de ação/intervenção cívica, cuja «liberdade de associação», por fim, se viu considerada como princípio basilar da nossa democracia, consagrada que está na Constituição da República Portuguesa, de 2 de abril de 1976, no artigo 46.º. A terceira dimensão sustenta, poder-se-á afirmar, o peso da identidade cultural de uma nação, de um país, de uma região e uma comunidade.

Formulação das questões de investigação e objetivos

A presente investigação insere-se no âmbito do Ensino da Música Oficial e Não Oficial no concelho de Guimarães e procura saber como funcionam e se organizam estes sistemas de ensino, em torno da aprendizagem de um instrumento musical ? nas instituições que se dedicam a esta atividade, no sentido de responder aos objetivos delineados.

Este estudo tem como objetivo geral:

- Averiguar o tipo de ensino ministrado pelas instituições oficiais e não oficiais que se dedicam a este tipo de ensino da música e a quem se destina.

Os objetivos específicos delineados para esta investigação são os seguintes: -

- Constatar semelhanças, diferenças, perspectivas e expectativas dos alunos que frequentam o ensino da música nestas diferentes instituições,
- Identificar práticas pedagógicas subjacentes a estas instituições de ensino,
- Definir o perfil dos profissionais envolvidos no ensino da música nas instituições em estudo;
- Apurar a influência que estas instituições exercem na realização profissional e vocacional dos alunos em termos musicais,
- Perceber o papel que estas instituições desempenham na formação musical destas crianças e jovens de Guimarães.

O presente estudo de investigação tem como propósito direcionar e circunscrever o ensino e aprendizagem da música com um instrumento musical, em quatro instituições musicais que são as mais representativas do ensino oficial e não oficial, no concelho de Guimarães, procurando evidenciar de que modo e com que estratégias e dinâmicas se implicam e implicaram na evolução do ensino da música em Guimarães.

Parte I - Enquadramento Teórico-Normativo

Capítulo I

1.1 - Ensino da Música

«A música não é uma aptidão especial concedida a um pequeno número de eleitos; todo o ser humano tem algum potencial para aprender a música» (Gordon, 2008, p. 8). De acordo com a pesquisa desenvolvida por Gordon (2000), julga-se que uma grande parte dos neurónios e sinapses que poderiam ter sido utilizados para desenvolver a sensibilidade à música, e que não o foram, acabam por se transferir para outro dos sentidos, ou até mesmo por se perder, como forma de compensar a falta de desenvolvimento musical. O autor defende, ainda, que o nível de aptidão musical com que uma criança nasce irá diminuir se não for nutrido de forma regular e contínua, através da exposição à música, como tal, é imperativo que a relação com a música deva acontecer desde o mais cedo possível, pois a aptidão musical estabiliza a partir dos nove anos e «as influências do meio ambiente deixarão de ter qualquer efeito sobre esse potencial» (Gordon, 2000, pp. 9-10).

Embora vários autores estejam de acordo em relação ao contacto precoce e exposição contínua das crianças à música, não é com essa realidade idílica que os professores de música se deparam. Em muitos casos, a experiência com a música, apenas surge quando os alunos chegam ao 5º ano de escolaridade do Ensino Básico, o que se traduz num facto oposto às ideias apresentadas por Gordon. As dificuldades que esses alunos irão encontrar, são suscetíveis de colocar em causa, uma boa parte das suas expectativas e do seu desempenho musical.

A Educação Musical é uma oportunidade que cada indivíduo tem de acesso à música enquanto arte, linguagem e conhecimento. A Educação Musical, assim como a educação geral e plena do indivíduo, acontece assistematicamente na sociedade, por meio, principalmente, da indústria cultural e do folclore e sistematicamente na escola ou em outras instituições de ensino. A Educação Musical, no âmbito do ensino genérico, busca sensibilizar o indivíduo, ou seja, dar as condições para que a pessoa compreenda o que se passa no plano da expressão e no plano do significado quando ouve ou interpreta um instrumento musical; oferece ao indivíduo as ferramentas básicas para a compreensão e utilização da linguagem musical.

A exposição, desde muito cedo, a um contexto musical, contribui para o desenvolvimento humano a vários níveis e na forma como o cérebro se desenvolve e organiza, estando já reconhecidos e fundamentados em vários estudos todos os seus benefícios, nomeadamente no campo das

neurociências. Alguns avanços em estudos do cérebro efetuados recentemente mostraram e elucidaram que o envolvimento ativo com a música influencia diferentes áreas de competências do desenvolvimento pessoal e social do indivíduo (Hallam, 2010). Segundo Cardoso e Sabbatini (2000), existe uma grande influência e impacto nas capacidades cognitivas e nas memórias futuras em todas as crianças que experienciaram um meio onde os sentidos foram exponenciados, desde muito cedo, através da música.

No sentido de investigar sobre este tema, Teachout (2006) realizou uma pesquisa em vários e distintos estudos, com relevo nesta área, conseguindo desta forma concluir que a aprendizagem musical é associada de uma forma positiva a uma série de funções cognitivas, incluindo habilidades espaciotemporais (Hetland, 2000a), integração visual-motora (Orsmond e Miller, 1999), atenção seletiva (Hurwitz, Wolff, Bortnick e Kokas, 1975), memória para estímulos verbais (Chan, Ho e Cheung, 1998; Ho, Cheung, e Chan, 2003; Jakobson, Cuddy e Kilgour, 2003; Kilgour, Jakobson e Cuddy, 2000), capacidade de leitura (Butzlaff, 2000) e capacidades matemáticas (Vaughn, 2000). Por sua vez, Vargas (2015) conclui que a música, para além de ativar o cérebro como um todo, estabelece conexões entre áreas responsáveis pelas emoções e memória e é uma fonte importante para estimular a dopamina, o neurotransmissor responsável pela sensação de prazer.

Embora vários autores estejam de acordo em relação ao contacto precoce e exposição contínua das crianças à música, por exemplo Brito (2003, p.35), refere que «(...) ao nascer, a criança é cercada de sons e esta linguagem musical é favorável ao desenvolvimento das perceções sensório-motoras, dessa forma a sua aprendizagem se dá inicialmente através dos seus próprios sons (choro, grito, risada), sons de objetos e da natureza, o que possibilita descobrir que ela faz parte de um mundo cheio de vibrações sonoras». De acordo com Faria (2001, p.26) «(...) a música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música, a qual muitas vezes é cantada pela mãe ao dormir». Segundo Ilari (2006, p.16) «As pesquisas mostram que o processamento e a evolução melódica têm início na infância, e as estruturas necessárias para a perceção tonal e rítmica estão disponíveis nos bebês muito antes que estas surgem em nossas práticas educacionais atuais». No entanto, não é com essa realidade idílica que os professores de música se deparam. Em muitos casos, a experiência com a música apenas surge quando os alunos chegam ao 5º Ano de Escolaridade do Ensino Básico, o que se traduz num facto oposto às ideias apresentadas por Gordon. As dificuldades que esses alunos irão encontrar são suscetíveis de colocar em causa, uma boa parte das suas expectativas e do seu desempenho musical.

A música tem sido objeto de estudo de vários sociólogos e cientistas sociais. Para Bozon (2000, p. 147), a prática musical é um «fenómeno transversal, que perpassa toda a sociedade» e que «constitui um dos domínios onde as diferenças sociais se ordenam da maneira mais clássica e marcante, mesmo se os agentes sociais, mais seguido e constantemente que em outros campos se recusem a admitir que a hierarquia interna da prática é uma hierarquia social». O autor (p. 147), apoiado na noção de campo social de Pierre Bourdieu, conclui: «longe de ser uma atividade unificadora no que concerne a todos os ambientes sociais e todas as classes, a música é o lugar por excelência da diferenciação pelo desconhecimento mútuo; o gosto e os estilos seguidamente se ignoram, se menosprezam, se julgam, se copiam». O valor que a música tem sobre todos, independentemente das suas crenças, ideologias, religiões ou estatutos sociais, responsabiliza cada profissional para a promoção do ensino da música na sala de aula, criando uma educação para a cidadania. A constatação de que todos têm direito a aprender e a terem um grau de literacia musical, independentemente das diferentes capacidades e aptidões manifestadas, representa uma crença com repercussões efetivas no ensino da música. Autores tão diversos como Abeles, Hoffer e Klotman (1995), Cruvinel (2005), Elliott (1995), Eisner (1994), Hudak (2004), Campbell e Kassner (2006), Mota (2007), Reimer (2003), Swanwick (2010), Vasconcelos (2007) e Vieira (2008, 2011) suportam esta crença.

O estudo de Bozon revela que «as características sociais, geográficas e culturais de uma pequena cidade aglutinam atividades e grupos sociais que tudo, na sociedade global, tende a separar, o que, por um efeito perverso, reforça em cada indivíduo a vontade de marcar suas distâncias» (Bozon, 2000, p. 148). Como escreve Anne Marie Green (2000), a música é um objeto complexo por se tratar de um fator social que combina vários aspetos técnicos, sociais, culturais e económicos. A partir dessa perspetiva «que busca ter uma visão do conjunto das relações que se tecem, isto é, entendendo a música como uma realidade social com seus múltiplos aspetos» (Green, 2000, p. 34), a autora acredita que podemos ter uma melhor compreensão dos factos musicais. Este entendimento mais alargado, sobre o significado social da música, é útil para compreender as diferentes práticas musicais dos diversos grupos de estudantes na escola ou em outros espaços não escolares.

Em Portugal, na atualidade, existe a intenção de oferecer a todos os indivíduos a oportunidade de aceder à música enquanto arte, linguagem e conhecimento, assim como a educação geral e plena do indivíduo, a qual acontece assisticamente na sociedade, por meio, principalmente, da indústria cultural e do folclore, mas principalmente e sistematicamente na escola ou em outras instituições de ensino. O atual sistema de ensino da música em vigor no nosso país prevê três tipos de ensino: o

Genérico, exercido nas escolas de formação geral, o Vocacional, praticado nas escolas de música (academias e conservatórios), e o Profissional, feito nas escolas profissionais. Todos estes tipos de ensino se organizam com carácter formal (em escolas oficiais). No entanto, o ensino da música também se processa em espaços diversos considerados não escolares, onde as coletividades e associações culturais têm um papel significativo neste sentido.

1.2 – O Berço da Nação Portuguesa: A Música nos Primórdios

O ensino da música em Portugal esteve desde a fundação do reino até meados do século XVIII, ao encargo da Igreja. Assiste-se a um ensino por parte dos clérigos como Mestres, nas universidades medievais, mas de uma forma pouco desenvolvida, mesmo estando na supervisão da Igreja, mantendo-se insuficiente no decorrer dos tempos. O cenário a que assistimos comprova que o programa de ensino de música era praticamente inexistente, não retirando a competência dos que foram chamados para ensinar. O professor titular, era chamado de lente (do termo latino *legente*, *que lê*), e das poucas alturas em que houve um lente com categoria na cátedra de música da Universidade de Coimbra, foi aquando da nomeação, em 1544, de Mateus de Aranda. Os poucos anos de vida deste lente, foram uma infelicidade, no entanto, mesmo assim, foram vividos de uma forma tumultuosa devido a todas as intrigas ao seu redor, e das relações nada cordiais entre os seus colegas portugueses e estrangeiros (Gomes, 2000).

Na idade média, o quadrívio era o nome dado ao conjunto de quatro matérias (aritmética, geometria, astronomia e música) ensinadas nas universidades na fase inicial do percurso educativo, cujo ápice se transformou nas disciplinas teológicas (Moura & Ribeiro, 2022). A educação era iniciada com o trívio (gramática, lógica e retórica), as primeiras três das sete artes liberais, seguindo-se as restantes quatro, que formavam o quadrívio. Este ensino era de carácter fundamentalmente teórico e baseado em tratados tão antigos como o *De institutione música* de Boécio e o *Micrologus* de Guido D'Arezzo. Apesar de se saber muito pouco sobre o ensino da música prática durante a idade média, esta parece ter sido fundamentalmente ensinada mais sobre uma perspetiva estritamente analítica do que sobre uma perspetiva efetivamente prática, sendo que até ao surgimento das primeiras universidades, o ensino da música era fundamentalmente ministrado em grandes mosteiros. Durante o século XII, existiu, porém, uma ação pedagógica reduzida devido ao movimento de retorno ao ideal ascético das ordens de Cluny e de Cister, que reduziram o ensino musical ministrado ao estritamente essencial para o culto religioso (Freitas Branco, 1995).

A cidade de Guimarães está historicamente associada à fundação da nacionalidade e identidade portuguesas. Guimarães antecede e prepara a fundação de Portugal, sendo conhecida como O Berço da Nação Portuguesa. O local onde hoje está implantada a cidade de Guimarães era uma propriedade rural: a Quintana de Vimaranes, mas, a morte de um homem – o conde Hermenegildo –, e a fé cristã de sua viúva – a condessa Mumadona, fizeram com que, na segunda metade do século X, esta rica condessa de origem galega, aí resolvesse fundar um mosteiro – o Mosteiro de Santa Maria – e um castelo. O castelo foi construído com o fim de proteger o mosteiro das frequentes razias levadas a cabo por normandos, vindos do norte da Europa, e por muçulmanos, vindos das terras quentes do Sul. Passaram os anos, o burgo cresceu e, no final do século XI, para aqui vêm residir D. Teresa, filha do rei D. Afonso VI de Leão, e seu marido, o Conde D. Henrique, nobre de origem francesa. Aqui, de acordo com a tradição, nasceu o filho varão de ambos – Afonso Henriques –, o qual, alguns anos depois, na primeira metade do século XII, se torna o primeiro rei de Portugal. Sob a sua proteção, e dos seus sucessores, a colegiada prosperou. Podemos constatar que os primeiros soberanos beneficiaram largamente esta instituição. Os que se lhes seguiram, se não aumentaram essas prerrogativas, confirmaram-nas. Assim, o mosteiro de Guimarães foi adquirindo diversos domínios territoriais e estabelecendo uma vasta malha eclesiástica sobre a qual exerceria a sua influência. É neste ponto que se percebe a importância do mosteiro para a reorganização territorial. Tal como acontece com o mosteiro, o momento da fundação da colegiada (ou a transformação do primeiro na segunda) não pode ser precisado. Sabe-se, através da documentação disponível, que este acontecimento terá de ter acontecido entre 1107 e 1110 (Costa, 1984). A ligação entre a colegiada e a coroa ainda se prendia com o facto de, desde D. Afonso I, os soberanos portugueses serem os padroeiros da dita instituição e ao mesmo tempo devotos de Santa Maria da Insigne e Real Colegiada de Nossa Senhora da Oliveira (Marques, 2011). Durante os diferentes reinados, esta instituição foi dotada de privilégios, isenções e património, tornando-se, paulatinamente, num potentado eclesiástico e civil, como senhor espiritual e temporal de vastos domínios. É conhecido que existiram na Colegiada de Nossa Senhora da Oliveira, cónegos muito dedicados à promoção da arte dos sons (Braga, 1993). É no interior da sua colegiada, surgida entre 1107 e 1110, segundo Marques (1988), que se desenvolve a música religiosa com a pompa, se não superior, pelo menos igual à que se praticou na Sé da Arquidiocese de Braga. Marques (1988, p.479) no seu capítulo sobre as Colegiadas, afirma o seguinte:

[e]stas colegiadas, instituídas no decurso dos séculos XII a XV, eram muito diversas entre si pelo número de elementos que as integravam, património e rendas disponíveis e influência exercida no meio

circundante. Na estrutura e funções reproduziam, à escala das suas proporções, o esquema vigente no Cabido catedralício.

Adiante no tempo, no século XII, surge outro grande mosteiro na cidade, o mosteiro de Santa Marinha da Costa. Consultando o *Boletim de Trabalhos Históricos* (2004), a fundadora desta Igreja teria sido a Rainha D. Mafalda, mulher do Rei D. Afonso Henriques, filha da Madame Guiguone dos Condes de Albon de França e de Amadeu Conde de Moriana, descendentes dos Imperadores da Alemanha e Duques da Saxónia. D. Mafalda teria mandado construir esta igreja em honra da Virgem e Mártir Santa Catarina, cuja cabeça havia sido trasladada do Mosteiro de Águas Santas, por autorização do Bispo de Orense D. Pedro II. Por volta de 1156 a rainha D. Mafalda doou este mosteiro aos cónegos regrantes de Stº. Agostinho. Estes cónegos governaram e possuíram este mosteiro mais ou menos trezentos e cinquenta anos, até ao ano de 1528.

Em meados do século XV a coroa manifestava a intenção de entregar à ordem de S. Jerónimo a tutela do Convento da Costa, contudo, só em 1525 é que o Duque de Bragança, D. Jaime, resolveu pedir ao Papa Clemente VII, por conselho do rei, que ordenasse a extinção do Convento dos Cónegos Regulares de Stº. Agostinho, e que, em seu lugar, aí instituísse a ordem de S. Jerónimo. A bula Pontífice foi expedida a 2 de março de 1527, seguindo-se-lhe em novembro do mesmo ano a sentença executória emitida pelo Prior da Colegiada, D. Sebastião Lopes. O ato de entrega do mosteiro aos padres Jerónimos deu-se em 27 de janeiro de 1528, numa cerimónia em que esteve presente o provincial da ordem, Frei António de Lisboa.

No mesmo documento, *Boletim de Trabalhos Históricos* (2004), consultamos que a 31 de maio de 1834, após o decreto que extinguiu as ordens religiosas em Portugal, os monges receberam a intimação para abandonarem o edifício. A 9 de junho do mesmo ano dá-se a extinção do convento e este passou para a posse da Fazenda Nacional, tendo sido adquirido em hasta pública pelo fundador da Fábrica de Porcelana da Vista Alegre, José Ferreira Pinto Basto. No final da década de 1880 acolheu o Colégio de S. Dâmaso, que reintroduziu os estudos secundários em Guimarães, não sendo, porém, esta a última escola a funcionar no velho convento.

1.3 - A Música na Colegiada

O Colégio de S. Dâmaso, que acabaria vencido pelos efeitos da reforma da instrução secundária pública, teve um enorme sucesso, que se refletia na aprovação, sem mácula, dos seus alunos nos exames que realizavam no Liceu de Braga.

Sem menosprezar o convento franciscano, dos inícios do século XIII e o convento de S. Domingos, dos finais desse século, Santa Marinha da Costa e a Colegiada da Oliveira foram muito importantes na evolução e no crescimento da vida musical religiosa na cidade.

A Colegiada de Guimarães, que teve o seu nascimento praticamente ao mesmo tempo que o do nosso país, resistiu durante muitos séculos de monarquia e somente aquando ao aparecimento da república aconteceu a sua extinção. Torna-se incontornável a importância da música na vida episcopal, monacal, conventual ou colegial, pois esta tem uma ligação profunda à sua prática diária nos ritos cristãos e ao seu ensino que funcionava dentro das suas portas.

Citando o cônego José Augusto Alegria (1985, p. 8):

[o]s bispos não só tinham o direito, mas ainda o dever, antes de mais nada, de recrutar e preparar convenientemente os elementos humanos válidos para a realização da Liturgia, toda moldada na leitura e no canto obrigatórios.

Segundo Oliveira (1980), os priores que tinham na Igreja uma jurisdição quase episcopal, tinham a função de governar, auxiliados por um conjunto de Dignidades, clérigos (cônegos), cônegos meio-prebendados e coreiros que, por sua vez, asseguravam a prática da liturgia na instituição, ou Cabido, com funções especializadas, e a eles obedecia toda a comunidade religiosa. Esta jurisdição foi legitimamente obtida por Breve Apostólico confirmado por Honório III. A entidade que respondia ao Prior era a do Chantre, que tinha a responsabilidade sobre tudo o que acontecia referente à música no interior da vida colegial, nomeadamente era quem governava e regia o coro, ordenava as alas nas procissões e dispunha o serviço das festas solenes. Uma das atribuições pelo cargo que ocupava era o ensino da música, uma obrigação diária no ritual da missa e do ofício das horas canónicas. Acontecia frequentemente que os priores, que eram nomeados a maior parte das vezes a partir da classe da nobreza, passavam muito tempo longe das suas comunidades, o que originava com que o Chantre fosse o responsável maior, acabando por delegar as suas funções num sub-chantre. O sub-chantre deveria reunir à qualidade de clérigo de bons costumes, as de bom cantor e ser assíduo no coro, competindo-

lhe a tarefa de providenciar para a igreja quatro moços do coro que soubessem ler e escrever, mas que tivessem boas vozes, aos quais o mestre-escola ensinaria gramática e cantochão¹.

Recorrendo de novo a Alegria (1985, p. 14):

O chantrado era uma função perfeitamente vinculada a uma tarefa musical considerada indispensável em qualquer catedral. Para o entender melhor, bastará lembrar que o canto, nesses tempos, não era apenas reservado a algumas circunstâncias festivas do calendário religioso. Todos os dias a Missa de Prima era cantada, o mesmo acontecendo com as Horas do Ofício.

No que se refere à Colegiada de Nossa Senhora da Oliveira, o que se aplica à Sé da Arquidiocese também se aplica à sua prática litúrgica diária, porque esta instituição gozou, durante séculos, de autonomia face ao arcebispado de Braga, o que gerou prolongadas contendas entre as duas entidades. A primeira concordata entre a Sé de Braga e o Cabido de Guimarães data de 23 de outubro de 1216 e foi confirmada por Bula do Papa Honório III, dada em Latrão, no início do ano seguinte e reconfirmada pelo papa que se lhe seguiu, Gregório IX. Até aí, a Colegiada de Guimarães não pertencia a nenhuma diocese, tendo ficado com algumas sujeições ao Arcebispo de Braga, a cujo acatamento os de Guimarães foram sempre arredios. Alberto Vieira Braga (1957, p.96) resume assim o poder do priorado da Colegiada:

Não tinham que reconhecer o primado dos Arcebispos de Braga, pois estes possuíam somente o poder de metropolitanos, ficando os D. Piores com a soberania irrefragável de exercício episcopal na igreja da Colegiada de Guimarães, e direto predomínio sobre os beneficiados e clérigos, folgados direitos de honra, de alta cotação pessoal e de pronunciada excelência protocolar.

Nestas instituições, a música imperava nos primeiros séculos através do canto e, posteriormente, a partir mais ou menos de finais do século XV, acrescentando-se os instrumentos utilizados na época, fossem de sopro, de corda ou simplesmente o órgão. O objetivo que estas comunidades colegiais tinham intenção de alcançar era a magnificência do serviço litúrgico da catedral (ou colegiada): canto da missa, do ofício e procissões. As escolas de música funcionaram, assim, dentro destas instituições religiosas, centradas nas grandes catedrais das sés episcopais ou, como em Guimarães, noutros centros religiosos de referência, como o foram as Colegiadas. Braga é o exemplo da escola mais antiga no território

¹ O honroso cargo de Mestre-escola foi criado em 1439, tendo sido João Gonçalves de Resende o primeiro mestre de gramática e canto legalmente nomeado e empossado.

nacional: em maio de 1072, um ano após o bispo D. Pedro ter estruturado o Cabido, já aparecem mencionados 4 alunos «integrados na comunidade capitular» (Marques, 1988, p. 323).

A dignidade de mestre-escola só se tornou obrigatória a partir do 3º Concílio de Latrão, em 1179, extensível, esta obrigatoriedade, às colegiadas, decretada no concílio seguinte, do mesmo nome, em 1215 (Marques, 1988).

Em Guimarães, a notícia da sua criação chega só em 1439, sendo prior D. Rodrigo da Cunha, que acabaria deposto por causas desconhecidas (Braga, 1957).

Em 1439, João Gonçalves de Resende tornou-se no primeiro Mestre de Gramática e Canto, legalmente nomeado, e que tomou posse, na Real Colegiada de Nossa Senhora de Oliveira, pela imposição legal, onde surge a obrigatoriedade, por determinação do papa Eugénio IV e o qual formou o primeiro Coro da Oliveira. As suas funções estão descritas no Livro dos Padroados, capítulo 29, transcrita por Alberto Vieira Braga (1957, p.127):

Mestre-Escola he obrigado a ensinar à sua custa os môços do choro, que forem necessários para serviço delle, e das missas e officios divinos, grammatica e canto-chão, os quaes o Chantre buscará e apresentará ao Mestre-Escola p' os haver de ensinar: E sendo cazo que o Mestre-Escola falte com esta obrigação, o Cabido os mandará ensinar à custa das rendas do Mestre-Escola, o qual tem nesta Igreja duas prebendas, com cujas obrigações cumprirá conforme as pautas.

Os primeiros rudimentos de Cantochão, Gramática e Retórica tinham, porém, começado bem antes, no ano de 1220, no Mosteiro de Santa Marinha da Costa. Mas, por outro lado, mesmo sem muitos elementos e, segundo Alberto Vieira Braga (1943, p. 25) apoiado na Crónica dos Cónegos Regrantes de Santo Agostinho, «O Cardeal D. Paio Galvão, Cónego Regrante do Mosteiro da Costa, foi mestre-escola da Colegiada de Guimarães, pelos anos de Cristo de 1190».

Foi D. Bernardo de Ataíde, Prior da devota e Real Colegiada de Nossa Senhora da Oliveira, quem ordenou ou mandou compor um dos mais respeitados Estatutos de Coreiros, pois os coreiros tendencialmente não apareciam aos seus compromissos, não possuíam uma compostura e disciplina digna das suas posições, que não respeitavam os antigos regulamente e disposições que orientavam o regimento do coro, o que originava várias admoestações canónicas, várias queixas, avisos e observações registadas pelas visitas nos livros das visitas da Colegiada. Também instituiu e organizou, com o Cabido, a primeira Capela de Música de canto onde seis coreiros rezavam e cantavam no coro em todas as missas e horas canónicas. Este prior também firmou com o procurador geral do Cabido, Reverendo

Cónego Domingos Barroso, um contrato sobre o pagamento da música para todo o ano e, por serem despesas diversas, concordaram e assentaram que o valor a pagar, para a música e cantores, seria de 40 mil réis por parte do D. Prior, o Cabido por sua vez pagaria o valor 40 mil réis e a Fábrica 14 mil réis, pois seria este o valor calculado e necessitado todos os anos.

No século XV, principiou a funcionar, também, na Colegiada, o Colégio dos clérigos coreiros de Santa Maria (Bettencourt, 1954). O Mestre-escola era obrigado a ensinar à sua custa os moços do coro que fossem necessários para serviço das missas e ofícios divinos, gramática e cantochão, os quais o Chantre buscará e apresentará ao Mestre-Escola para os ensinar.

Desta particularidade, a partir do século XVI, nunca se esqueciam os Senhores Arcebispos que vinham em ato de visitação a Santa Maria de Guimarães. Faziam ressaltar, de entre as necessidades mais anunciadas e de mais urgente aviamento, o aprendizado do canto e da gramática, que se impunha de obrigação para o bom funcionamento disciplinar, coral e cultural de um agregado que se destacava pelas altas dignidades que o representavam, e que era superiormente governado por uma série de regimentos, diplomas e privilégios. Numas das visitas em 1538 ordenava-se ao mestre-escola, para ensinar a ler e cantar os moços do coro todos os dias da semana duas horas, uma pela manhã e outra à tarde dentro da sua clausura, sob pena de dez cruzados ouro².

O corpo de música, porém, na responsabilidade dos atos solenes e nos eloquentes preâmbulos das antífonas, hinos, orações e especiosas³, obedecia a certas pragmáticas e era formado, na gama dos tons, por clérigos já experimentados, examinados de canto e ordenados de ordens sacras.

Em 1486 havia na Igreja da Oliveira 12 clérigos coreiros, sendo de realçar que todos os clérigos desta Colegiada estavam ao serviço de algumas freguesias e serviam o P. ° Anes seu Prioste, nesta data.

Segundo Soares (1983), o aspeto musical da Colegiada e de outras igrejas da arquidiocese era uma das preocupações constantes nas Visitações que os arcebispos faziam nas suas áreas de governo. Frei Baltasar Limpo, que presidiu na arquidiocese durante 8 anos, entre 1550 e 1558, visitou cinco vezes a Colegiada.

Em 1571 há notícia da existência de 12 clérigos coreiros, a que se juntaram mais seis, para que fosse possível exercer na Igreja tudo o que se relacionasse com o culto divino. O primeiro partido de

² Visitação de 1538.

³ Especiosas são o que em diversos Cabidos chamam de antífonas de Nossa Senhora com versos e oração do tempo, tudo cantado.

Chameleiros, surge em Guimarães por altura de novembro de 1598, já com traje próprio, embora a fardeta fosse modesta.

No concelho de Guimarães, a música estendeu-se para além da Colegiada e percorreu os mesmos caminhos de outros centros culturais, adaptando-se aos costumes que a semântica dos tempos foi instituindo. As Capelas Musicais ultrapassaram as paredes das igrejas e passaram a animar as festividades religiosas e profanas, não deixando de lado as simpatias políticas pelos partidos do poder. Os grupos, já providos de instrumental adequado e constituídos em função de necessidades, começaram a obter contratos das entidades civis para animação das suas festas anuais, como nos informa, Braga (1957, p.142) uma formação organizada de chameleiros: «em novembro de 1598 desponta, também em Guimarães, o primeiro partido organizado de chameleiros». O esplendor musical que se praticou nesta Insigne e Real Colegiada da Oliveira e nas festas da cidade está patente nos espólios vimaranenses, depositados no Arquivo Municipal de Guimarães, na Sociedade Martins Sarmento, no Museu Alberto Sampaio, no Arquivo da Colegiada e na Biblioteca do Seminário Conciliar de Braga.

As capelas de música, pelo menos aquelas capelas devidamente ordenadas e dirigidas, com todos os requisitos de organização e funcionamento, deviam ter começado no coro resplandecente da Colegiada de Guimarães, em 24 de junho de 1631, sendo o seu primeiro Mestre e tenor, com 12\$000 réis de ordenado, o P. Hierónimo Lopes, assim se conclui do contrato de 14 de agosto, registado a fls. 134 do Livro de Lembranças existente no Arquivo Municipal de Guimarães, celebrado entre D. Bernardo de Ataíde, Prior da Colegiada, e o Rev. Cónego Domingos Barroso como procurador geral do Cabido. O contralto vencia 10\$000 réis, o tenor 10\$000 réis, e cada coreiro cantor 4\$000 réis. Em 1624, D. Prior D. de Mascarenhas continuava a manter 6 clérigos companheiros, ou capinhas, para a boa execução dos serviços da igreja e necessários ao movimento do coro, sendo deste modo melhor acolitadas todas as regras do cerimonial romano que a Colegiada havia aceitado e resolvido.

Em 1629, D. Prior da devota e Real Colegiada de Nossa Senhora da Oliveira, D. Bernardo de Ataíde, estabeleceu com o Cabido, que os padres coreiros usariam, em serviço, uma murça sem capelo em cima do sobrepeliz. Haveria sempre mais seis coreiros, estes da jurisdição do Prior, que vestiam como os outros, assim se completando o antigo número. Assistiam no coro, as matinas, laudes, missas e mais horas canónicas e oficiavam em todas as missas do coro e igreja onde fosse o Cabido, cantando-as de canto e órgão como os mais músicos da capela. Nas festas solenes e procissões dentro da igreja tomavam capas e cetros. Fora da igreja iam seis com capas e cetros e os outros seis com o hábito ordinário. Diziam os responsos dos defuntos e nas sextas-feiras eram obrigados às missas na capela de

Jesus, anteriormente da obrigação do Cabido. Tinham as missas sobejas do Cabido e era-lhes facultado dizerem as da Curaria, ou qualquer anual, avisando, primeiro, o Contador, tornando ao coro. Seis coreiros procediam os outros seis com suas murças em todos os ajuntamentos do Cabido, seguindo-se logo a Curaria, mas indo sempre à frente o Prioste que, como coreiro, envergava a sua murça.

Em 1631, na Colegiada, reuniam-se, segundo os testemunhos da época, os melhores mestres de música da terra. Porém, em 1655, por motivos de divergências entre o D. Prior João Lobo de Faro e os capelães coreiros, músicos e pregadores, foram estes demitidos e feitas censuras aos cônegos prebendados por usarem, contra o estilo antigo, murças forradas de vermelho, usadas pelo Cabido da Sé de Braga.

Em Cabido de 22 de novembro de 1798, o Tesoureiro-mor, que presidia, propôs que o Sr. D. Prior nomeasse interinamente mais 3 capelães-cantores supranumerários, por oposição em cantochão, os quais deverão estar de propriedade nos primeiros lugares que por qualquer modo vagarem, os quais servirão na forma do regimento dado pelo mesmo Sr. a todos os padres do coro.

O pianista, organista e mestre de uma capela de música particular, Domingos José Ribeiro Calisto (Braga, 1993), foi a pessoa escolhida para lecionar uma aula de música e canto coral, que acontecia todas as semanas, na Sociedade Martins Sarmento. Esta aula semanal foi proposta pelo Dr. Avelino Guimarães em 1890. Mesmo assim, com todas as medidas pensadas e aplicadas, o Coro da Nossa Senhora da Oliveira já estava numa situação de deterioração, no ano de 1892, quando a Colegiada foi dissolvida e extinta pela primeira vez.

No dia 12 de outubro de 1892, deu-se início a uma aula de música, que era lecionada pelo professor Pe. Eugénio da Costa Araújo Mota, no Seminário de Guimarães. Esta aula existiu durante pouco tempo, mas em contrapartida surgiu o Grupo Musical Araújo Mota, que se destacou no seio de todos os grupos de animação musical que surgiram nesta altura. Porventura, para além destes grupos de animação musical, deu-se início a um processo que se tornou evidente, de empatia pela cultura musical das fanfarras, que são parentes das Bandas Filarmónicas, embora sem grande qualidade, com elementos até a tocarem de ouvido.

1.4 - Presença das Bandas Filarmónicas no Concelho de Guimarães

No século XIX, mais concretamente em 1828, há notícia de apresentação da Banda de Música do Regimento 22, que em 16 de agosto tocou em homenagem ao monarca D. Miguel, na presença do General da Província. No ano seguinte, a banda o Bando Real com Juizes de Ofícios, Mesteres e Procurador da Câmara, também tocaram em homenagem ao Rei. Posteriormente existe uma referência, a uma Banda de Música que tocava alternando com outra, que se encontravam em frente, junto do Palácio da Sociedade Patriótica, no Toural.

Segundo Susana Russo (2007), as bandas filarmónicas não se assumem como praticantes de música erudita nem tradicional. O que se observou foi uma relação muito próxima com estes contextos musicais, mas de uma forma de interpretação muito própria que, no conjunto, dão corpo a prática filarmónica que é tão característica. Conhecendo a realidade, as bandas filarmónicas assemelham-se as bandas militares ao nível do fardamento, performance de apresentação, marcha militar usada durante as arruadas e pelo repertório que apresentam. É importante referir que os princípios da banda filarmónica não são iguais aos princípios militares nem se encontram confinadas a nenhuma força armada. Delmar Carvalho acrescenta que:

Analisando os nomes destas associações, vemos várias palavras que nos comunicam os objetivos das Filarmónicas: Sociedades de Instrução ou ligadas a cultura, com maior abrangência, desde círculo de cultura musical a outras com este vocábulo libertador. Face à falta de instrução das populações, na sua maioria analfabeta, não só em Portugal como noutros países, eis que as pessoas criam meios de elevar os seus níveis culturais e de instrução, constituindo as Filarmónicas, cumprindo uma nobre missão que os ditadores, os demagogos e os inquisidores nunca gostaram, nem gostam! Quanto mais o povo for ignorante, mais facilmente ele é manipulado. (2009, p.3)

O processo de aprendizagem musical nas bandas filarmónicas está dependente de vários fatores, como o papel social da banda, a assiduidade dos participantes e associados, o recrutamento dos aprendizes, a mobilidade dos músicos, mas também a convivência entre os elementos (relações sociais) que acaba por ter um papel preponderante no bom funcionamento do grupo musical (Lemos, 2013).

As Bandas Filarmónicas em Portugal têm contribuído significativamente para o ensino da música no nosso país. Agostinho Gomes diz-nos que estas instituições «têm sido locais privilegiados de aprendizagens múltiplas, de convívio, de recreação e lazer das comunidades onde estão inseridas, para além de espaços de atividade expressiva e educativa musical» (Gomes, 2007, p.45).

A grande maioria das escolas de música das bandas filarmónicas adotam uma metodologia de ensino tradicional focado no desenvolvimento de competências de leitura musical (solfejo) com o propósito de agilizar o processo de integração de novos elementos na banda. Os alunos, que procuram uma formação mais completa, tendem a ingressar em conservatórios, academias ou escolas profissionais de música sendo, muitas vezes, os próprios professores das bandas que aconselham os seus alunos a fazê-lo (Lemos, 2013).

Ana Lemos (2013) acrescenta que a maior parte da formação a jovens é feita gratuitamente, possibilitando o fácil acesso e garantindo uma formação musical cabal e que pode constituir uma boa base para quem quiser prosseguir os estudos musicais. Se observarmos o panorama musical português podemos constatar que muitos intérpretes, maestros, professores e compositores iniciaram a sua aprendizagem musical em bandas filarmónicas.

De acordo com Agostinho Gomes (2002), as bandas filarmónicas são contextos onde se pratica a Educação Musical não-formal. No entanto, apesar de as escolas não darem certificação aos seus estudantes, não significa que as competências desenvolvidas não sejam reconhecidas pelo seu valor educativo. Ou seja, as escolas de música das bandas filarmónicas contribuem significativamente para a formação de músicos amadores, mas também profissionais. Ainda, na perspetiva de Graça Mota (2009), as bandas filarmónicas parecem ter sido fundadas com o objetivo de vincular a difusão da cultura musical e um centro de educação cívica. O ensino nestas instituições preocupa-se, não só com a aprendizagem musical, mas também com a transmissão de saberes sociais, lealdade e respeito pelas tradições perante a comunidade na qual a banda esta inserida. Delmar Carvalho acrescenta que no que diz respeito ao valor das bandas atuais:

(...) face as suas funções tao importantes em diversas áreas, ao longo de dois seculos, são merecedoras de toda a nossa gratidão, de todos os apoios das diversas entidades publicas e privadas. E hora da sua real dignificação. E hora de todo o mundo saber dar-lhes o devido valor. E hora de serem elas a preencherem os programas das festas religiosas e profanas, para bem da criação de um mundo melhor, especialmente para os jovens. Para vos, jovens e não só, saibam ouvir e praticar boas músicas, as que realmente irradiam melodia, harmonia e ritmo. Evitem as que são fontes de poluição sonora, com todos os seus nefastos efeitos. (2009, p.10-11)

De ressaltar que no início do século XIX, já existiam grupo corais e instrumentais devidamente estruturados, organizados e orientados para poder desenvolver a sua atividade nas grandes festividades, por alguns mestres de capela. Os mestres de capela mais desembaraçados, diligentes e

com uma visão mais abrangente, com uma perspectiva de negócio mais lucrativa, com formações de sopro e arco, chegaram a constituir e organizar para esse efeito grandes fanfarras.

Salientamos o fato de que todas estas formações musicais foram impulsionadas pelas guerras existentes entre os diferentes partidos (progressistas, regeneradores e franquistas), onde cada banda pertencia ao seu partido. Estas bandas tinham uma qualidade duvidosa, mas tinham, regra geral, bons regentes, pois estes eram provenientes das Bandas Regimentais. Na cidade de Guimarães, por esta altura, existiam dois fidalgos que se destacavam na sociedade (fidalgo do Tournal e da Casa do Arco), os quais pertenciam cada um a partidos antagónicos e divergentes. Cada um destes fidalgos financiava a sua própria banda e a do Tournal era a já referenciada Banda do Maneta, do Mestre de Capela Jacinto Nunes. Para clarificar, e consultando as Curiosidades de Guimarães de Alberto Vieira Braga (1957), podemos concluir que, conquanto as Bandas Civis não possuindo a mesma organização das Bandas Militares, existiam desde o início do século XIX formações de sopro que tocavam nas festividades, dirigidas pelos mestres de capela.

Em 1867, o Mestre de Capela e compositor, D. Jerónimo Romão Cermenho (Braga, 1993), que por sinal era espanhol e que vivia em Guimarães nessa altura, foi contratado por quatro anos para formar uma capela e banda de música, com um número considerável de jovens que não sabiam nada de música. Este contrato foi elaborado pelos pais ou tutores destes jovens, que pagaram para esse fim a quantia de 13.500 reis. Assim, fundou uma escola de música para jovens, com a finalidade de constituir a sua própria Banda Civil e fazer concorrência à banda já existente, que pertencia ao Lucínio Trindade, que também era Mestre de Capela e que se chamava Filarmónica União Vimaranesense. A formação que D. Jerónimo Romão Cermenho criou, atuou a 14 de novembro de 1867 na igreja da Colegiada, nas grandiosas exéquias pela alma de El-Rei D. Miguel I (Braga, 1993), serviço este que foi executado pela sua orquestra e cuja composição musical foi elaborada e escrita por este Mestre de Capela para esta solenidade.

Em todas as formações musicais já referidas, também apareciam instrumentos de corda para uma interpretação de maior diversidade de repertório e ainda um Coro para embelezar e tornar mais ricas as celebrações ou cerimónias mais solenes da liturgia que aconteciam em Guimarães, nomeadamente a liturgia da quaresma, que por norma era a mais completa e rica musicalmente. Segundo Alberto Vieira Braga (1993), ainda antes do aparecimento das formações referidas, já existia uma Banda Civil na freguesia de S. Martinho de Sande, a qual era composta por músicos amadores e que tinham como profissão a cutilaria. Mas as primeiras referências sobre a criação de uma

Philarmónica, datam do ano de 1834, segundo velhos canhenhos que constam do arquivo do Paço Episcopal de Braga. Um grupo de jovens, atraídos e fascinados pelo mesmo gosto pela arte musical, fundou em S. Tomé de Caldelas, uma Philarmónica de acordo com aquela época. Apesar da escassez das fontes, o que é certo é que este grupo musical foi subsistindo aos tempos e, a partir do século XX, adquiriu o estatuto de banda musical, à medida que foi aumentando o número de músicos que compunham a sua formação.

Referenciando palavras que nos chegam desta época, podemos analisar e explicar que o termo referido várias vezes como capela, significa a composição de um grupo ou formação musical, com um carácter vocal e instrumental, que serviam para tocar e cantar nas festividades existentes, quer religiosas, profanas ou de manifestações partidárias. Poderemos mesmo estar a referir-nos somente de grupos instrumentais. Nas ilhas dos Açores, as Bandas Filarmónicas, ainda hoje também são conhecidas e apelidadas por capelas.

Consultando Pedro de Freitas (1946), no seu livro intitulado, História da Música Popular em Portugal, verificamos que, existiam ao mesmo tempo na cidade de Guimarães, em meados do século XIX, várias formações musicais, idênticas às já referidas anteriormente. Eram elas: a banda de música cujo chefe era o conhecido mestre de capela Lucínio Fernandes da Trindade, a que chamavam a Filarmónica União Vimaranense, a do Jacinto José Nunes (a música do Maneta), a do João Inácio (Filarmónica Boa União), a do José Custódio (a música velha) a dos Guise (Música Nova) e, ainda, em outubro de 1894 na região de Pevidém, a Banda da Sociedade Musical de Pevidém, que hoje é uma prestigiada banda no meio artístico.

1.5 - As Reformas do Ensino da Música em Portugal de 1835 até aos dias de hoje

O Seminário da Patriarcal em Lisboa, tinha ao seu encargo a formação de músicos profissionais, mas a sua extinção foi colmatada com a criação de um Conservatório de Música, através do Decreto de 05 de maio de 1835, Diário do Governo, n.º 147. Este Conservatório, anexo à Casa Pia, possuía como características inovadoras o visar de uma ação caritativa assim como pretendia ministrar uma formação laica a ambos os sexos. O referido decreto refere que seria entregue a direção da parte instrutiva do Conservatório agora criado ao músico português João Domingos Bomtempo (1775 - 1842), o qual tinha estado escondido no consulado da Rússia, em S. Pedro de Alcântara, durante o período do Miguelismo. Apesar de um plano inicial bastante ambicioso, que pretendia a criação de um Conservatório de Música

com dezoito professores para dezasseis disciplinas, este acaba por ser reduzido, por razões económicas, para seis disciplinas, cada uma ministrada por um professor.

Quanto ao ensino especializado da música há que referir a importante reforma de Vianna da Motta, diretor do Conservatório Nacional de Música entre 16 de maio de 1919 e 1938. Tanto a figura do homem, como a reforma do Conservatório, de que foi protagonista, vão constituir um ideário que vai estar na base da formulação de propostas de reforma posteriores, como a apresentada em 1966 pelo Conservatório Nacional a pedido do então Ministro da Educação Nacional, Professor Doutor Galvão Teles, assim como na motivação de posições assumidas no parecer ao Projeto de Reforma do Sistema Escolar, apresentado pelo então Ministro da Educação Nacional, Professor Doutor José Veiga Simão, em Janeiro de 1971.

O preâmbulo do Decreto n.º 5546, de 9 de maio de 1919, em Diário do Governo, n.º 107, vai estabelecer as bases motivacionais para a reforma agora efetuada. Diz o seguinte:

A realidade dos factos, mais do que o peso dos argumentos, é que há-de mostrar as vantagens da presente remodelação do Conservatório de Lisboa" (...) os seus processos de ensino eram antiquados. A sua organização era defeituosa e o seu magistério mal retribuído. Ainda lá se adoptava, como iniciação musical, o ensino do solfejo rezado. Principiava-se o ensino da música por desinteressar os alunos do que as notas possuem de mais fundamental representativo - o som. A este defeito inicial ligavam-se, com agravada intensidade, outra muitas e múltiplas incongruências: "Não havia um curso privativo de composição, não havia cadeira de instrumentação, nem uma aula de regência de orquestra. Não se ministravam aos alunos noções de acústica, nem os princípios genéricos da estética musical, nem nenhuns preliminares das outras ciências musicais. Não se lhes proporcionava a aprendizagem de português, de história, de geografia e restante cultura geral que deve andar ligada ao ensino das especialidades.

A reforma de Vianna da Motta foi inovadora para a época, propondo um estruturado ensino articulado da música, sendo o ensino da música imbuído do espírito republicano – patriótico e cívico.

Durante o Estado Novo, mais propriamente até 1950, o contacto que as crianças tinham com a música resumia-se à disciplina de Canto Coral. Segundo Rómulo de Carvalho (1986), o Canto Coral tinha como função inculcar nas crianças os sentimentos patriótico, nacionalista e colonialista, a ruralidade, através do lema por Deus, Pátria e Família. Não era propriamente música que se ensinava, mas era antes feita uma educação nacionalista através da música. O currículo para o ensino primário, em 1936,

era constituído pelas disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética e Sistema Métrico, Moral, Educação Física e Canto Coral. Citando Rómulo de Carvalho,

em todos os estabelecimentos de ensino, com exclusão do superior, tanto oficiais como particulares, será obrigatório o Canto Coral como elemento de educação e de coesão nacional (...) Organizar-se-á uma pequena coleção de cânticos nacionais, exaltando glórias portuguesas, a dignidade do trabalho e o amor à Pátria (...) (Carvalho, 1986, p.775).

Quanto ao ensino especializado da música, mais especificamente no que diz respeito ao Conservatório Nacional de Lisboa, após o golpe militar de 28 de Maio de 1926, o Decreto n.º 18461, de 14 de junho de 1930, no artigo 1.º, determina que «o Conservatório Nacional de Música e o Conservatório Nacional de Teatro passam a constituir uma instituição escolar única, o Conservatório Nacional, sob a administração de um inspetor», sendo que no artigo 2.º «o diretor do Conservatório Nacional de Teatro assumirá imediatamente as funções de inspetor do Conservatório» e através do artigo 3.1.º que «o diretor da secção musical será o atual diretor do Conservatório Nacional de Música [José Vianna da Motta], ao qual são mantidas todas as regalias, incluindo a residência no edifício». A partir de setembro de 1930 o Conservatório Nacional foi alvo de nova legislação, passando a ser uma entidade controlada pelo Estado, e dependo da Direção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, sendo constituído por uma secção de música, por uma secção de teatro, cujos currículos sofreram uma redução no conteúdo.

Quanto ao ensino da música no ensino genérico, podemos afirmar que as grandes alterações se deram na década de 60 do século passado. Efetivamente, em 1960, com o aparecimento das quatro classes obrigatórias, surge a expressão Educação Musical, que integra a organização curricular das 4 classes; em 1964 o ensino primário é ampliado para mais duas classes, pelo Decreto n.º 45810, de 9 de julho. Também, a Educação Musical passa a integrar cada uma das classes do ciclo complementar, pelo Decreto n.º 47211, de 23 de setembro.

Em 1967 dá-se a criação do CPES/Decreto n.º 47480, de 2 de junho e a Educação Musical integrava o elenco curricular das Atividades Rítmicas e passa a ter livro escolar adequado, escolhido pelo Conselho Escolar, sob o parecer do Conselho de Orientação Escolar. Pretendia-se, com estas alterações, um desenvolvimento mais integral do aluno. Estava lançada a base para o que viria a ser a Educação Musical, desde a reforma de Veiga Simão, em 1971 até aos dias de hoje

Foi em janeiro de 1970, que o Ministério de Veiga Simão tentou lançar as bases de um sistema, que além de pretender efetivar a escolaridade obrigatória visava também democratizar o ensino. Assim, segundo Stoer (1983, p. 803), «a educação deveria ser concedida a todos os Portugueses numa base meritocrática, para permitir aos mais capazes a integração na elite da Nação, independentemente de determinantes sociais e económicas». Deste modo, a tentativa de reforma global do Sistema Educativo definida na Lei n.º 5/73, de 25 de julho, e conhecida por Reforma Veiga Simão visava, sobretudo, provocar alterações significativas no plano do ensino básico, ao mesmo tempo que expressava, de forma clara, uma vontade política de modernização.

O autor Teodoro (1994) evidencia-nos que o regime de Experiência Pedagógica, iniciado no ano letivo de 1971/72, e o Decreto-Lei n.º 310/83, de 01 de julho, são dois marcos que representam um ponto de viragem crucial na política educativa seguida em Portugal no domínio do ensino artístico (música, dança, teatro e cinema). Este regime de Experiência Pedagógica, iniciado no ano letivo de 1971/72, passa a tentar conceber, a partir do início da década de setenta, a inserção do ensino artístico no sistema geral de ensino, o qual é constituído na sua base, por um ramo unificado coincidente com a escolaridade obrigatória. Desta forma, visa adaptar-se às diretivas e recomendações emanadas de organismos internacionais desde meados da década de sessenta, ultrapassando assim os problemas inerentes aos sistemas educativos constituídos por diversas vias paralelas, não comunicantes entre si, uma vez que estas tendem a não permitir o reencaminhamento de uma formação profissionalizante normalmente iniciada muito cedo. Acontece que, na maior parte dos casos, a escolha profissional que era efetuada não dependia das apetências e das capacidades individuais de cada um, mas sim de circunstâncias de carácter sociocultural, facto que tornava estes sistemas em sistemas educativos tendencialmente restritivo e elitistas, e, portanto, não democráticos. Ao olhar para a realidade vivida no Conservatório Nacional, a partir do início do regime de experiência pedagógica iniciado no ano letivo de 1971/72, quando analisada à luz da realidade vivida nesta instituição desde a sua fundação, na primeira metade do século XIX, e ainda consubstanciada na proposta de reforma elaborada em 1966, constatamos a impossibilidade das mudanças agora propostas poderem ter qualquer tipo de adesão por parte do corpo docente da secção de música, sendo em vez disso, alvo de violentas reações de rejeição, patentes já no parecer elaborado em 1971. À data, estas só não foram mais violentas, dado o regime repressivo em que se vivia, onde os movimentos associativos de classe, nomeadamente dos professores, foram paradoxalmente permitidos e reprimidos.

1.6 - O Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho

Depois de presenciarmos mais de 10 anos, onde não existiu qualquer avanço digno de registo, na política educativa protagonizada em Portugal, no domínio do ensino artístico, foi publicado o Decreto-Lei n.º310/83, de 01 de julho, que se tornou na alavanca para a reforma estrutural, do tipo de ensino que até então vinha sendo ministrado no Conservatório Nacional e em escola afins da música, dança, teatro e cinema.

A este respeito Ribeiro (2013), refere-nos que:

O referido decreto tinha por missão reformar o ensino especializado das várias artes, que vinham sendo ministradas no Conservatório Nacional e escolas similares, e se encontravam em regime de Experiência Pedagógica desde 1971. A reforma estrutural em causa concebeu um novo tipo de organização para o ensino especializado da música: a escola de música vocacional, subdividindo-se em dois subtipos correspondendo ao primeiro a escola básica e secundária e ao segundo a escola de nível superior. Foram várias as consequências desta reforma. No que diz respeito à Música e Dança, a estrutura curricular única – onde se desenvolvia toda a formação desde o nível inicial ao terminal – desapareceu, deixando de se processar unicamente num mesmo estabelecimento de ensino. Mais concretamente, no âmbito do ensino especializado da música, a sua estruturação em conformidade com os níveis do ensino regular, implicou a desintegração desta estrutura curricular que se desenvolvia desta forma desde há muitos anos. Foram criados cursos Superiores na verdadeira aceção da palavra e do sentido, conferindo grau académico, inicialmente, bacharelato; hoje, licenciatura, mestrado e doutoramento.

Sendo assim, este decreto veio evidenciar a necessidade de resolver a situação do pessoal docente, regulamentar o ensino superior, resolver a articulação do ensino artístico e ensino regular e por último definir o regime de frequência dos alunos, pois verificava-se que a grande maioria frequentava o ensino em modo acumulativo, o que impedia a plena dedicação e a construção de um verdadeiro profissionalismo. Conclui-se, portanto, que aquele diploma introduziu elementos importantes na clarificação e institucionalização.

Esta inclusão nos moldes gerais do ensino não superior em vigor, veio a traduzir-se na formalização de um regime de frequência tripartido – integrado, articulado e supletivo – que ainda se mantém nos nossos dias. Além disso, este importante decreto procurou regular as carreiras docentes e a relação de paralelismo pedagógico com o ensino particular e cooperativo.

Mas como nos refere Ribeiro (2013),

Apesar da sua importância inequívoca, da reestruturação histórica proposta e da credibilidade conferida – que até então não se reconhecia às artes –, a reforma de 83 teve inúmeras dificuldades de aplicação e não foi, de forma nenhuma, pacífica. Bem pelo contrário. Mostrou-se desde o início muito conturbada e ainda hoje suscita polémica, muito por culpa, naturalmente, da devida regulamentação posterior que nunca foi feita, mas, também, pela falta de abertura e capacidade de aceitação da mudança por parte dos vários atores e intervenientes que, muitos deles, se viram defraudados com a perda de regalias. O decreto em questão, concretamente, transferiu as competências do poder tutelar, no âmbito da Direção-Geral do Ensino Superior, para o âmbito da Direção-Geral do Ensino Secundário. Esta situação não foi bem aceite na época pelos intervenientes e foi, inclusivamente, considerada desprestigiante para as escolas visadas suscitando uma grande onda de descontentamento. Vários docentes não podendo ser integrados na carreira do ensino superior politécnico foram remetidos para os quadros de professores do ensino secundário perdendo direitos adquiridos”.

Assim sendo, até ao seu definitivo e assumido implemento, que viria a acontecer só em 1990 (Despacho nº 65/SERE/90, de 23 de outubro), este período de transição longo e atribulado ficaria marcado por diversas circunstâncias entre as quais:

- 1) a dificuldade de aplicação das tabelas de transição de equivalência entre graus e anos;
- 2) a aplicação do respetivo plano de estudos;
- 3) a desadequação dos programas ou a sua inexistência;
- 4) a desigualdade de aplicação da nova legislação nas várias escolas do país;
- 5) a anarquia que a nova legislação provocou e, conseqüentemente, «(...) abriu caminho à abordagem casuística de questões estruturantes do sistema e ao livre arbítrio e à livre interpretação dos diferentes intervenientes relativamente às mais elementares normas de funcionamento pedagógico e administrativo» (Fernandes, 2007, p. 44).

Perante este problema que parecia de difícil resolução, um grupo de trabalho liderado por Domingos Fernandes, apresentou em 2007, um Estudo de Avaliação do Ensino Artístico no âmbito de um contrato de prestação de serviços celebrado entre a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa e o Ministério da Educação. Este documento que foi disponibilizado e colocado para consulta pública, permitiu reunir várias opiniões que vieram ajudar a elencar e reforçar propostas, na defesa da plena inserção do ensino artístico especializado no sistema de ensino, no que se refere aos aspetos organizacionais e das carreiras docentes. O trabalho então apresentado veio defender também a necessidade de os Conservatórios públicos se assumirem como centros de referência para o ensino especializado da Música e da Dança em Portugal, bem como na formação de profissionais fortemente apoiados num currículo nacional para cada uma das áreas artísticas. Para tal acontecer, seria

necessário reestruturar e reorganizar este subsistema de ensino, que teria como principal propósito a expansão da rede pública e privada e o aumento do número de alunos (Fernandes & Ó, 2007a e 2007b).

Neste contexto, onde se impõe uma reestruturação de fundo do ensino artístico especializado da música e uma conseqüente reforma curricular que melhore esta situação, aparece a Portaria nº 691/2009 de 25 de junho – que articula e integra o ensino da música no sistema geral de ensino e cria os cursos básicos de dança, de música e de canto gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo.

A Portaria nº 691/2009 veio definir um novo plano de estudos para o curso básico de música, criar o curso básico de canto gregoriano, assim como indicar as condições de admissão, de constituição de turmas, de progressão, de avaliação e de certificação dos cursos básicos e secundários neste ramo de ensino. Trouxe também uma redução progressiva do currículo geral em detrimento do currículo específico, e enquadrou-se nos princípios da gestão flexível do currículo, da diversidade de ofertas formativas e do respeito pela autonomia das escolas e dos seus projetos educativos (Preâmbulo). Neste sentido, continua a articular-se a componente de formação geral com a componente de formação vocacional. A unidade letiva é estabelecida a partir de 90 minutos podendo, no entanto, de acordo com a especificidade de cada disciplina e condições da escola, ser subdividida em tempos de 45 minutos (art.º 2º, nº 2). A frequência nos cursos básicos e secundários/complementares de música continua a poder ser feita através dos regimes articulado, integrado e supletivo. Assume particular relevância no plano de estudos a possibilidade da criação de disciplinas que constituem oferta de escola, revelando-se um passo importante para a autonomia das instituições educativas e para a consolidação dos seus projetos. A Área de Projeto em regime articulado passa a ser assegurada pela escola especializada (art. 5º, nº 1), delegando, assim, a responsabilidade da lecionação, nos professores do ensino especializado.

No âmbito de acesso aos cursos secundários a realização de uma prova é condição para a frequência (art.º 6º, nº 6), deixando os exames de 5º grau de bastar para o ingresso nesse ciclo de estudos; os alunos selecionados devem ser direcionados para «turmas dedicadas», isto é, que reúnam os alunos do regime articulado (art.º 7º, nº 1). Continua em vigor a avaliação sumativa (níveis de 1 a 5 para o ensino básico e de 0 a 20 valores para o secundário), embora o sucesso dos alunos na área vocacional continue a não interferir na passagem de ano (art.º 7, nº 2 e nº 4), o que continua a constituir, de algum modo, um problema de seriedade e credibilidade para o ensino da música (Ribeiro, 2008, p. 175).

A progressão na componente vocacional, em regime articulado, passa agora a depender da progressão na componente genérica, não podendo haver desfasamentos; havendo atraso na componente

genérica o aluno terá que inscrever-se em regime supletivo (art.º 7, nº 10). Por outro lado, são abolidos os exames de 5º grau e «[a] conclusão de um curso básico de dança ou de música implica a obtenção de nível igual ou superior a 3 em todas as disciplinas da componente de formação vocacional» (nº 11).

1.7 - O Ensino de Música e seus Diferentes Contextos

A Educação Musical é uma disciplina que, como todas as outras, sofreu alterações ao longo dos tempos; primeiro porque se trata de música, onde encontramos uma imensidão de características que a diferenciam de todas as outras. Quanto à parte pedagógica, ela é sem dúvida igual às outras disciplinas e como tal, também o tempo e a história a alterou. Existe, atualmente, no âmbito da pesquisa em Educação Musical, um interesse crescente pelas formas e processos através dos quais se dá a formação musical, seus agentes e diversos contextos envolvidos. Os termos e definições sobre as práticas de ensino musical são relativamente recentes e encontram-se em contínua construção. As três categorias mais encontradas na literatura para explicar as diversas situações de aprendizagem musical têm sido o Ensino Formal, o Não Formal e o Informal. De acordo com Moacir Gadotti (2005, p.2), a Educação Formal tem objetivos claros e específicos e é representada, principalmente, pelas escolas e universidades, dentro de um sistema centralizado, hierarquizado, burocrático e controlado a nível nacional por órgãos fiscalizadores do Ministério da Educação. A Educação Não Formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática, seus programas não precisam seguir um sistema sequencial e hierárquico de progressão. Podem ter duração variável e ter facultado a concessão de certificados (Gadotti, 2005). A Educação Informal, é um processo contínuo e incidental que se realiza fora do esquema Formal e Não Formal de ensino. Abrange todas as possibilidades educativas desenvolvidas no decurso da vida do indivíduo, num processo permanente e não organizado, independente de necessidade, opção, ambiente, etc. Santiago (2006, p.52) explica que enquanto o Ensino Formal das práticas musicais tende a enfatizar o desenvolvimento de habilidades técnicas e o estudo de repertório, o estudo musical informal, tipicamente empreendido por músicos atuantes na área da música popular, dentre outros, tende a incorporar práticas criativas, tais como a improvisação, a composição, o arranjo e o tocar de ouvido. Ao longo desta pesquisa de informação, referencia-se, por um lado, a Educação Formal, ou seja, aquela a que estamos habituados a entender como sendo instituída. Esta tem normas, orientações curriculares e obedece a todo um processo emanado de um poder central, neste caso, do Estado, impondo aos seus atores obrigações e deveres na obtenção de patamares de qualificação, podendo-se diferenciar as

pessoas pelo seu percurso académico. Por seu lado, referencia-se a Educação Não Formal, que embora tenha regras, não obedece a uma rigidez de princípios e fins a atingir.

Uma definição simples desta trilogia, a partir do critério estrutural (Trilla-Bernet, 2003), associa a Educação Formal ao ensino regular, a Educação Não Formal a todos os processos educativos estruturados e intencionais que ocorrem fora da escola, e a Educação Informal às aprendizagens realizadas em contextos de socialização (família, amigos, comunidade). Contudo, hoje, uma abordagem compartimentada poderá não servir como instrumento de reflexão e análise da diversidade e amplitude dos processos educativos em que participam crianças, jovens e adultos (LaBelle, 1982; Rogers, 2004).

1.7.1 - Ensino Oficial: Ensino Formal

A palavra Formal pode ter vários significados e aplicações diferentes, como por exemplo: «escolar, oficial, ou dotado de uma organização» (Arroyo, 2000, p. 89). Assim sendo, não só a escola pública tem organização; uma academia de música, também ela é dotada de regras, de um currículo próprio, de professores especializados, e materiais específicos. Considerando o significado de Formal, deve-se refletir melhor sobre o conceito de Educação Formal e Educação Não Formal. Muitos são os autores que consideram a Educação Formal, aquela que está sujeita às regras de um currículo, às normas de um programa educativo, que tem conteúdos específicos para se aprender com um professor especialista da área e é vivenciada dentro de uma escola:

Educação Formal: seria aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática, sendo que a educação escolar convencional seria o exemplo típico (Libâneo, 2000, p.75)

Gohn (2006, p. 28) define a Educação Formal como:

Aquela que é desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante o seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos, etc.- carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se apende no “mundo de vida”, via os processos de partilha de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas quotidianas.

A Educação Formal é apresentada por Coombs e Ahmed (1974, como citado em Rogers, 2004) como um sistema educativo altamente institucionalizado, cronologicamente gradual e estruturado hierarquicamente desde o nível primário até aos níveis mais altos da universidade. Embora se reclame

que o conceito de Educação Formal nunca tenha sido analisado com detalhe, reconhece-se, de antemão, que todos o conhecem e sabem o que o mesmo significa (Rogers, 2004).

1.7.1.1 - A música no ensino genérico

A partir da década de 80 a Educação Musical em Portugal, alterou-se radicalmente, com a criação novos cursos de formação de professores, com a criação de escolas superiores de música, departamentos de música nas universidades, escolas profissionais artísticas e ainda com a renovação do curriculum para as escolas do ensino básico, com especial atenção ao 2º ciclo de estudos.

O ensino da música na Educação Pré-Escolar, acontece considerando a Lei de Bases do Sistema Educativo da Educação, Lei nº 49/2005, publicada a 30 de Agosto, no entanto, não são dedicadas horas específicas a atividades musicais, sendo seguido o princípio de uma educação aberta e integrada de maneira a assegurar o desenvolvimento harmonioso e global da criança (Despacho nº 5220/97 – 2ª série, de 04 de agosto). No 1º Ciclo do Ensino Básico, existe uma área denominada de Expressão Musical, que integra as Expressões Artísticas, que faz parte integrante do currículo do 1º Ciclo.

Tanto na Educação Pré-Escolar, como no 1º Ciclo do Ensino Básico, a Educação Musical está entregue aos educadores e professores titulares de turma, que na sua formação inicial (Formação de Educadores e Professores), recebem uma formação pedagógico-musical com muitas limitações, que se torna manifestamente insuficiente para exercer uma atividade pedagógica na área da Educação Musical.

O Ministério da Educação reconheceu esta insuficiência na formação académica, sendo assim, decidiu incluir um aspeto inovador no artigo 8º da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE, Lei nº46/86, de 14 de outubro), onde se prevê que o professor único possa ser coadjuvado em áreas especializadas. Isto foi reforçado no artigo 10º do Decreto-Lei nº344/90, de 2 de novembro, sobre o Sistema Artístico, quando prevê que componentes de educação artística possam ser ministradas por docentes especializados. Este aspeto foi ainda reforçado, em 2012, através do Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho.

Através do Despacho n.º 12 591/2006, de 16 de Junho, mais tarde, revogado pelo Despacho n.º 14 460/2008 e entretanto alterado pelo Despacho n.º 8683/2011, de 28 de junho, criaram-se as Atividades de Enriquecimento Curriculares, que permitem o acesso à Educação Musical a milhares de crianças e é com este despacho que se inicia uma mudança de mentalidades das famílias relativamente à Educação Musical e artística. Existe um aspeto positivo, na minha opinião neste novo conceito (AEC'S), que foi o de colmatar uma lacuna relativamente ao ensino da música no 1.º Ciclo de Ensino Básico, pois

este, ou não existia ou então era ensinado por professores generalistas, que não possuíam os conhecimentos necessários, que desta forma não criavam as condições para a formação de competências básicas para o ingresso no 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Em contraponto, um dos aspetos negativos na aplicação deste despacho, é o fato da não existência de rigor e exigência de qualidade dos professores coaptados para lecionarem esta área de ensino de música, existindo mesmo quem defenda que se retrocede o processo de ensino desta disciplina em várias décadas, uma vez que se volta a permitir que o ensino da música seja feito por docentes que não possuem a formação pedagógica e científica necessárias à implementação de um processo de ensino e aprendizagem correto, como comprova a alínea c) do nº2 do artigo 16º do Despacho 14460/2008: «Outros profissionais com currículo relevante». Ainda em 2012, através do Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho, no seu artigo 14º, as mesmas características são consignadas às atividades de enriquecimento do currículo.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, no artigo 7, vem estabelecer relativamente à Educação Musical, um objetivo geral do Ensino Básico, «Promoção e desenvolvimento da Educação Artística, de modo a que as diferentes formas de expressão estética estimulem os alunos, permitindo-lhes encontrar e desenvolver as suas aptidões artísticas». Propõe-se que no 1.º Ciclo do Ensino Básico se proporcione o desenvolvimento das crianças no domínio da expressão musical e no 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, a prática e a formação artística dentro dos objetivos propostos.

No 2º Ciclo de Ensino Básico (5º e 6º anos de escolaridade), a Música integra-se dentro da área Educação Artística e Tecnológica e a disciplina chama-se Educação Musical, mantendo-se esta, tal como já vinha acontecendo, o seu carácter obrigatório. Na maior parte das escolas funciona dentro de um bloco de 90 minutos semanais.

No 3º ciclo do Ensino Básico, em particular nos 7.º e 8.º anos de escolaridade, a matriz integra uma disciplina de oferta de escola na área artística ou tecnológica, de acordo com a sua especificidade e no âmbito do seu projeto educativo. Como tal, cada estabelecimento é que decide se implementa a música e em que moldes. No 9º ano, não é contemplada.

No ensino secundário, não se encontra previsto o ensino da Música nas escolas e os alunos que queiram prosseguir o estudo da Música terão que se inscrever numa escola especializada.

Os objetivos globais do ensino genérico da música são, segundo esta lei, por um lado, estimular práticas individuais e em grupo, desenvolvendo a compreensão da linguagem musical e promover a

criatividade. Também se propõe, com orientações específicas, propor o encaminhamento desses alunos para escolas especializadas.

1.7.1.1.1 - A música no ensino genérico em Guimarães

Existem no concelho de Guimarães 87 Jardins de Infância, 36 privados e 51 públicos. Em todos os Jardins de Infância privados existem professores de música que lecionam em coadjuvância, no exercício de atividades pedagógicas na área da Educação Musical. No entanto, no ensino público a realidade é outra. Efetivamente, a lecionação coadjuvada de um professor de Educação Musical, apenas acontece pontualmente através de parcerias levadas a cabo pelas associações de pais.

No 1º Ciclo existem 65 escolas, em que somente duas escolas são privadas e as restantes pertencem ao ensino público. Salienta-se o facto de existirem professores de música que lecionam a área denominada de Expressão Musical, integrada no currículo, nestas duas escolas privadas. No ensino público, em todas as escolas do 1º Ciclo, no concelho de Guimarães, através das Atividades de Enriquecimento Curricular, promovidas pela Câmara Municipal de Guimarães, no ano letivo de 2018/2019, não existe um único horário para a disciplina de Expressão Musical. Porventura, no mapeamento já efetuado, encontramos 3 casos de professores da disciplina de Educação Musical do 2.º Ciclo que, necessitando de completar o seu horário, estão neste momento a lecionar no 1.º Ciclo.

No 2º Ciclo de Ensino Básico (5º e 6º anos de escolaridade), a Música integra-se dentro da área Educação Artística e Tecnológica e a disciplina chama-se Educação Musical, mantendo-se de carácter obrigatório. Na maior parte das escolas funciona dentro de um bloco de 90 minutos semanais.

No 3º Ciclo do Ensino Básico, em particular nos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, a matriz integra uma disciplina de oferta de escola na área artística ou tecnológica, de acordo com a sua especificidade e no âmbito do seu projeto educativo. Como tal, cada estabelecimento é que decide se implementa a música e em que moldes.

Em Guimarães existem 17 escolas do 2.º e 3.º Ciclos, 3 escolas privadas e as restantes escolas são públicas. No ensino secundário, não se encontra previsto o ensino da Música nas escolas; os alunos que queiram prosseguir os estudos nesta área do saber terão que se inscrever numa escola especializada. Existem no concelho de Guimarães 5 escolas secundárias.

1.7.1.2 - A música no ensino especializado: Ensino Vocacional

O ensino vocacional da música é ministrado em escolas especializadas, que são chamadas de academias de música ou conservatórios. Até 1983, tinham um ensino tipo vertical e os planos curriculares regiam-se por uma reforma decretada em 1930. Com a entrada em vigor do Decreto-lei n.º 310/83, de 1 de julho, os conservatórios passaram a ser escolas básicas e secundárias do ensino oficial ou particular e funcionam no regime de integração ou articulação.

Durante bastantes anos, a sua implementação foi bastante lenta: apesar de haver a pouco e pouco um aumento destas escolas, o seu acesso foi dificultado pela sua distribuição geográfica, e ainda agravado pelo facto de somente seis serem escolas oficiais e todas as outras pertencerem ao ensino particular ou cooperativo e, por isso, terem de cobrar propinas aos alunos. Como tal, só uma minoria da população podia ter acesso ao ensino vocacional da música. A partir da reestruturação do ensino da música, operada em 2007, esta situação alterou-se, uma vez que o ensino articulado da música se tornou gratuito; foi criada nova legislação onde são criados os novos Cursos Básicos e Secundários de Música (Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho; Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho; Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto; e atualmente as Portarias n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, e n.º 229-A/2018, de 14 de agosto, definem os planos de estudos dos cursos básico e secundário de música e no ensino profissional, incluído nas artes do espetáculo, oferece atualmente os cursos de instrumentista de cordas e de tecla (Portaria n.º 220/2007, de 1 de Março, retificada pela Declaração de Retificação n.º 32/2007, de 24 de Abril), instrumentista de sopros e percussão (Portaria n.º 221/2007, de 1 de Março) e instrumentista de jazz (Portaria n.º 1040/2010, de 7 de Outubro). O ensino artístico especializado tem uma componente especializada, que, no caso da música, é oferecida em conservatórios, escolas de ensino particular e cooperativo, permitindo a frequência em regime integrado (estudo de todas as componentes do currículo no mesmo estabelecimento de ensino (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, Conservatório de Música do Porto, Escola de Música do Conservatório Nacional, Instituto Gregoriano de Lisboa, Agrupamento de Escolas de Vialonga, Conservatório de Música de Coimbra, Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian, Agrupamento de Escolas da Bemposta e Conservatório de Música de Loulé), ensino articulado (os alunos frequentam as disciplinas da componente de ensino artístico especializado numa escola de ensino artístico especializado de música e as restantes componentes numa escola de ensino regular), e, ainda, em regime supletivo – (os alunos

frequentam as disciplinas do ensino artístico especializado numa escola de ensino artístico especializado de música, independentemente das habilitações que possuam).

Por seu turno, o ensino artístico especializado é ministrado em cursos básicos e secundários. O plano de estudos destes cursos é constituído por duas componentes distintas. No curso básico, a componente de formação geral e a componente de formação vocacional; no curso secundário, a componente de formação geral e a de formação científica e técnica-artística. A legislação salienta que importa harmonizar, em conformidade, os planos de estudo dos cursos de ensino artístico especializado de nível básico (...) de forma a valorizar a especificidade curricular do ensino artístico especializado, assegurando uma carga horária equilibrada na qual, progressivamente, predomine a componente artística especializada (Portaria 225/2012, de 30 de julho). O curso secundário mantém o mesmo pressuposto e assume como princípios orientadores a organização e gestão do currículo, a articulação com o ciclo de escolaridade anterior, com outras formações de nível secundário e com o ensino superior, a integração do currículo e da avaliação, a flexibilidade na construção dos percursos formativos e a permeabilidade entre cursos permitindo reorientações de percursos escolares (Portaria n.º 243-B/2012). O ensino especializado da música pode funcionar em três regimes de frequência: integrado, articulado e supletivo. Tanto os cursos básicos como os cursos secundários são frequentados, se em regime integrado, num estabelecimento de ensino, se em regime articulado, em dois estabelecimentos de ensino (Portaria 225/2012, de 30 de julho – art.º 4.º; Portaria n.º 243- B/2012 – art.º 3.º). Por outras palavras, quando em regime integrado, os alunos frequentam todo o currículo no estabelecimento do ensino artístico especializado. Quando em regime articulado, frequentam, no estabelecimento de ensino geral, a componente de formação geral e no estabelecimento de ensino artístico especializado a componente de formação vocacional, no básico, ou de formação científica e técnica-artística, no secundário. É, ainda, possível a frequência em regime supletivo, tanto nos cursos básicos, como nos cursos secundários. No regime supletivo, não existe qualquer ligação do currículo de formação geral com o de formação especializada. Por outras palavras, a frequência do estabelecimento de ensino especializado da música é acumulada com a frequência de todas as componentes do currículo geral de um estabelecimento do ensino básico ou secundário. Esta frequência terá que obedecer às condicionantes impostas nos dois diplomas acima referidos (Portaria 225/2012, de 30 de julho – art.º 4.º e art.º 8.º; Portaria n.º 243-B/2012 – art.º 3.º e art.º 13.º).

A única escola que promove o Ensino Artístico Especializado da Música: Ensino Vocacional, existente no concelho de Guimarães, é o Conservatório de Guimarães. Esta escola proporciona aos

alunos que a frequentam: um atelier - dos 3 aos 6 anos; o curso de iniciação - dos 6 aos 10 anos; o curso básico de música em regime articulado e supletivo (do 5º aos 9º anos de escolaridade); o curso secundário de música em regime articulado e supletivo (do 10º aos 12º anos de escolaridade); e cursos livres de instrumento.

O Conservatório de Guimarães tem neste momento protocolos de cooperação e implementação do ensino da música em regime articulado com as seguintes escolas: Vieite (1.º Ciclo), Afonso Henriques, João de Meira, Santos Simões, Egas Moniz, Mário Cardoso e EB 2/3 Taipas (2º e 3º Ciclos), Martins Sarmento, Santos Simões e Francisco Holanda (Secundário).

1.7.1.3 - A Música no ensino especializado: Ensino Profissional

Na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de outubro e do Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro – Lei de Bases da Educação Artística - surge a formação profissional como uma modalidade especial de educação escolar, em substituição ao Ensino Técnico-Profissional em vigor desde 1983. Em Portugal, no âmbito do ensino profissional, são oferecidos cursos em diversas áreas de formação, nomeadamente artísticas: Artes do Espetáculo, Artes Gráficas, Património Cultural e Produção Artística. É na primeira categoria que se inserem os cursos profissionais da área da Música. A sua criação data de 1989 e as 10 escolas espalhadas pelo país, assim como as características do modelo de ensino que ministram, têm inevitavelmente introduzido mudanças no ensino especializado da música. As escolas profissionais de música surgem integradas no modelo de ensino profissional, cujo principal objetivo é o «contribuir para a realização pessoal dos jovens proporcionando, designadamente, a preparação adequada para a vida ativa» e «facultar aos jovens contactos com o mundo do trabalho e experiência profissional» (Art.º 3 do Decreto-Lei n.º 26/89 de 21 de janeiro). Apresentam atualmente alternativas ao nível do 3º Ciclo e do Ensino Secundário, oferecendo, inicialmente, os chamados cursos de Nível II e Nível III e hoje em dia conferem diplomas de Nível III e Nível IV, e são caracterizados por uma forte ligação com o mundo profissional. Tendo em conta o perfil pessoal, a aprendizagem realizada nestes cursos valoriza o desenvolvimento de competências para o exercício de uma profissão, em articulação com o setor empresarial local, podendo mesmo prosseguir os seus estudos no ensino superior.

Em jeito de conclusão, como se verificou, a situação do ensino de música em Portugal tem-se caracterizado por transformações profundas a nível de uma maior oferta do ensino da música, sobretudo ao nível do ensino especializado da música, quer através do ensino vocacional, quer através do ensino

profissional. Esta transformação do ensino da música teve início com a publicação do Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho, na qual se insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respetivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

Dentro deste contexto, importa referir que a análise a ser feita no ensino genérico não deixa de ter em conta o modo como se articula ou não com o ensino especializado. As indefinições e desarticulações verificadas nas escolas de música do ensino genérico impõem um olhar atento sobre o modo como o ensino da música, no seu todo, decorre nas escolas públicas em Portugal, concretamente no ensino vocacional e no ensino genérico, tal como são definidos no Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de outubro. Esta divisão que se verifica constitui uma ramificação no ensino público de música e é, segundo Vieira (2008, p. 639), «consequência de um processo histórico de fragmentação do ensino da música dos conservatórios.» Brown, Collins e Duguid (1988, cit. in Cope, 1999) questionam a eficácia do ensino e aprendizagem musicais que se desenvolvem nas escolas regulares e que se afastam da realidade e da prática. Não existe nenhuma escola com Ensino Artístico Especializado da Música: Ensino Profissional, no concelho de Guimarães.

1.7.2 - Ensino não Oficial: Ensino não Formal e Informal

Como já constatamos anteriormente, uma das classificações mais amplamente aceite é a que considera que a educação pode ser formal, como sistema educativo organizado e institucionalizado; não formal, como educação organizada fora do marco académico; e informal, ao referir-se às aprendizagens obtidas como consequência da interação do indivíduo com o meio (Esclapez, 2008). No contexto do trabalho aqui desenvolvido, e considerando o concelho de Guimarães, verifica-se que existem outras formas de aprender música que não envolvem aulas de música lecionadas em escolas, conservatórios ou academias de música. Segundo Cope (2002), um dos elementos chave na aprendizagem musical informal é o contexto social, não só porque facilita a aquisição de competências musicais, mas porque permite a participação em projetos reais e contextualizados. A aprendizagem musical sem um contexto real, que permita vivenciar e experimentar a performance e o que se aprendeu a fazer no ensino escolar, pode tornar-se altamente insatisfatória para o aluno. As atividades musicais desenvolvidas em contextos não escolares poderão ser importantes como complemento de aprendizagens formais, já que promovem conhecimentos e competências musicais, permitindo ao indivíduo que exercite competências e

conhecimentos adquiridos em contextos formais. Ao longo dos tempos o conceito de Educação foi mudando, acompanhando assim as transformações políticas e socioeconómicas de cada comunidade.

A educação não formal é aquela que se desenvolve em locais diferentes dos que o sistema educativo prevê para a educação formal, mas que são estruturados e apresentam atividades ou programas concebidos com uma intenção de proporcionar aprendizagem em que a vertente lúdica é muito forte. Estão neste âmbito, bandas de música, associações culturais, extensões educativas de Museus, Centros de Ciência e outros. Estes contextos identificam-se, com frequência, com locais de visitas de estudo ou mesmo de atividades regulares extraescolares de elevada componente cultural e recreativa. Como referem Ortigão e Paixão (2014, p.46), «falar de educação em contextos não formais é refletir sobre o mundo que envolve os indivíduos e as suas relações sociais tentando buscar determinados objetivos de educação fora da instituição escolar». Alguns autores referem-se a estes contextos, como propiciadores de uma aprendizagem com ganho afetivo, emotivo, sensorial e cognitivo (Rodrigues & Martins, 2005).

A UNESCO definiu do seguinte modo a educação não formal:

Educação não formal é qualquer atividade educacional organizada e sustentada que não corresponda à educação formal. A educação não formal pode, portanto, ocorrer dentro e fora das instituições educacionais e atender a pessoas de todas as idades. Dependendo dos contextos do país, pode abranger programas educacionais para transmitir alfabetização de adultos, educação básica para crianças fora da escola, habilidades para a vida, habilidades profissionais e cultura geral. Os programas de educação não formal não seguem necessariamente o sistema de “escada” e podem ter durações diferentes e podem ou não conferir certificação da aprendizagem alcançada (tradução minha⁴). UNESCO (1997, p.41), citado em IIEP-UNESCO (2006, p. 1) (tradução minha).

Em Portugal, a expressão Ensino Não Formal é cada vez mais pronunciada apesar de ainda permanecer com um significado incerto que suscita dúvidas. Geralmente, surge associada às expressões Ensino Formal e Ensino Informal, sendo que do ponto de vista conceptual o mais discutível tem sido delimitar fronteiras entre estes domínios devido à evolução dos seus significados (Pinto e Pereira, 2008).

⁴ Unesco (1997, p.41), citado em IIEP – Unesco (2006, p.1). Non-formal education is any organized and sustained educational activities that do not correspond of formal education. Non-formal education may therefore take place both within and outside educational institutions, and cater to persons of all ages. Depending on country contexts, it may cover educational programs to impart adult’s literacy, basic education for out-ofschool children, life-skills, work-skills and general culture. Non-formal education programs do not necessarily follow the “ladder” system and may have differing durations and may or may not confer certification of the learning achieved.

Contrariamente ao Ensino Formal, que se caracteriza por ser altamente estruturado e por se desenvolver no âmbito de instituições próprias, escolas e universidades, onde o aluno deve seguir um programa pré-determinado, semelhante ao dos outros alunos que frequentam a mesma instituição (Chagas, 1993), a Educação Não Formal, ao propor dinâmicas pedagógicas e metodológicas especificamente desenhadas, distancia-se dos procedimentos escolares convencionais. Além disso, apesar de se tratar de uma ação educativa estruturada, a Educação Não Formal não padece dos constrangimentos da Educação Formal no que respeita às suas dimensões política, administrativa e legal (Pinto e Pereira, 2008). Quanto à aprendizagem que daí resulta, dita Não Formal, desenvolve-se de acordo com os desejos do indivíduo, num clima especialmente concebido para se tornar agradável. Para Arroyo (2000, p.89), este tipo de ensino provém ou ocorre de situações quotidianas desenvolvidas dentro das culturas populares. Surge na vivência do dia-a-dia, nas relações com o outro, no clube de futebol, no rancho folclórico, na igreja, em casa na mesa, no jardim a brincar com os amigos. Existe uma necessidade de que, todos os grupos de diferentes práticas musicais, tenham uma procura de método próprio para os seus ensinamentos, sendo a finalidade a obtenção de um bom resultado. «A Educação Não-Formal: seriam aquelas atividades que possuem caráter de intencionalidade, mas pouco estruturadas sistematizadas, onde ocorrem relações pedagógicas, mas que não estão formalizadas» (Libâneo, 2000, p.75).

A Educação Não Formal representou para muitos, de certa forma, a forma *ideal* de educação até mais do que a Educação Formal; para outros não passou de uma educação secundária e complementar da Educação Formal, considerada, por alguns, inferior à escolaridade formal e sendo mesmo descrita, temporariamente e em situações de crise, como um mal necessário, até que a escolaridade formal possa responder (Rogers, 2004). Então, a Educação Não Formal parece referir-se «a todas aquelas instituições, atividades, meios, âmbitos de educação, que não sendo escolares, terão sido criadas para satisfazer determinados objetivos educativos» (Trilla, 1993, p. 21).

É possível também constatar, através da literatura, que a Educação Não Formal tem vindo a ganhar terreno na atualidade. Principalmente a partir de 2000, tem-se assistido à «(re) descoberta da Educação Não Formal (e da Educação Informal), em grande medida pela sua colagem retórica inerente ao paradigma da aprendizagem ao longo da vida» (Palhares, 2009, p.58). É uma atividade algo organizada, sistemática levada a cabo fora do sistema formal, de modo a proporcionar tipos de ensino diferenciados e selecionados para subgrupos de uma população particular, que podem ser adultos ou crianças (Rogers, 2004).

A terminologia do campo da educação passou a contar com as designações de Educação Não Formal e Educação Informal, estas, por sua vez, passaram a ser utilizadas indistintamente para designar «o amplíssimo e heterogéneo leque de processos educativos não escolares ou situados à margem do sistema de ensino oficial» (Palhares, 2009, p. 59). Por essa razão é necessária alguma cautela quanto ao uso e significado da terminologia afeta à Educação Não Formal, dado que não existe ainda consenso. Depreende-se que o desejável seria o esforço de repensar o escolar a partir do não escolar e não o contrário (Palhares, 2009).

Ao longo dos tempos o conceito de Educação foi mudando, acompanhando assim as transformações políticas e socioeconómicas de cada comunidade. Perante a conjuntura económica e de uma globalização cada vez mais rápida, as comunidades educativas começaram também elas a mudar, dando lugar e espaço a novas formas de educar. Assim, a educação passou de um meio completamente fechado (escola no sentido tradicional), para um espaço aberto onde diferentes parceiros educativos como: Associações, IPSS, Clubes Desportivos, Companhias de Teatro, Dança e Música, Ginásios, Academias e muitos outros, têm um papel crucial. Neste sentido, percebe-se, então, que o ensino da música está associado, também, a determinadas associações culturais que representam um papel importante, ou mesmo fundamental, quando uma criança decide aprender a tocar um instrumento musical.

É nesta perspetiva que surgem muitos locais, enquanto contextos não formais e informais (comparativamente a uma sala de aula), onde se desenvolvem atividades educativas musicais, com crianças com e sem formação musical. A ideia de que a escola responde a todas as necessidades educativas da vida humana não passa de uma ilusão em que, provavelmente, já ninguém acredita. «A escola perdeu o seu estatuto de veículo único ou sequer privilegiado da transmissão» (Pombo, Guimarães e Levy, 1993, p. 16).

Em concordância com Arroyo (2000), acreditamos que os estudos que relacionam música e cultura (como a etnomusicologia) apontam que os espaços escolares – formais – de Educação Musical não são os únicos, mas sim apenas uma parte dos inúmeros contextos presentes no quotidiano das sociedades, urbanas ou não, onde experiências de ensino e aprendizagem da música acontecem. Desse modo, não podemos acreditar que os processos de Educação Musical ocorrem exclusivamente nas escolas de música institucionais; eles acontecem em distintos contextos culturais e sociais (Arroyo, 2000, p.11).

As aprendizagens adquiridas fora da escola, quer seja na família, no grupo de amigos ou através dos meios de comunicação social, não podem ser ignoradas. Cada pessoa aprende ao longo da vida no seio da comunidade a que pertence. Outra das hipóteses colocadas é que a educação artística facilita as interações sociais e culturais, constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de cultura diversas. A constante necessidade da sociedade atual de justificar e delegar as culpas para os outros, quando os resultados e as expectativas não são alcançados, «[n]ão está ao nosso alcance modificar. ‘A culpa é do sistema’, ‘das estruturas’ e quem o diz, afirma-o como se não fizesse, também, parte desse mesmo sistema, dessa mesma estrutura. ‘A culpa é do ministério’; ‘A culpa é dos professores’; ‘A culpa é da educação que não trazem de casa’; ‘A culpa é do meio social em que vivem’...De mão em mão, ‘a culpa é sempre dos outros’» (Rodrigues & Rodrigues, 2003, p. 64).

No contexto das práticas informais dos músicos populares não há espaço para a figura do professor no sentido tradicional, como autoridade educativa tão marcante no seio da educação formal. A aprendizagem desenvolve-se quer individualmente, quer em grupo: «aprendizagem por pares⁵ e aprendizagem em grupo⁶ (Green, 2008b, p.7). Ao longo deste tipo de processo de aprendizagem, centrado no conceito de musicalidade defendido por Elliott (1995), o importante é mesmo fazer música, tocar música e encontrar também motivação no ato de fazer música e tocar música em conjunto. É através desta prática musical intensa que também se desenvolvem aspetos técnicos de execução (embora não sejam entendidos pelos músicos populares como algo de fundamental) e acima de tudo, o prazer pela música.

Neste sentido, percebe-se, então, que o ensino da música está associado a determinadas associações culturais que têm um papel importante, ou mesmo fundamental, quando uma criança decide aprender a tocar um instrumento musical.

Capítulo II – O Associativismo Cultural

2.1 – Perspetivas Teóricas e Conceitos

São várias as conceções teóricas relativamente ao associativismo. José Viegas, apresenta de forma sistematizada algumas dessas perspetivas, enunciando clássicos como Tocqueville, Durkheim e

5 Tradução minha de “peer-directed learning”.

6 Tradução minha de “group learning”.

Meister. Para Tocqueville, as associações têm um papel fundamental na organização das sociedades democráticas, promovendo «novas formas de sociabilidades nas sociedades modernas» (Viegas, 1986, pp.108-111). Nas sociedades modernas, já não existem tantas características individualizantes e diferenciadoras entre indivíduos, como os aspetos morais e ideológicos, por isso não têm a sua identidade presa aos seus grupos de referência, logo poderíamos considerar que tendem para a igualdade. Neste sentido, o movimento associativo, acaba por combater a perda de identidade e fomenta a participação cívica e social dos indivíduos.

Dir-se-ia que a grande diversidade que caracteriza o associativismo e as formas de organização associativa tem, eventualmente, dificultado o seu estudo. Recorde-se que sob a designação genérica de *associativismo* surgem tipos de associações muito diversos – associações culturais e recreativas, associações desportivas, associações de tipo mutualista, associações sindicais, associações de atividade económica, associações profissionais, associações de pais, associações de estudantes, etc.

Norbeck (1983, p.163), no seu estudo sobre as «associações populares para o desenvolvimento», distingue quatro categorias – sindicatos, cooperativas, associações e grupos informais. Dedicando maior atenção à terceira categoria (associações) e realçando a sua heterogeneidade, acaba por apontar seis tipos que pode incluir: coletividades de cultura e recreio, associações de educação popular, organizações populares de base, grupos culturais, bombeiros voluntários e mistas (grupo de pais, associações de saúde comunitária, etc.).

Estas associações, embora se caracterizem geralmente pela sua flexibilidade, pequena dimensão, informalidade e adoção de modelos não burocráticos, apresentam uma organização formal muito tipificada, cremos que, pelo menos parcialmente, por exigência dos requisitos formais impostos para a sua legalização. E assim encontramos uma organização formal comum a quase todas as associações abordadas, de que se destaca a existência de uma direção, de uma assembleia geral e de um conselho fiscal. Embora tenha sido referida a existência de outros órgãos (secções, comissões, conselhos consultivos, etc.), tal referência é pouco significativa em termos numéricos e parece assumir quase sempre carácter marginal.

Importa, portanto, perceber o que são e os diferentes tipos de organizações. Entende-se aqui organizações, as coletividades ou associações de cultura, recreio e desporto. (Mendes, 2011, p.20):

- Têm personalidade jurídica, ou, sendo informais, dispõem de normas do conhecimento público que regulam a pertença à organização e o seu modo de governo;

- São privadas, no sentido de nascerem da iniciativa da sociedade civil e, por isso, não pertencerem nem à administração direta ou indireta do Estado, nem à Administração Pública autónoma, nem à categoria de sociedades de interesse coletivo;

. Têm formas de autogoverno;

- São de adesão voluntária;

- Estão abertas a contribuições voluntárias dos seus membros ou de outras entidades;

- Incluem nas suas missões principais o incentivo à ação coletiva para o desenvolvimento de relações mais solidárias dos seres humanos entre si e com o meio ambiente em que vivem;

- Fazem isso através da produção de bens públicos (ex. redução da pobreza e outras formas de exclusão social, defesa dos direitos humanos, redução das disparidades regionais, proteção do ambiente, proteção do património cultural e arquitetónico, proteção civil, melhoria da saúde pública, produção de conhecimento do domínio público, etc.) e/ou da produção de bens ou serviços privados, ou de clube em condições que contribuam para relações sociais mais solidárias (ex. produção de serviços privados fornecidos abaixo do preço de custo a pessoas que sem isso não poderiam ter acesso a eles);

- Para produzirem esses bens e serviços, constituem um património gerido em regime de propriedade comum.

No ordenamento legal português cabem neste conceito as organizações com as seguintes formas jurídicas:

Associação, isto é, associação privada sem fins lucrativos - pessoa coletiva de direito privado que não tem por fim o lucro económico dos associados.

Fundação - pessoa coletiva, sem fim lucrativo, dotada de um património suficiente e irrevogavelmente afetado à prossecução de um fim de interesse social. São considerados fins de interesse social aqueles que se traduzem no benefício de uma ou mais categorias de pessoas distintas do fundador, seus parentes e afins ou de pessoas ou entidades a ele ligadas por relações de amizade ou de negócios.

Cooperativa - pessoa coletiva autónoma, de livre constituição, de capital e composição variáveis, que, através da cooperação e entajuda dos seus membros, com obediência aos princípios cooperativos, visam, sem fins lucrativos, a satisfação das necessidades e aspirações económicas, sociais ou culturais daqueles (n.º 1, art.º 2.º do Código Cooperativo - Lei n.º 51/96, de 7 de setembro).

Subsetor comunitário do setor cooperativo e social – meios de produção possuídos e geridos por comunidades locais como é o caso, por exemplo, dos baldios (definido no número 4 do artigo 82.º da Constituição de República Portuguesa).

Organização canonicamente ereta - As organizações canonicamente eretas são as que foram instituídas no quadro do Direito Canónico, onde se incluem as Irmandades da Misericórdia e as organizações equiparadas a Fundações de Solidariedade Social, nomeadamente, Centros Sociais Paroquiais e Institutos Religiosos. Também cabem no conceito atrás referido as empresas sociais e as organizações sem personalidade jurídica, tais como, por exemplo, as Conferências de S. Vicente de Paulo, os agrupamentos de escuteiros e grupos informais de jovens.

Segundo António Pedro Pita (2006), o associativismo cultural em Portugal sofreu uma evolução conceptual. Numa conceção mais tradicionalista, é o «inventário de heranças, valoriza a dimensão patrimonial, inscreve a nossa existência individual e coletiva num curso histórico em que o presente é o que somos capazes de fazer com aquilo que fizeram de nós», por outro lado, atualmente as associações culturais são «exponenciam a nossa sensibilidade e produzem uma prática centrada na expectativa, na surpresa, na produção do novo...». Porém, torna-se limitador inscrever a missão das associações culturais em apenas uma destas conceções. O associativismo, assim como a conceção mais ampla de sector cultural, tanto está direcionada para as artes mais tradicionais (música, teatro, belas artes, dança e património) como para as indústrias criativas, que estão em exponencial expansão e vão ganhando terreno no campo cultural, nomeadamente em áreas como o cinema, o livro, «a moda, o design, a arquitetura, a publicidade e o turismo cultural; os média (imprensa, rádio e televisão)» (Pita, 2006, pp.1-4).

Contudo, José Madureira Pinto vai mais longe, categorizando os diferentes espaços de afirmação cultural, esclarecendo que o associativismo pertence a um espaço organizado das subculturas dominadas e emergentes onde se incluem desde o artesanato tradicional até ao novo artesanato urbano, passando pelas bandas, grupos de dança folclórica ou de salão, teatro amador e exposições de coletividade (Pinto, 1994, p. 769).

A partir de um estudo do associativismo cultural na cidade de Lisboa, Orlando Garcia e João Sécio estabelecem:

...três categorias simplistas, “clássicas” e de uso habitual, para a classificação deste tipo de entidades: Cultural, associações onde as modalidades e atividades culturais são claramente maioritárias e estão inscritas no campo da produção e promoção cultural; Cultural e Recreativa, associações que

promovem um conjunto de modalidades e atividades regulares de carácter cultural e recreativo, suficientemente significativas e interligada, não sendo possível distinguir qual dos dois âmbitos é mais predominante; e, Recreativa, associações, onde se observa a inexistência de modalidades e atividades especificamente culturais, ou onde as atividades recreativas se apresentam como nitidamente predominantes (Garcia & Sécio, 2007, p. 23).

Numa visão mais alargada do que representa o associativismo cultural e quais as suas funções sociais e dimensões mais subjetivas, Banha, numa análise do movimento associativo em Loures, propõe que:

... associativismo cultural, enquanto espaço de expressão da capacidade de criatividade e inovação de uma comunidade, fá-la existir, orientando simbolicamente as ações dos indivíduos. O alargamento dos tempos dedicados ao lazer, a liberalização do uso do tempo e a necessidade, para uns, de o ocuparem e a possibilidade, para outros, de o explorarem como espaço ou fator económico, permitiu a difusão das atividades ditas culturais ou recreativas. Assim, as associações assumem-se como fundamentais ancoragens das identidades, por serem um elemento de identificação e de criação de identidade local (Banha, 2001, p. 135).

Ou seja, as associações culturais, caracterizam-se, principalmente,

... pelo modo como concebem, planificam e manifestam as suas práticas culturais, pelas formas de sociabilidade e pelos mecanismos de distinção social que produzem e pelas lógicas de relação com os públicos e com os agentes do poder local (Azevedo, 1997, p. 53).

2.2 - Elementos Necessários à Constituição de uma Associação

De acordo com a Constituição da República Portuguesa, descrito no Artigo 46.º:

1. Os cidadãos têm o direito de, livremente e sem dependência de qualquer autorização, constituir associações, desde que estas não se destinem a promover a violência e os respetivos fins não sejam contrários à lei penal.

2. As associações prosseguem livremente os seus fins sem interferência das autoridades públicas e não podem ser dissolvidas pelo Estado ou suspensas as suas atividades senão nos casos previstos na lei e mediante decisão judicial.

3. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação nem coagido por qualquer meio a permanecer nela.

4. Não são consentidas associações armadas nem de tipo militar, militarizadas ou paramilitares, nem organizações racistas ou que perfilhem a ideologia fascista.

Desta forma para se poder constituir uma associação basta existir um conjunto de pessoas que reúna com interesses comuns. São exemplo disso, os grupos de moradores ou pessoas com o mesmo ramo de atividade. No fundo pessoas que têm como objetivo a criação de um projeto comum e que pretendam divulgá-lo publicamente, formando assim uma associação e promovendo as suas causas, ideias, propostas, etc. Por regra, estas organizações são organizações sem fins lucrativos, uma vez que o seu objetivo não é o de obterem lucro com a(s) atividade(s) que desenvolvem; quando há o objetivo de criar lucro com a organização, cria-se uma sociedade ao invés de uma associação. Contudo para ser possível à associação desenvolver-se e manter-se no ativo, os sócios poderão ter que pagar quotas, que são tidas como uma ajuda e não um lucro.

De acordo como o Portal do Cidadão, para se criar uma associação é necessário o seguinte:

- Os fundadores da associação devem marcar uma reunião informal com o objetivo de definirem os seguintes aspetos:

a) Objeto Social

Devem ser determinados os bens e serviços que a associação vai prestar, bem como todos os seus objetivos. Este é um dos aspetos mais importantes a estabelecer já que a organização não poderá desenvolver atividades que não estejam diretamente relacionadas com o seu objeto social. Neste sentido, o objeto social tende a ser bastante mais amplo que o verdadeiro âmbito da associação, deixando espaço para que futuramente os sócios possam estender a sua atividade sem terem que alterar este ponto no texto dos estatutos.

b) Nome da Associação

Os fundadores devem escolher cerca de cinco nomes para a sua associação, pois pode dar-se o caso de já existirem organizações com a mesma denominação.

c) Escolher a Sede

A sede também deve ser um dos elementos a definir, uma vez que tem de estar fixada no texto dos estatutos. Normalmente, a sede refere-se ao local onde funciona a administração principal da associação, mas pode ser escolhida outra morada.

d) Outros Aspectos

Os estatutos podem ainda descrever os direitos e obrigações dos associados, as condições de admissão, saída ou exclusão de novos sócios, tal como as competências dos órgãos da associação, as suas receitas ou os termos de extinção da pessoa coletiva.

2.3 - O Associativismo em Portugal

Em Portugal, as associações começaram a ter a sua devida importância com o aparecimento das primeiras associações mutualistas, concretamente na transição do Antigo Regime para a Sociedade Liberal, estas associações eram de carácter simplesmente solidário. Segundo Rosendo (1996, p.274), antes desta época, o associativismo em Portugal não teve fácil implementação, existiam nesta altura já algumas corporações que foram extintas por um decreto de lei de 7 de maio de 1834 e que ficou a cargo das Confrarias e das Misericórdias criadas pela D. Leonor a assistência aos mais necessitados do nosso país. Neste tempo não havia qualquer apoio ou incentivo a iniciativas particulares o que fez com que deixassem de existir quase totalmente as corporações.

Desta maneira, é de realçar uma iniciativa privada de um grupo de homens que com grande esforço e empenho foram os pioneiros do associativismo mutualista em Portugal, este acontecimento registou-se ao longo século XIX, mais concretamente a partir da década de 40. Assim na primeira metade do século XIX quase que a totalidade de associações em Portugal era de natureza sindicalista, contudo só na década de 50 do século XIX é que as associações expressivas da classe operária tiveram a sua devida importância.

O movimento mutualista, como já acentuamos, nasceu do resultado da falta de mecanismos de proteção social, sentida sobretudo ao nível das classes médias (funcionalismo, profissões liberais, comerciantes, fabricantes, etc.) e que congregou indivíduos de todas as classes sociais, em consequência

da incapacidade da monarquia liberal, com o apelo a um individualismo selvagem, de preencher o vazio deixado pelo desaparecimento da organização corporativa do trabalho. (Rosendo, 1996: 275)

A evolução do associativismo teve o seu auge entre o período de 1850 e 1880 em que nesta altura surgiram inúmeras associações, estas faziam lembrar as antigas corporações extintas, eram constituídas por trabalhadores e também patrões abrangendo assim todas as classes sociais, estas definiam os seus estatutos e os seus objetivos, como também o valor das cotas pagas pelos sócios e o valor dos subsídios.

Contudo não existia um registo do número de associações existentes em Portugal, só a partir de 1875 com a publicação do Anuário Estatístico é que se iniciou o tratamento estatístico das associações mutualistas. Mas segundo a autor Vasco Rosendo este tratamento era limitado, pois só se confinavam a publicar o número de associações de cada distrito, ignorando a importância das associações na vida nacional.

Em 1927, quando a responsabilidade do Anuário Estatístico passou a ser da competência do Ministério das Finanças é que foram registados dados como o número de sócios inseridos em cada associação, contudo esquecendo-se ainda de mencionar indicadores relevantes como por exemplo os subsídios cedidos aos sócios, a assistência médica e medicamentosa.

Nos fins da década de 50 e início da década de 60 do século XX as pessoas tendem a mobilizar-se por interesses pessoais resultando grupos de estruturas mobilizadoras de recursos, oportunidades e estratégias, assim esta ação coletiva resulta da utilidade que uma associação poderá trazer aos seus membros, sendo a utilidade a mais variada, desde económica, social ou lazer.

Poderão as experiências de mobilização coletiva, nomeadamente no campo associativo, dotar-se de um sentido de solidariedade que conduza à recriação de laços sociais e à manutenção da coesão social? (Monteiro, 2004, p. 118)

Se até ao século XIX, a maioria das associações eram de natureza sindicalistas, a partir dos meados do século XX os indivíduos começaram a associar-se por outras razões, nomeadamente para satisfazer as necessidades de carácter social e melhorar as condições de vida da comunidade onde estão inseridos. Sendo assim, surge a ideia de interesse comum:

Nomeia-se como tal o tipo de bem que, uma vez criado, se torna acessível a todos os membros do grupo que dele podem usufruir independentemente de terem ou não participado da sua produção ou de terem pago o seu preço. (Monteiro, 2004, p. 120)

Desta maneira, se uma ideia individual é pouco visível e pouco influenciável, logo, um interesse ou ideia de várias pessoas torna-se muito mais evidente, importante, beneficiando assim de mais consequências que a nível individual seriam impraticáveis.

Começa assim a emergir um novo paradigma de associativismo e a partir da década de 70 do século XX as associações e os movimentos sociais que daí resultavam começam a ter a sua devida importância. Estes grupos voluntários iniciavam-se através de uma ideia ou interesses comuns tendo como valores sociais a solidariedade e a obrigação moral de agir em comum com a disciplina coletiva.

Tendo a sua importância os movimentos estudantis em maio de 1968, a partir da década de 70 verificam-se então novas formas de manifestação como por exemplo os movimentos pacifistas, ecologistas, libertação da mulher, entre outros.

Na verdade, o conjunto do sector associativo não está em crise. O número de associações nunca foi tão importante como hoje. (Jacques cit. Monteiro 2004, p. 155)

Em Portugal têm vindo a crescer as denominadas Associações de Desenvolvimento Local (ADL), Iniciativas de Desenvolvimento Local (IDL) e as Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) estas associações distribuem-se por todo o país, algumas fundadas por pessoas singulares, outras por entidades coletivas, centrando a sua atividade em três tipos: cultural e recreativo; desporto e lazer; saúde e serviços sociais. Contudo verifica-se que associações de carácter cultural e recreativo têm tido o seu crescimento e a sua importância para a população local.

2.4 - O Associativismo em Guimarães

Guimarães é uma cidade portuguesa situada no Distrito de Braga, região Norte e sub-região do Ave (uma das sub-regiões mais industrializadas do país), com uma população de 52 182 habitantes, repartidos por uma malha urbana de 23,5 km², em 20 freguesias e com uma densidade populacional de 2 223,9 hab/km². É sede de um município com 242,85 km² de área e 162 572 habitantes (2006), subdividido em 48 freguesias, sendo que a maioria da população reside na cidade e na sua zona periférica. O município é limitado a norte pelo município de Póvoa de Lanhoso, a leste por Fafe, a sul por

Felgueiras, Vizela e Santo Tirso, a oeste por Vila Nova de Famalicão e a noroeste por Braga. Possui 14 Agrupamentos de escolas de Ensino Básico, onde estão incluídas 17 Escolas EB2/3, 65 Escolas EB1 e 87 Jardins de Infância⁷. É uma cidade histórica, com um papel crucial na formação de Portugal, e que conta já com mais de um milénio desde a sua formação, altura em que era designada como Vimaranes. Guimarães é uma das mais importantes cidades históricas do país, sendo o seu centro histórico considerado Património Cultural da Humanidade, tornando-a, definitivamente, um dos maiores centros turísticos da região. As suas ruas e monumentos respiram história e encantam quem a visita.

A Guimarães atual soube conciliar, da melhor forma, a história e consequente manutenção do património com o dinamismo e empreendedorismo que caracterizam as cidades modernas. Guimarães é muitas vezes designada como *Cidade Berço*, devido ao facto aí ter sido estabelecido o centro administrativo do Condado Portucalense por D. Henrique. Também pelo fato do seu filho D. Afonso Henriques ter nascido nesta cidade e fundamentalmente pela importância histórica que a Batalha de São Mamede, travada na periferia da cidade em 24 de junho de 1128, teve para a formação da nacionalidade. Contudo, as necessidades da Reconquista e de proteção de territórios a sul levaram esse mesmo centro para Coimbra em 1129.

No que toca à vertente cultural de Guimarães, a cidade é reconhecida a nível nacional e internacional pela beleza do seu centro histórico e dos edifícios e praças que lhe pertencem. Esta beleza única valeu a inscrição do Centro Histórico de Guimarães na Lista do Património Mundial da UNESCO em 2001, o que permitiu à cidade desenvolver, desde então, inúmeros projetos de requalificação urbana e social de diversos edifícios da cidade. A requalificação não só tornou Guimarães um local aprazível e com uma qualidade de vida excelente, como permitiu à cidade disponibilizar aos seus cidadãos uma oferta cultural e educativa ímpar. A vida cultural de Guimarães é bem evidente na forma como os seus cidadãos vivem as tradições culturais do concelho, manifestando-se quer através de festas populares, como são exemplos as festividades Gualterianas ou as Nicolinas, como de uma forma mais erudita, onde se destacam o Festival de Jazz, a tradição do Cineclube, o Museu da Sociedade Martins Sarmiento e o Centro Cultural Vila Flor. O desenvolvimento económico e social que se observou na cidade de Guimarães na primeira década do século XX, e a forma como a cidade valoriza o património comum, permitiu fomentar o sonho da cidade em ser reconhecida como uma cidade que acrescenta cultura à Europa e ao Mundo. Este sonho passou a uma realidade quando Guimarães se tornou na Capital Europeia da

⁷ Informações recolhidas em <https://www.dgeste.mec.pt/>, em 14 de abril de 2019.

Cultura 2012, o que permitiu à cidade valorizar o seu território e património e mostrar ao Mundo o melhor que tem para oferecer. O concelho de Guimarães é rico em associações, quer desportivas, quer sociais, quer culturais. Existem muitas instituições que se dedicam à divulgação, promoção e criação da nossa cultura⁸:

2.4.1 – A música nas associações em Guimarães

Considerando o ponto de partida, o estudo que se pretende levar a efeito em torno do ensino oficial e não oficial de ensino da música, vamos atender à dimensão de proximidade que estas entidades assumem junto da sua população local, que rapidamente se alastra quer geográfica quer socialmente. As instituições e os movimentos associativos assumem um papel relevante na sociedade, no ensino da música, desde meados do século XIX, com grande expressão a nível de todo o território nacional, como espaços de formação cívica e de cidadania, no seu claro pendor formativo, mas surgem também como espaços de ocupação de tempos livres, espaços de lazer, de convívio e divertimento.

A vida cultural de Guimarães é bem evidente na forma como os seus cidadãos vivem as tradições culturais do concelho, manifestando-se quer através de festas populares, como são exemplos as festividades Gualterianas ou as Nicolinas, como de uma forma mais erudita, onde se destacam o Festival de Jazz, a tradição do Cineclub, o Museu da Sociedade Martins Sarmiento e o Centro Cultural Vila Flor. O desenvolvimento económico e social que se observou na cidade de Guimarães na primeira década do século XXI, e a forma como a cidade valoriza o património comum, permitiu fomentar o sonho da cidade em ser reconhecida como uma cidade que acrescenta cultura à Europa e ao Mundo. Este sonho passou a uma realidade quando Guimarães se tornou na Capital Europeia da Cultura 2012, o que permitiu à cidade valorizar o seu território e património e mostrar ao Mundo o melhor que tem para oferecer. O concelho de Guimarães é rico em associações, quer desportivas, quer sociais, quer culturais. Existem muitas instituições que se dedicam à divulgação, promoção e criação da nossa cultura.

O presente estudo de investigação tem como propósito analisar e descrever o ensino e aprendizagem da música ministrada em instituições que são as mais representativas do ensino oficial e não oficial, no concelho de Guimarães. Todas as instituições deste concelho foram envolvidas na investigação e objeto de um mapeamento, que está na sua fase final, no sentido de apurar, com base em critérios como, por exemplo, a existência de crianças, o número de alunos a frequentar as instituições

⁸ Informações recolhidas em <http://www.associativismo.guimaraes.pt/>, em 30 de abril de 2018.

e a aprendizagem de um instrumento musical, procurando descrever de que modo e com que estratégias e dinâmicas se implicam e implicaram na evolução do ensino da música em Guimarães. Num universo de mais de 1000 instituições ou associações, apresentadas em anexo, quer desportivas, quer sociais, quer culturais, podemos salientar para já o Conservatório de Guimarães, representativo do ensino oficial e escolar, no ensino não oficial e não escolar a Academia Fernando Matos e a Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima e, ainda, no ensino não escolar uma de três instituições que vamos escolher, pois apresentam-se três entidades com um número razoável de alunos que estão a frequentar aulas para aprender a tocar um instrumento.

2.4.2 – O Conservatório Regional de Guimarães e o Conservatório de Guimarães

Lendo as *Ephemérides Vimaraneses* de João Lopes de Faria (1863) encontramos referência a uma das bandas de música referidas anteriormente, nomeadamente a Boa União:

15-08-1863 - A solemnidade de Nossa Senhora da Oliveira fez-se desusada pompa. Foram oradores, de manhã o subchante, Padre José Leite de Faria Sampaio (por 12\$000 réis) e de tarde o Padre João António Velloso, da cidade de Braga (por 28\$800 réis). A música foi a da capella Silvestre, Porto (por 370\$000 réis), que se houve magistralmente, tomando parte n'ella os Ribas, paes e filhos, Marques Pinto e outros abalisados professores, e também o professor vimaranense, de latim, e organizada da collegiada, Venâncio; as 1.^a vésperas e matinas foram regidas por Hippolito Ribas na ausência de Silvestre, que com igual maestria regeu a missa a 2.^a vésperas. Assistiu o governador e seu secretário-geral às matinas e à missa. Na procissão iam as irmandades da parochia com grande número de irmãos, especialmente a de São Nicolau, que levava aproximadamente 50, na frente do andor ia cantando um coro de virgens, e no couce um destacamento de infantaria 8 levando na frente a banda de música, vimaranense, «Boa União» (esta por 12\$000 réis). O Padre Manuel do Coração de Jesus e Costa, cantor da Sé do Porto, estando em Vizella, veio assistir a esta festividade e manifestando desejos de coadjuvar o coro nas matinas, o cabido convidou-o, e a irmandade de Nossa Senhora de acordo com o Cabido deu-lhe 3\$000 réis que elle acceitou a instâncias e offereceu-os para o asylo de Santa Estephânia. Também assistiram à festa, da qual gostaram muito: João de Sousa Machado ex. - Deputado por Barlavento, e cunhado do grande estadista Fontes Pereira de Mello; António Júlio Pinto de Magalhães; e Joaquim Pinto de Magalhães, deputados por Angola e Moçambique, que todos se achavam a banhos nas Caldas das Taipas.

Existiram cinco irmãos de apelido Guise, que tocaram na Banda Filarmónica chamada de Boa União, pensando-se que também chegaram a tocar e a ajudar as outras formações existentes nessa época. Todos os irmãos resolveram abandonar esta formação e juntamente com o seu pai António Raimundo, criaram no dia 25 de março de 1903, uma nova Banda Civil chamada de Nova Filarmónica Vimaranense. António Raimundo tocou como 1º clarinete nesta nova formação. A partir deste momento a formação apelidada de Boa União, passou a ser conhecida como a Música Velha e a formação pertencente à família dos Guise como Música Nova. A data referida é usada para afirmar que a Associação Cultural Sociedade Musical de Guimarães foi criada no ano de 1903, como resultado da atividade de uma Banda de Música e como entidade que tem como vocação a divulgação e o ensino da música.

Com o desenvolvimento da sua atividade musical ao longo dos anos, criou, na década de 70 do passado século XX, uma escola de música de cariz amador. Esta nova escola apelidada de Música José Guise, foi inaugurada no dia 10 de fevereiro de 1956. As suas instalações situavam-se no ginásio, no edifício dos Bombeiros Voluntários de Guimarães. O nome desta associação volta a ser alterado, no ano de 1956, para Sociedade Musical de Guimarães, nome esse que mantém até aos dias de hoje. De realçar que, proveniente desta escola, foi apresentado para exame de 2º e 3º anos de teoria e solfejo, no Conservatório de Música do Porto, no ano de 1957, o distinto aluno Albano Guedes que conseguiu a excelente classificação de 15 valores. Este feito alcançado por este aluno, destaca, realça e valoriza o ensino da música lecionado nesta instituição, pois esta estava por tradição mais virada para o bom desempenho instrumental e não para a perspetiva académica.

A 16 de fevereiro de 1959, esta instituição assume a designação de Sociedade Musical de Guimarães, com estatutos próprios, que assentam ainda sobre a Banda da Sociedade Musical, principal atividade da instituição. Todas estas Sociedades Filarmónicas, que foram surgindo com uma direção estruturada e elaborada, tinham a finalidade de se candidatarem e de beneficiarem de apoios monetários e logística, sempre com o objetivo de melhorar o desempenho dos músicos que eram amadores, mas com um grande gosto pela música, e, ainda, de angariarem associados para fazer face às várias despesas inerentes a esta atividade.

Uma nova Direção da Sociedade Musical presidida por Américo Simões toma posse no dia 30 de maio de 1978, eleita no dia 22 de maio, numa Assembleia Geral convocada para o efeito pelo então Presidente da Comissão Administrativa, Laurentino Ribeiro Teixeira que redefine, como objetivos para a

reabilitação da instituição, a criação de um orfeão, a criação de uma escola de música, e a reabilitação da Banda, com o recurso aos antigos membros (Jornal, Povo de Guimarães, 1978).

Surgiu uma grave crise nas relações, entre a Diretora da Escola de Música e a Direção da Sociedade Musical, durante o ano de 1979. De referir que a situação económica da Escola de Música estava muito precária, tendo por efeito que a Direção da Sociedade Musical de Guimarães comunicasse à população a suspensão da Escola de Música, a 13 de novembro de 1979. No entanto, a Diretora, Norma Silva, assume a responsabilidade da lecionação das aulas, sendo-lhe cedidas, a título provisório para o ano letivo de 1979/1980, as instalações da Sociedade Musical de Guimarães (Jornal, Povo de Guimarães, 1978). Registam-se nesse ano 60 inscrições. Na década seguinte dá-se um movimento no sentido de juntar numa única escola várias pequenas escolas. No entanto, este projeto não foi bem-sucedido.

Provavelmente, a impossibilidade de juntar numa única escola várias pequenas escolas precipitou a professora Norma Silva para a criação, por volta de 1980/1981 (não se pode precisar a data, pois não existem registos documentais), do Conservatório Regional de Guimarães. Ribeiro (2013) relata no seu trabalho que se inscreveu no Conservatório Regional de Guimarães no ano letivo 1984/1985, altura em que teve conhecimento da escola, e frequentou o Curso Geral de Música. Estudou Educação Musical, História da Música e Acústica com a professora Norma Silva; Composição com o professor Fernando Corrêa de Oliveira; e Guitarra com o professor José Neto.

Esta escola oficializada com paralelismo pedagógico teve como sua Diretora Pedagógica, precisamente, a professora Norma Silva e funcionou, sensivelmente, até aos anos de 1990/1991. Como era comum na época, este tipo de escola pertencente à rede particular e cooperativa, ficava associada a uma escola de música pública, que se ocupava da organização dos processos dos alunos e da emissão dos respetivos diplomas e certificados de habilitações. No caso concreto, o Conservatório Regional de Guimarães estava associado ao Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. É, portanto, de supor que, ainda hoje, os processos dos alunos que frequentaram o Conservatório Regional de Guimarães, no intervalo mencionado, se encontrem nos arquivos do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Neste período de funcionamento, encontravam-se no Conservatório Regional de Guimarães alunos provenientes de diversas localidades, como por exemplo: Fafe, Celorico de Basto, Felgueiras, Lousada, Vizela, Vila das Aves, Paços de Ferreira e foram ministrados cursos de Composição, Piano, Violino, Guitarra, Saxofone, Trompete e Flauta Transversal.

2.4.3 - Sociedade Musical de Guimarães

I FASE (1903 a 1973)

Foi na Filarmónica «Boa União», de João Inácio, que serviram como músicos os cinco irmãos Guise e, certamente, em alguma das outras formações existentes. Abandonando este grupo, estes músicos fundaram, em 25 de março de 1903, a Nova Filarmónica Vimaranense, levando com eles o pai, António Raimundo, que tocou como 1º clarinete nesta nova Banda. A «Boa União» passou a ser referida como «Música Velha» e a dos Guise como «Música Nova». A data referida é usada para afirmar que a Associação Cultural Sociedade Musical de Guimarães foi criada no ano de 1903, como resultado da atividade de uma Banda de Música e como entidade que tem como vocação a divulgação e o ensino da Música. Apresentaram-se ao público, percorrendo, devidamente fardados, as ruas da cidade, não esquecendo uma missa, em S. Pedro do Toural, onde tocaram (e cantaram, certamente). Apesar do mau tempo, não dispensaram um concerto no coreto⁹. No mês seguinte, em cerimónia religiosa na igreja de S. Francisco, solenizada pela Banda, fizeram benzer a Bandeira da Filarmónica. À noite, e pela segunda vez, exibiram-se no coreto do jardim¹⁰. A 14 de Setembro deste mesmo ano, inauguraram, na rua da Caldeiroa, a casa destinada aos ensaios. Naturalmente que a Banda não desperdiçou a ocasião para uma vez mais, se exibirem em concerto entre as 9 e as 11 da noite¹¹.

No 29º aniversário da fundação dos Bombeiros, em 1906, atuaram ambas, durante todo o dia festivo e comemorativo, tendo sido a Nova Filarmónica que mereceu honras de abertura tocando o Hino da Corporação.

Com o desenvolvimento da sua atividade musical ao longo dos anos, criou, na década de 70 do passado século XX, uma escola de música de cariz amador. Como a génese destas formações instrumentais residia no amadorismo e num grande gosto musical, acabaram por se irem transformando em Sociedades Filarmónicas, beneficiando, assim, duma direção estruturada e, na congregação de associados, beneficiarem de apoios financeiros e logísticos para um desempenho musical melhorado.

Mas para a criação desta Nova Filarmónica, foi fundamental o apoio de duas figuras do capital vimaranense, António Faria de Andrade e Joaquim de Sousa Pinto, a que se juntariam, mais tarde, outros apoiantes financeiros, destacando-se, entre todos, António José Pereira de Lima. Sob o patrocínio artístico

⁹ Comércio de Guimarães de 27 de março de 1903.

¹⁰ Comércio de Guimarães de 14 de abril de 1903.

¹¹ Comércio de Guimarães de 15 de setembro de 1903.

da família Guise, cedo se vocacionaram mais para a arte que do que para apoio às disputas política e, já em 1910 e 1911, conseguiram os seus primeiros prémios em certames, em Braga e Barcelos.

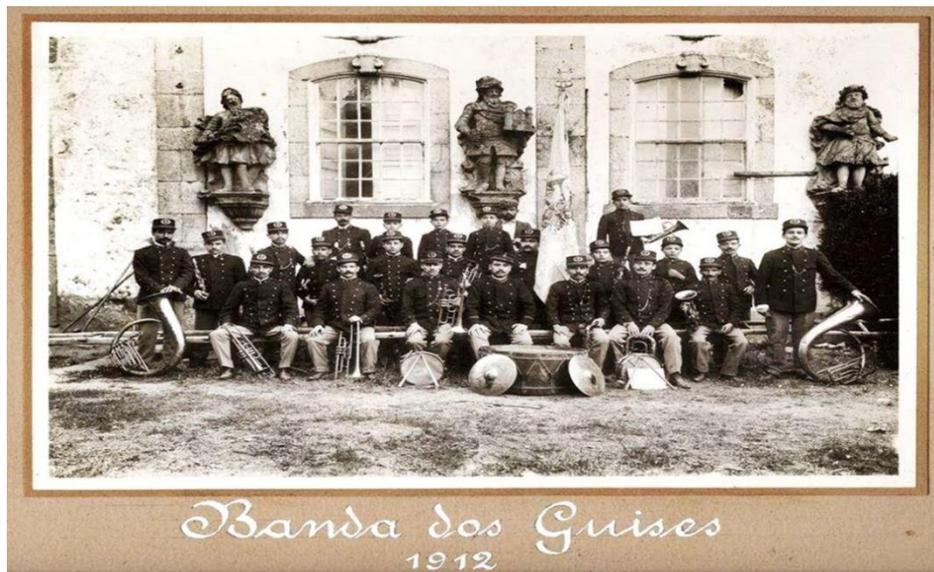


Figura 1- Banda dos Guises 1912

Anos após ano, estão noticiadas pela imprensa inúmeras atuações quer em festividades locais quer noutras regiões do país. Em 1921, fez parte da homenagem, que se realizou no Porto, ao general Joffre que veio representar a França na cerimónia do enterro do soldado desconhecido.

No ano de 1923 a Banda Filarmónica Música Nova, instala-se no edifício dos B.V.G., com sede nos Bombeiros, também passou a ser identificada como Banda dos Bombeiros Voluntários de Guimarães, até porque usou a farda, capacete incluído, desta corporação¹².

¹² Cachada, A. Sociedade Musical de Guimarães – datas de referência. Mensagem pessoal. Documento recebido pelo email: cachada.armindo@gmail.com, em 24/10/2020. Documento integral no anexo n. °1.

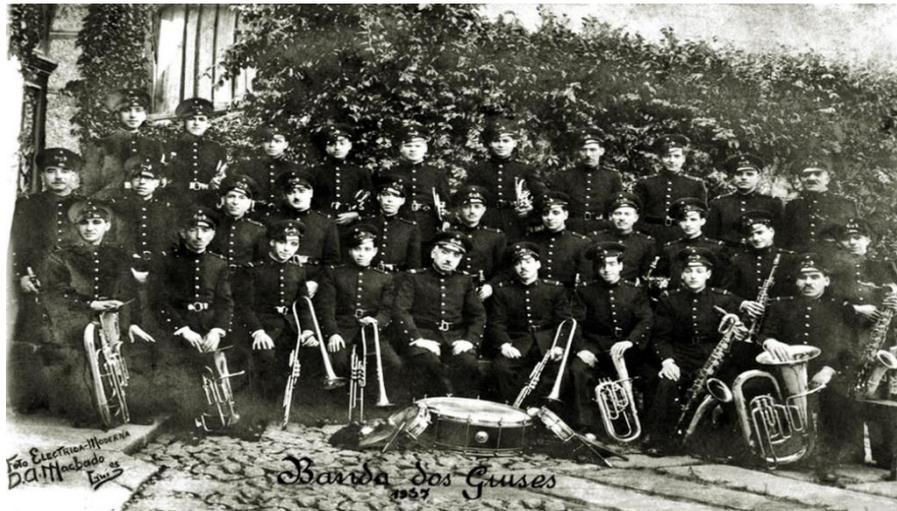


Figura 2- Banda dos Guises 1937

A sua primeira Direção associativa foi eleita depois da sua transformação em sociedade, a 23 de outubro 1942, alterando o nome para Sociedade Filarmónica Vimaranesa, e possuindo Bandeira própria¹².



Figura 3- Banda dos Guises 1943

A direção decidiu comemorar as Bodas de Ouro com um concerto e importante programa de atividades comemorativas, a 25 de março de 1953¹².



Figura 4- Banda dos Guises 1953

Os cinquenta anos de vida da Associação foram comemorados com brilho e grandiosidade na cidade. Para este acontecimento, foram convidadas 6 Bandas Filarmónicas (Taipas, Vizela, Oficinas de S. José, Pevidém e Golães), para além da representação de todas as coletividades da cidade. Juntas, fizeram ouvir o Hino da Fundação da Banda (com letra do poeta António Mendes), cantado pelo grupo coral da FNAT, junto à estátua de Afonso Henriques. Embora já retirado da regência, José Joaquim Guise dirigiu-a nestas comemorações.

A nova escola de Música José Guise, surge a 10 de fevereiro 1956, instalada no ginásio, no edifício dos Bombeiros Voluntários de Guimarães. No ano de 1956, o nome voltou a ser alterado, desta vez para Sociedade Musical de Guimarães, que mantém até hoje. Da sua escola de Música, instalada no ginásio, foi proposto a exame de 2º e 3º anos de teoria e solfejo, no Conservatório do Porto, em 1957, o aluno Albano Guedes que conseguiu a classificação de 15 valores. Esta notícia valoriza o ensino da música nesta instituição, tradicionalmente mais virado para o desempenho instrumental e não numa perspetiva profissional e académica¹².

A morte do regente António Guise, a 11 de abril de 1958, vítima de um atropelamento, colocou a Banda numa situação de orfandade artística. Esta situação obrigou a direção da Sociedade a recorrer, pela primeira vez, a uma regência fora da família fundadora. Foi escolhido pela direção o capitão António Maias Meira que melhorou o desempenho do grupo, como relata o Comércio de Guimarães, de 20 março de 1959: «tomou parte na procissão dos Passos (...) verificando-se acentuada melhoria do conjunto, que atribuímos à ação benéfica do seu novo diretor artístico, Snr. Capitão António Maias Meira.» Dirigiu-a

pelo período de três épocas. O último regente deste ex-libris vimaranense coube ao professor José Marques, músico da Banda desde 1966, que lhe garantiu os últimos cinco anos de existência, até ao seu falecimento em 1973.

Não se conhece, com exatidão, o número de elementos que formavam esta Banda Filarmónica ao longo da sua existência. Em 1912, eram 24, em 1960, eram 40 músicos, número que constava da campanha de angariação de fundos para um novo fardamento. E, pelo que se conhece de outras formações musicais deste género, deverá ter variado entre estes dois números de elementos.



Figura 5- Banda dos Guises 1962

A 16 de fevereiro 1959, esta instituição assume a designação de «Sociedade Musical de Guimarães», com estatutos próprios, que assentam ainda sobre a Banda da Sociedade Musical, principal atividade da instituição¹².



Figura 6- Banda dos Guises 1966

Em 1969, por motivo de obras na Associação dos Bombeiros, a banda teve que buscar nova Sede, no nº 35 do Largo da República do Brasil, com a renda de 800\$00 mensais. A Banda Filarmónica comemorou a 25 de março de 1973 o seu 70º aniversário da sua fundação.

O último ano de «trabalho» da Banda Filarmónica Vimaranesense foi o ano de 1973. A sua última aparição foi a 7 de setembro, em concerto no jardim, como homenagem a todos os sócios e numa saudação a toda a população da cidade.

Aconteceu no dia 7 de setembro de 1973, o último concerto, dedicado à Autarquia Municipal, no Coreto do Jardim Público. Quer a Câmara Municipal quer a população da cidade ignorou o concerto, que foi assistido apenas por familiares dos músicos. A falta de apoios, o estado de desgaste do equipamento (instrumentos e fardamento), o aliciamento dos músicos para outras bandas da região e o cansaço do maestro José Marques, que já tinha vergonha de fazer sair os músicos à rua, de farda rota., levaram à extinção definitiva da Banda¹².

II FASE (1975 a 1992)

Abandonado o projeto de Banda Filarmónica, por falta de recursos de várias espécies, a Associação virou-se para o ensino da música e reergueu o grupo vocal Orfeão de Guimarães, para além

de criar uma Tuna. Chegou a almejar e a projetar uma Orquestra vimaranense, mas os apoios negados cortaram sempre este idealismo.

Aconteceu no dia 28 de maio do ano de 1975, uma eleição de uma Comissão Administrativa na sequência de pedido de demissão da Direção cessante¹².

Foi aprovada em Assembleia Geral uma alteração aos Estatutos de 1959, que, na sua globalidade, se mantinham iguais, no dia 28 de junho de 1975¹².

No dia 30 de abril de 1978, a Comissão Administrativa autorizou o empréstimo de instrumentos, mas com a condição de existirem um mínimo de garantias de devolução¹².

Uma nova Direção da Sociedade Musical presidida por Américo Simões, toma posse no dia 30 de maio de 1978, eleita no dia 22 de maio, numa Assembleia Geral convocada para o efeito pelo então Presidente da Comissão Administrativa, Laurentino Ribeiro Teixeira, que redefine, como objetivos para a reabilitação da instituição, a criação de um orfeão, a criação de uma escola de música, e a reabilitação da Banda, com o recurso aos antigos membros¹³.

No dia 06 de julho de 1978 sai um artigo no jornal O Povo de Guimarães, sobre uma conferência de imprensa, protagonizada pela nova Direção da Sociedade Musical de Guimarães e dos novos professores contratados para a escola de música, dando conta de todas as medidas já tomadas e que ainda viriam a ser tomadas, com vista a encontrar a solução para o completo renascimento da desta instituição. Mesmo só tendo tomado posse há cerca de um mês e meio, o seu Presidente Américo Martins Simões, primeiro interveniente desta conferência de imprensa, relatou assinalável atividade já desenvolvida. Fernando José Teixeira referiu a urgência em lançar de novo o gosto pela música e seguir nesse sentido com três objetivos: apoiar as manifestações musicais que se realizem na cidade sensibilizando a população, sobretudo o interesse pela música; despertar o uso de instrumentos junto de pessoas que manifestem o gosto pela música; e em primeira instância a criação de cursos elementares e gerais de que resultaria na já citada escola de música, que quer pela orientação pedagógica que irá presidir aos mesmos, quer pelo programa desses cursos já sujeitos ao que está em vigor nos conservatórios, poderia ser num futuro próximo, um Conservatório de Música em Guimarães. Para falar destes cursos e da sua forma de funcionamento, tomaram a palavra, os professores Norma da Silva e Dr. Domingos Soares Peixoto, que referiram em especial o curso de órgão, que se destina a alunos que possuam como habilitação mínima o 4.º ano de piano, sendo este um curso raro no país pela falta de órgão de pedaleira. A Camara e a Secretária de Estado da Cultura prometeram todo o apoio

¹³Povo de Guimarães de 18 de maio de 1978.

a esta iniciativa, fundamentalmente na ajuda para a solução do problema das instalações que nesta altura não existem¹⁴.

Um dos primeiros objetivos a que esta nova Direção se propôs, aconteceu durante o mês Outubro de 1978, depois de uma interregno de 4 anos, que foi a criação da Escola de Música da SMG¹².

Surgiu uma grave crise nas relações, entre a Diretora da Escola de Música e a Direção da Sociedade Musical, durante o ano de 1979. De referir que a situação económica da Escola de Música estava muito deficitária., tendo por efeito que a Direção da Sociedade Musical de Guimarães, comunique à população a suspensão da Escola de Música, a 13 de novembro de 1979, no entanto a Diretora, Norma Silva, assume a responsabilidade da lecionação das aulas, sendo-lhe cedidas, a título precário para o ano letivo de 1979/1980, as instalações da SMG¹².

No dia 6 de março de 1980, foi conseguido outro objetivo da Direção, que foi a criação do Orfeão de Guimarães, sob a batuta de Fernando Teixeira. Nesse mesmo ano a 1 de outubro, a Sociedade Musical reabre a sua escola de música com a ajuda do Fundo de Apoio aos Organismos Juvenis, mas já sem Norma Silva como diretora ou professora. Registam-se nesse ano 60 inscrições. Durante a década de 80, em conjunto com outras instituições ligadas ao ensino da música, lutou por um projeto comum a todos para a existência de uma Escola Municipal de música, na cidade. Este projeto acabou por não dar resultados¹².

O concerto de estreia do Orfeão de Guimarães, realizou-se no dia 9 de maio do ano de 1981. No dia 6 de junho desse mesmo ano, existiu uma tentativa de contacto com antigos músicos para reabilitar a Banda que se revelou infrutífera. Foi também deliberado no dia 21 de setembro criar a «Tuna» da Sociedade Musical e realizar a arruada relativa no dia 1 de dezembro com o apoio e colaboração da associação Os Vinte Aautos de D. Afonso Henriques¹².

O Orfeão assume estatuto jurídico próprio no dia 23 de março de 1982 e nesta data assume a separação da Sociedade Musical e nas comemorações do dia 1 de dezembro, saiu à arruada a TUNA da Sociedade Musical de Guimarães, com elementos da associação Os Vinte Aautos¹².

No ano de 1984, foi criada a Orquestra Ligeira com instrumentos de corda e sopro, que se manteve-se em atividade e atuando gratuitamente, até ao ano de 1992¹².

¹⁴ Povo de Guimarães de 06 de julho de 1978.

2.4.4 – Banda Musical das Caldas das Taipas

No livro de Notas da Velha História Pátria, Camilo Castelo Branco e Francisco Martins Sarmento já narravam que um grupo de músicos (e não banda como está escrito, pois nessa época ainda não existiam bandas), no ano de 1336, imbuídos de um grande patriotismo, colocavam a sua arte musical ao serviço da pátria.

Transcrevendo um pequeno fragmento da passagem de uma história, incluído no referido livro, com base em documentos que se encontram no Arquivo da mitra bracarense, Estante 7.^a, Secção 19, Gaveta 22, Maço 16 na Coletânea das maçadas.:

Conta eruditamente um jornal de Braga, encomiando as proezas dos seus antigos arcebispos, que, em 1336, reinando Afonso XI em Castela e Afonso IV em Portugal, transpuseram as fronteiras portuguesas dois capitães do reino da Galiza, D. Fernando Rodrigues de Castro e D. João, seu irmão, com muita gente de armas. O arcebispo D. Gonçalo Pereira, considerando insuficiente a guarnição de Braga para a resistência, fugiu sobre o Porto com os seus alabardeiros, a unir-se ao mestre da Ordem de Cristo, frei Estêvão Gonçalves, e ao bispo portuense D. Vasco Martins. Os três caudilhos arregimentariam uma hoste de 1400 homens, infantes e cavaleiros. Informados os castelhanos da força que lhes vinha ao encontro, a meio caminho de entre Braga e Porto, retrocederam, dispostos a recolherem à Galiza com um grande saque feito nas terras que talaram sanguinariamente; porém, os dois prelados e mais frei Estêvão carregaram sobre os fugitivos tão açodadamente que lhes mataram um dos capitães, D. João de Castro, com muitos soldados e se apossaram do espólio roubado. O resto da hoste castelhana internou-se de tropel e despedaçada na Galiza.

Esta façanha dos dois prelados decerto a não referiu o jornal bracarense para captar a nossa admiração pelas cristãs virtudes do arcebispo Gonçalo Pereira e do bispo Vasco Martins. Religião de Braga à parte, o historiador quis provavelmente esboçar uma feição do alto clero português no século XIV, e dar a perceber que os montantes, armazenados nas sacristias das catedrais, eram, nos conflitos da independência lusitana, os esteios mais poderosos da dinastia Afonsina; e que os últimos lampejos dessas lâminas de Toledo faiscou-os o sol africano nas espadas dos valorosos prelados que pereceram em Alcaçar-el-Quibir primeiro que o seu rei dementado por eles.

Pospostas as considerações de filosofia histórica contingentes da referida façanha, ajuntarei à notícia do jornal braguês pormenores relativos a esse passo de armas que muito elucidam o episódio mal conhecido dos nossos historiógrafos.

Os caudilhos espanhóis D. Fernando e D. João de Castro estanciavam na ponte da Lagoncinha quando souberam a força respeitável com que os prelados saíam do Porto. Retrocederam sobre Braga, resolvidos a roubar de passagem o que tinham deixado, na esperança de fazerem maior saque na já então rica cidade do bispo D. Vasco. Neste propósito, logo que chegaram a Braga, atacaram o Banco do Minho,

arrombaram o cofre, e ensacaram alguns alqueires de libras, maços de notas, títulos, letras, promissórias, baixela de oiro e prata, e escrínios de jóias empenhadas, das principais famílias. Depois, D. Fernando, que era já velhote e um pouco glutão, lembrou ao mano que comessem alguma coisa em Braga, porque dali até à Galiza não achariam estalagem decente. Eu disse que D. Fernando Rodrigues de Castro era velho, porque D. Inês de Castro, que nesse ano, 1356 teria dez anos, era sua neta.

Resolveram, pois, ir aos Dois amigos comer frigideiras, enquanto a sua gente de armas, a preço de cutiladas, arranjava que almoçar nas casas dos bracarenses transidos de medo.

Os Castros iam já na duodécima frigideira quando os sobressaltou o aviso de que se ouviam as charamelas do arcebispo nas voltas de Macade e a banda musical das Taipas trompejava o hino do arcebispo nos desfiladeiros da Falperra. Cavalgaram aceleradamente, e esporearam os ginetes para a Senhora-a-Branca, em direção a Carvalho de Este.

Como se depreende da narrativa atrás descrita já em 1336 existia um grupo de músicos na zona de S. Tomé de Caldelas — mais tarde Caldas das Taipas, muito por influência de ter Guimarães a meia dúzia de quilómetros e as influências guerreiras da época tinham como lenitivo para as suas lutas o trompejar dos clarins, das trompetas, dos trombones e outros instrumentos utilizados em tal conjuntura.

Um grupo de jovens, atraídos e fascinados pelo mesmo gosto pela arte musical, fundou em S. Tomé de Caldelas, uma Philarmónica que de acordo com as primeiras referências encontradas sobre a criação desta, datam do ano de 1834, segundo velhos canhenhos que constam do arquivo do Paço Episcopal de Braga, documento este referido em vários escritos, mas que não se encontra em lado nenhum. Apesar da escassez das fontes, encontramos uma referência muito perto da data já referida, que comprova realmente a sua existência pelo menos alguns anos atrás:

21 de julho de 1839 - Chegou às Caldas de Santo António das Taipas, o Conde das Antas, o qual vinha do Porto, aonde estava governador das armas, e veio por Braga. No dia seguinte foi cumprimentá-lo o Coronel do batalhão nº 18, toda a oficialidade, e também foi a banda musical da terra. Veio para tomar banhos¹⁵.

O que é certo é que este grupo musical foi subsistindo aos tempos e a partir do século XX, adquiriu o estatuto de banda musical á medida que foi aumentando em número de elementos. Na verdade, no decorrer dos perto de 190 anos mais marcantes da sua história é digno realçar a sua atividade ininterrupta e no tempo que medeiam a sua origem até aos tempos de hoje a Banda Musical

¹⁵ Ephemérides Vimaraneses de João Lopes de Faria, Iº Volume, Página 60.

das Caldas das Taipas, soube evoluir e consolidar-se para se tornar uma Banda Musical de referência, com a inclusão de sangue novo, sempre que dele necessitava, através de angariação de jovens com vontade de aprender a tocar um instrumento, tendo para o efeito sempre professores disponíveis, pertencentes à própria banda, que ensinavam o solfejo e a iniciação do instrumento pretendido pelo novo elemento da banda.

Segundo relatos de pessoas mais velhas e também de referências encontradas em jornais locais, na segunda metade do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX, coexistiram, a Banda Musical das Caldas das Taipas e a Banda de Sande que também devido a alguns fracionamentos e quezílias, deram origem a outras, entre elas a Banda ou Grupo chamado de Os quatro irmãos e a dos Calhaus.

Também se sabe que a Banda Musical das Caldas das Taipas teve um maestro chamado de João Ribeiro (O Rabata), nos finais do século XIX, sendo um forte impulsionador para o fortalecimento e rejuvenescimento desta associação.

O sucessor do maestro João Ribeiro (O Rabata), foi o maestro Joaquim Baptista de Matos, que seguindo os mesmo ensinamentos do anterior e como grande mestre que era, não só manteve a Banda ao mesmo nível musical, como a melhorou, dado os conhecimentos que possuía, tendo a nobre virtude de os transmitir aos jovens daquela época, interessados em aprender aquela que alguém chamou a Divina Arte. Este maestro terá sido regente pelo menos desde 1900, por se encontrar a seguinte referência:

11-03-1900¹⁶ – A Banda Musical de Caldas das Taipas associa-se à grande apoteose do Dr. Martins Sarmento. A par de diversos festejos em Guimarães, comparecem e tocam as bandas de música: 1.ª de Villa Nova de Famalicão – 2.ª a do Tojão – 3.ª de Vizella – 4.ª a de Jogueiros Armil – 5.ª de Fafe “dos assassinados” – 6.ª das Taipas, a do Baptista – 7.ª de Vieira – 8.ª de São Jorge de Selho – 9.ª de Lanhoso – 10.ª Gulães – 11.ª do Alipio, de Fafe – 12.ª de Guimarães – 13.ª de Felgueiras – e a 14.ª do regimento de Infantaria, n.º 20¹⁷.

No ano de 1923 o maestro Joaquim Baptista de Matos ainda se mantinha em funções:

¹⁶ Ephemerides Vimaraneses de João Lopes de Faria, 11-03-1900.

¹⁷ Ephemerides Vimaraneses de João Lopes de Faria, I.º Volume, Página 258.

26-08-1923¹⁸ – Foi sob todos os pontos de vista interessante a festa realizada no pretérito domingo no parque do Hotel das Termas. O torneio automobilista foi largamente concorrido, constituindo um agradável passatempo para a nossa sociedade elegante que o distinguiu com uma larga e seleta assistência e resultou uma boa colheita pecuniária que vai mitigar a fome aos pobrezinhos da povoação e proporcionar-lhes inolvidáveis momentos de grato conforto. Ao concurso acorreram os nossos melhores amadores, (...) conquista das interessantes surpresas que pendiam de um artístico arco, remate da prova, do qual duas interessantes meninas vestidas à vianesa, lançavam pétalas de flores sobre os concorrentes. No recinto, profusamente embandeirado, fez-se ouvir a banda das Taipas sob a hábil regência do Sr. Joaquim Batista.

Este mesmo senhor, para além do interesse musical que mantinha na Banda Musical, ainda fundou uma tuna, em que predominavam os instrumentos de cordas, como o violino, o violoncelo, contrabaixo e outros, em que foram executantes os irmãos José e Custódio Oliveira (Vilas) e Bento Ribeiro Salgado (Barreto).

Bento Ribeiro Salgado, mais conhecido por Bento Barreto (corria a década dos anos vinte, do século XX, não se conhecendo o ano correto), com a mesma determinação, deu seguimento a uma obra e a um trabalho como maestro, que felizmente, ainda perdura, até aos dias de hoje.

Para que fique registado, deve dizer-se que este maestro, além de dedicar muito do seu tempo em favor da banda, porquanto, esta associação não tendo as ditas instalações próprias para os ensaios, disponibilizava a sua própria casa para tal fim. Acrescente-se que também teve a virtude de transmitir a todos os seus filhos e netos, o gosto pela música, gosto esse que se manteve de uma forma ativa.

Convém relevar a prestação de alguns membros que pertenceram à Banda Musical das Caldas das Taipas e que trabalharam afincadamente em prol desta associação, como por exemplo os Baptistas de Matos, os Cunhas, os quatro irmãos, os Barretos, o maestro José de Sousa e de seu sogro Professor Manuel José Pereira, senhor que não nasceu nas Taipas, mas que dedicou a sua vida e obra a esta terra e a tudo estava ligado, nomeadamente, a Associação Humanitária dos Bombeiros Voluntários das Taipas, o filho do Bento Barreto, Firmino da Silva Ribeiro (Barreto), que, embora não tivesse a responsabilidade de ensaiar a banda, foi sem dúvidas, um grande cooperante do maestro José de Sousa, tendo também dedicado muito do seu tempo e conhecimento, Daciano Abreu do Couto, que disponibilizou muito do seu saber no ensino do solfejo e a tocar instrumentos, sendo que todos estes nomes, ficarão para sempre presentes no imaginário desta banda.

¹⁸ Jornal das Taipas, n.º 108, de 26/08/1923.

No ano de 1937 José de Sousa iniciou o seu trabalho como maestro da Banda Musical das Caldas das Taipas, maestro considerado e antigo componente das bandas militares de Infantaria n.º 20, com sede em Guimarães, e de Infantaria n.º 8, da cidade de Braga, pessoa também devidamente preparada, dando muitos dos seus conhecimentos à banda, engrandecendo-a e valorizando-a, sempre cada vez mais, dignificando a vila das Taipas, por onde quer que passasse, até ao dia 14 de julho de 1965, data em que enviou uma carta à direção pedindo a sua demissão. Durante o ano de 1962, recebeu uma grande homenagem pelos seus 25 anos como regente.

É um dever e de grande justiça, recordar o grande benemérito da Banda, o Padre Abílio Novais Fernandes, pároco de S. Salvador de Briteiros, que durante muitos anos cedeu e acabou por doar, na década de cinquenta do século passado, a casa que serviu até ao séc. XXI, como sede para arquivos e ensaios e onde funcionou a escola dos futuros músicos e que serviu como moeda de troca para a atual casa de ensaios, que embora não seja o ideal, vai servindo para ensaios e para toda a atividade da instituição.

A data do registo da constituição da Associação Banda Musical das Caldas das Taipas, foi efetuada no dia 05 de dezembro de 1958, pelo Governador Civil de então¹⁹.

No dia 16 de julho de 1959²⁰, são elaborados e aprovados em Assembleia Geral, os primeiros Estatutos da Banda Musical das Caldas das Taipas, ratificados pela Inspeção do Ensino Particular no dia 10 de novembro de 1959 e por Despacho Ministerial emitido no diário do Governo em 14 de novembro de 1959, III série, são aprovados os Estatutos da Banda Musical de Caldas das Taipas.

O maestro que sucede José Sousa é o professor Ilídio Lopes de Matos, a partir do dia 25 de outubro do ano de 1965 e como todos os maestros anteriores continuou com mérito a obra deixada por estes, até ao ano de 1987, data em que morreu com a doença dos pezinhos.

Por altura dos anos de 1980-81, altura em que era maestro o professor Ilídio Lopes de Matos, a banda passava por um momento difícil, pois não dispunha de um instrumental compatível com as suas aspirações e o quadro de executantes apresentava-se já bastante idoso. Foi então nesta altura que José Baptista de Matos, professor no Conservatório de Música de Braga e subregente da Banda Musical das Caldas das Taipas, disponibilizou-se a encetar uma reforma e mudanças estruturais, nomeadamente no que concerne à forma como se ensinava o solfejo e a tocar os instrumentos, melhorando a escola de música, segundo os padrões de excelência exigidos na altura para introdução de uma nova pedagogia

¹⁹ Código de referência: PT/SGMAI/GCBRG/H-B/001/03541, do Governo Civil do Distrito de Braga.

²⁰ Cópia dos estatutos em minha posse.

musical sendo certo que os resultados foram tão bons que ao fim de oito anos a banda passou a ser constituída quase exclusivamente por jovens.

No respeitante ao instrumental, que era muito precário e ainda em formato de diapasão brilhante e que já tinha caído em desuso, organizou-se uma campanha, que mobilizou muitas entidades e muitas pessoas de forma a conseguir suprir tão grande carência.

Em 1987 é nomeado regente o professor de Educação Musical e clarinetista, Fernando Lopes de Matos, irmão do ex-maestro que tinha acabado de falecer, sucedendo a este o próprio filho no ano de 1998, Paulo Jorge Silva Lopes de Matos, que ocupou a função de maestro até ao ano de 2017.

No dia 26 de abril de 2002, é conferida por publicação em Diário da República – II Série, n.º 97, o título de Utilidade Pública à Banda Musical de Caldas das Taipas²¹ e no dia 26 de outubro desse mesmo ano é inaugurada a atual sede social da Banda Musical de Caldas das Taipas, sita na Praceta da Banda de Música da vila.

A banda tem neste momento como maestro o Professor Charles Gomes, desde o ano de 2017 e é composta por 55-60 elementos, funcionando como Banda Musical e Orquestra de Sopros. Na sua grande maioria, os elementos que integram esta formação, dirigida por Charles Gomes, iniciaram os seus estudos na Escola de Música Fernando Matos, da Banda, tendo dado continuidade aos mesmos noutras escolas²².

2.4.5 - Sociedade Musical de Pevidém

Fundada em outubro de 1894 na região de Pevidém a Banda da Sociedade Musical de Pevidém é hoje uma prestigiada banda no meio artístico.

Como em quase todas as coletividades nascidas no Séc. XIX os meios eram escassos, mas como tudo na vida para se singrar é preciso sentir dificuldades e limpar o percurso dos escolhos que estão sempre a aparecer.

Manuel Martins Coelho Lima à frente de um punhado de bairristas, funda a Banda da Sociedade Musical de Pevidém.

Nesse mesmo ano e graças à colaboração do Professor de música Manuel Necla, Manuel Martins Coelho Lima é nomeado regente dos seguintes 16 executantes fundadores: António José Lopes Correia,

²¹ Documento da Presidência do Conselho de Ministro, datado de 29-04-2002.

²² <https://academia.bandadastaiipas.com/pt/>, acedido em 06/02/2018.

Augusto Silva Marques, Avelino Pereira de Vasconcelos, Avelino Pereira, Domingos da Costa Fernandes, Domingos Pereira Fernandes, Francisco Fontão, Francisco Pereira, João de Oliveira, João Roque Oliveira, José Correia Guimarães, José Fontão, José Luís Carlos Soares, José de Oliveira, José de Oliveira Costa e Manuel Pereira Fernandes.

Ao longo de vários anos os 16 executantes fundadores dedicaram-se de tal forma que mesmo com poucos recursos financeiros adquiriram os seus próprios instrumentos, partituras e todo o material necessário para o início da Banda. Ensaivavam, em casa dos próprios, em barracões de alfaias agrícolas, não reunindo estas, as condições adequadas para um bom desenvolvimento musical. Sem espetáculos e sem formação, empenharam-se de corpo e alma para que este sonho se tornasse realidade.

Com o decorrer dos anos a Banda foi entusiasmando cada vez mais pessoas, e procuraram evoluir em termos musicais, e o Maestro Manuel Martins Coelho Lima com o apoio do grande entusiasta Manuel José Rodrigues, começa a ter a colaboração dos Maestros Capitão Romano e Ribeiro Dantas e dos ajudantes Ferreira e Domingues.

É nesta época que a Banda adquire alguma formação musical, conseguindo assim um maior número de convites para festividades.

Em 1929 é nomeado regente o Maestro Albano Martins Coelho Lima, filho de Manuel Martins Coelho Lima.

Ao fim de três anos como maestro, Albano Martins Coelho Lima vê-se obrigado a deixar a regência da Banda, tornando-se presidente desta, devido ao desenvolvimento da sua empresa Coelima Indústrias têxteis.

É então nomeado regente da Banda o Maestro Arnaldo Ferreira do Vale um exímio executante de clarinete e excelente regente.

Em 1934 é inaugurado o coreto na praça Francisco Inácio, cuja cúpula é inspirada no chapéu de D. Guilherme Augusto, Bispo de Angra.

De seu nome completo Guilherme Augusto Inácio da cunha Guimarães, nasceu na paróquia de S. Jorge de Selho em 25 de novembro de 1877, e era filho de João Inácio da Cunha Guimarães e Ana de Jesus Costa, por isso irmão do principal dinamizador da indústria têxtil na região, Francisco Inácio.

A 13 de Maio de 1937 foi participado ao Ex. Sr. Governador Civil deste distrito por Albano Martins Coelho Lima e outros da freguesia de S. Jorge de Selho, concelho de Guimarães que se haviam constituído em associação sob a denominação Sociedade Musical de Pevidém com sede no lugar de

Pevidém da referida freguesia de S. Jorge de Selho. Deste modo ficaram deliberados os estatutos cumprindo o disposto no art.º 1º da lei de 14 de fevereiro de 1907.

Na década de 40 a Banda adquire o estatuto de uma das melhores bandas da região norte, deslocando-se a Lisboa onde participa num festival de bandas.

Contando 50 anos de existência a banda comemora as bodas de ouro com várias cerimónias alusivas ao facto onde se destaca a entrega da medalha de ouro ao 1º componente que também celebra bodas de ouro ao serviço da banda Domingos da Costa Fernandes.

Em 1949 é nomeado regente da Banda o Maestro António Ribeiro de Castro.

Em inícios dos anos 50 dá-se a internacionalização da banda que se desloca a Espanha para integrar as festas de Bouzas em Vigo e S. Tiago de Compostela.

Em 1956 a banda faz a sua 1ª gravação em vinil para a E.N. e R.C.P.

O conhecimento musical é de tal forma evoluído que dois jovens músicos desta Associação ingressam na banda da G. N.R., Francisco Ribeiro e António Fernando da Costa Fontão.

Em 1960 a banda passa a ser dirigida pelo Maestro Joaquim Martins Coelho Lima filho do Maestro fundador Manuel Martins Coelho Lima, homem de personalidade magnética, de uma capacidade de trabalho inesgotável, de um apurado sentido de oportunidade industrial e de ousadia comercial, ninguém lhe ficou indiferente. Ergueu a Lameirinho, foi patrão, mas sobretudo um trabalhador como os demais, dando o exemplo na conduta, assumindo o seu lugar nos campos de batalha e não em recônditos e seguros gabinetes, tão misteriosos como frios.

A vida é feita de paixões e Joaquim Martins Coelho Lima tinha como grande paixão a música, pois desde de muito cedo ingressou na sua Banda (Banda Musical de Pevidém) de que seu pai foi regente e fundador. O seu instrumento preferido era a requinta, embora um pouco mais tarde, e sem frequentar qualquer escola da especialidade, também tocasse razoavelmente o sempre difícil violino.

Para além de grande executante e maestro celebrou-se ao nível filarmónico do país e até do estrangeiro, pela criação de marchas solenes como Senhora das Dores, Saudade, e especialmente Inspiração Divina, entre outras. São obras muito conhecidas executadas por quase todas as filarmónicas e bandas militares, algumas delas com honras de gravação em disco.

Regeu a Banda Musical, mas foi executante. Dirigiu a empresa, mas o trabalhador mais exigente foi ele próprio.

Soube inculcar a confiança e amizade. Culto homem devoto dos princípios da família e de fortes convicções religiosas, Joaquim Martins Coelho Lima continuará para sempre ligado à Lameirinho, à Banda, a Pevidém, e às suas gentes.

Os anos passam e sente-se a necessidade de dar algo mais a esta família musical e de se imprimir na Banda uma nova estrutura desde a base até à cúpula, novas sinergias e maior dinâmica. Para que tal fosse real dá-se a abertura da sede destinada a todos os associados.

Em 1969 festeja os seus 75 anos de existência e as bodas de diamante que tiveram o brilho e a repercussão que uma tal efeméride justificava que tivesse, organizando um passeio de família de todos os componentes e associados a Fátima e a Lisboa.

Em 1970 é nomeado regente o Maestro Francisco Ribeiro, deixando para trás uma carreira brilhante na Banda Sinfónica da G.N.R. e na Orquestra Sinfónica de Lisboa.

A Banda toma parte num festival de bandas em Braga e recebe de então Presidente da República uma medalha alusiva ao certame musical.

No ano seguinte a Banda desloca-se novamente à vizinha Espanha desta vez a convite da comissão de festas de Orense.

Passado várias décadas da fundação da Sociedade Musical de Pevidém é adquirido novo instrumental em lamiré normal fazendo justiça à sua constante evolução musical¹.

No 80º aniversário a banda brindou os seus apaixonados, sócios, amigos e Pevidenses em geral com a edição de um disco onde constam gravações totalmente executadas pela banda.

Em 1975 a direção traz a Pevidém a Orquestra Sinfónica da G.N.R. para um concerto que é ouvido por milhares de pessoas e que termina em grande apoteose.

A 30 de março de 1978, foi referenciado no jornal Povo de Guimarães, a Sociedade Musical de Pevidém, que a sua banda musical, apesar da sua antiguidade, tem tido uma permanente renovação, constituída nessa altura por 44 membros, dos quais metade têm menos de 25 anos. Naquela altura já funcionava uma escola de música com 200 jovens dos 7 aos 15 anos. Com um subsídio anual de 60.000\$00 da secretaria de Estado da Cultura, ansiavam por construir uma nova sede, para a qual já possuíam terreno, obra esta que se encontrava orçada em 2000 contos, possuindo já em caixa 400 contos e que terá um salão de festa, uma sala de ensaio e um bar com capacidade para 300 pessoas²³.

²³ In Povo de Guimarães de 30 de março 1978.

Segundo um artigo do Jornal O Povo de Guimarães²⁴, por ocasião do seu 84º aniversário no dia 21 de outubro, a Banda Musical de Pevidém comemorou esta efeméride com o seguinte programa: Pelas 15 horas hasteamento na sede da bandeira da coletividade, seguido de desfile da Banda Musical pelas ruas de Pevidém. Às 15.30 horas, um pequeno concerto no Coreto da Praça Francisco Inácio. Às 16.30 horas, romagem ao cemitério onde será prestada homenagem ao maestro e fundador da banda, Manuel M Coelho Lima. Às 18.30, missa e às 20 horas, jantar de confraternização onde haverá entrega de medalhas aos elementos que completaram 25 anos ao serviço da banda.

A 26 de Setembro de 1981 é inaugurada solenemente a nova Sede da Sociedade Musical de Pevidém e para tal é editada uma medalha comemorativa alusiva ao ato.

A Sede da Sociedade Musical de Pevidém é constituída por um auditório com capacidade para 200 pessoas, todo este revestido a cortiça para um melhor efeito acústico, por salas de aulas, arrecadação para instrumentos e um arquivo com mais 1000 partituras, gabinetes de apoio à direção, ao maestro e aos músicos.

Numa obra desta envergadura não poderia ser esquecido o convívio de todos os associados e componentes. Para este efeito foi criado um bar e várias salas para jogos lícitos e para a leitura.

Neste mesmo ano e durante um mês a Sociedade Musical leva a efeito o 1º Festival de Música de Pevidém.

Os convites para a Banda continuam a surgir de norte a sul do país para participar em festividades e concertos.

Joaquim Martins Coelho Lima recebe o 1º Emblema de Ouro concedido pela Sociedade Musical de Pevidém.

Em 1984 a Banda Musical de Pevidém conquistou uma honrosa classificação no Festival de Bandas de Música da E. D.P., que lhe permitiu a pontuação necessária para o festival no ano seguinte.

Quatro anos mais tarde a Banda estreia um novo fardamento e participa no Festival de Bandas de Música em Famalicão a convite da banda local, integrado no seu aniversário.

Em 1988 vive-se um dos momentos mais altos na vida desta associação, pois completam 50 anos ao serviço da banda os seguintes componentes: Domingos da Costa Fernandes, Augusto da Costa Fernandes, Albano José Alves, Joaquim da Silva, Avelino Martins Coelho Lima, Lourenço Fontão, António Pereira S'cola, Alfredo da Costa Fernandes e João Baptista Ribeiro.

²⁴ In Povo de Guimarães, de 19 de outubro de 1978.

Para assinalar este momento a sociedade musical de Pevidém organiza na sua sede um descerramento de fotografias em homenagem dos mesmos.

Avelino Martins Coelho Lima e Joaquim da Silva não foram só dois excelentes executantes, mas também se dedicaram a escrever obras musicais. Algumas delas de tal forma magníficas para dois músicos amadores, que ainda hoje são interpretadas pela nossa banda como por muitas outras da região. Não poderíamos deixar esquecer estes dois homens, que tanto fizeram por esta coletividade e pelas obras que nos deixaram. O Comendador Albano Abreu Coelho Lima, José Luís Andrade e António Schneider da Silva, amigos e benfeitores desta associação recebem o emblema de ouro.

De todos os pontos do país e do estrangeiro chegam convites para abrilhantar festas e romarias.

Em 1990 os componentes da Banda Anselmo da Conceição Castro e Lourenço Fernandes completam 50 anos ao serviço da banda e procede-se o descerrar de fotografias na nossa sede.

Em representação do distrito de Braga a banda desloca-se mais uma vez a Lisboa para participar num festival de bandas.

A Banda festeja o seu 1º Centenário em 1994, mas as comemorações iniciam-se em 1 de outubro de 1993, Dia Mundial da Música e recebe pela 1ª vez no Auditório da sua sede a Orquestra do Norte.

Na comemoração do centésimo aniversário da Banda de Música da Sociedade Musical de Pevidém realiza vários concertos por todo o País e desloca-se aos Açores (Ponta Delgada) a convite da comissão de festas do Senhor Santo Cristo. Nesta viagem que ficará por certo na memória de todos, não só dos seus componentes, mas também as suas respetivas famílias, pois foi desta forma que tentamos agradecer a todos o empenho e a dedicação ao longo destes anos.

Ainda nesse ano, a Sociedade Musical de Pevidém é distinguida pela Câmara Municipal de Guimarães com a medalha de Ouro de Mérito Associativo.

A nossa vida musical não se resume só a festividades, pois nunca poderíamos esqueceras pessoas que por cá passaram. Como prova da nossa gratidão para com essas pessoas, tentamos da melhor forma organizar um concerto em sua homenagem que se intitula Concerto de Agradecimento.

Em 17 de Abril de 1998 a Sociedade Musical de Pevidém em forma de agradecimento publico proporciona a João Baptista Ribeiro um dos momentos mais emocionantes da sua carreira, talvez muito semelhantes aqueles que viveu quando pela 1ª vez pisou um palco, contava na altura 14 lindas primaveras. João Baptista Ribeiro teve como professor e seu mestre Avelino Martins Coelho Lima e com ele aprendeu as primeiras notas musicais, começando por tocar flauta, flautim e mais tarde clarinete. Ao

longo de 66 anos fazendo frio, chuva ou sol acompanhou sempre a banda fossem, festas procissões ou missas, descarando por vezes o aconchego do lar.

Foi por ocasião do 1042 aniversário em 1998 e durante um mês que o nosso auditório viveu momentos de grande alegria e entusiasmo, com as fabulosas peças de teatro que ali estiveram em cena, trazidas por grupos de teatro amador do nosso concelho. Realizando-se assim o 12 Mês de Teatro Amador da Vila de Pevidém. Dando seguimento a estas comemorações a Sociedade Musical de Pevidém organizou vários concertos de música onde se destaca o memorável concerto Jovens Talentos. Talentos esses que são produto da casa, pois quase todos eles com cursos superiores, não quiseram deixar de dar o seu contributo a esta família que os viu nascer e crescer tanto a nível musical como intelectual. É de destacar também o guarda roupa utilizado (Séc. XVIII), as obras magníficas por eles executadas e ainda a grande afluência de público que se deslocou à belíssima capela de S. Brás.

Estamos em 1999 e dando sequência a anos anteriores comemora-se a passagem de mais um ano de vida, para assinalar esta bonita idade, 105 anos a Sociedade Musical leva a efeito uma Exposição de Pintura no seu próprio Auditório. Para esta iniciativa foram convidados vários artistas da nossa região que desde de logo manifestaram total disponibilidade e apoio possível com a certeza que um dia voltarão.

Neste mesmo ano, Anselmo da Conceição Castro é homenageado publicamente na nossa sede com um Concerto de Agradecimento pelos longos anos dedicados a esta coletividade.

Dando seguimento a estas comemorações convidamos vários grupos de câmara, de onde se destacam quartetos de metais e de madeiras, para atuarem no nosso auditório.

Realizamos vários concertos de Coros e Orfeões como também de música ligeira para abrangermos todas as vertentes musicais.

Durante várias décadas as bandas foram o único meio de se aprender música, a realidade de hoje é outra pois vemos um crescimento natural das Escolas de Música por todo país. Os gostos musicais têm mudado, mas a música clássica tem predominado entre os gostos musicais dos portugueses.

A nossa Escola de Música tinha como principal prioridade criar músicos para a Banda, mas nos nossos dias a prioridade é ensinar a todas as crianças que pretendam aprender música, para que estas desenvolvam cada vez mais as suas aptidões para a música. Assim, em 1999 criamos a Orquestra Juvenil de Pevidém, sob a direção do seu Maestro e vários grupos de metais e de madeiras que têm realizado vários concertos de alta qualidade por toda a região.

No ano 2000 a nossa coletividade realizou um concerto de homenagem a um dos homens mais importantes para a nossa coletividade, o Maestro Francisco Ribeiro, que iniciou os seus estudos musicais

aos 8 anos de idade com o seu pai, ingressando pouco depois na nossa banda. Em 1958 contando apenas 17 anos incorporou-se na Banda Sinfónica da G.N.R. e de seguida na Orquestra Filarmónica de Lisboa. Durante a sua estadia na capital, estudou Violino e Piano no Conservatória Nacional, onde se diplomou no instrumento Clarinete. Foi ainda regente da Banda da Sociedade Operária Amorense do Seixal. Em 1967, regressa á sua terra natal para dirigir a Banda da Sociedade Musical de Pevidém e o Orfeão da Coelima. Nesse mesmo ano, matriculou-se no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, onde concluiu o Curso Superior de Canto. Frequentou e orientou diversos cursos de regência coral e instrumental, nomeadamente os organizados pela Fundação Calouste Gulbenkian, Inatel e APEM. O referido concerto foi realizado no dia 1 de abril de 2000, no qual participaram a Banda da Sociedade Musical de Pevidém o Orfeão da Coelima, o Coral Santo Condestável, Orquestra Artavinhos e o Ensemble de Clarinetes da Artave. Tendo como momento mais alto a atuação da Banda com o Orfeão e o Coral na interpretação da obra 1812, Abertura Solene - Op. 49 de Piotr Tchaikovsky, estando em palco mais de cento e sessenta interpretes, que maravilharam a imensa plateia.

O Maestro Francisco Ribeiro é distinguido pela Câmara Municipal de Guimarães com a Medalha de Ouro de Mérito Artístico. Em 2001 é nomeado regente o Maestro Maciel Matos, antigo músico da Banda Sinfónica da PSP e da Banda Sinfónica da GNR.

Ainda nesse ano a Orquestra Juvenil de Pevidém grava o seu 1º CD intitulado One Moment in Tim, sob a direção do Maestro Vasco Silva de Faria e cujo concerto de Apresentação se realiza no Paço dos Duques de Bragança, em Guimarães.

Em 2004 o componente da Banda, Manuel da Costa Fernandes, completa 50 anos de serviço e recebe assim o Emblema de Ouro da Sociedade Musical de Pevidém e procedendo-se ao descerramento da sua fotografia na nossa Sede. É atualmente o elemento mais antigo no ativo da Instituição.

Como sinal da evolução dos tempos a nossa Banda realiza a gravação dos CD's Pevidém em Festa - em Homenagem a Joaquim Coelho Lima em 2006 e Homenagem aos Compositores Portugueses em 2007, sob a direção do Maestro Maciel Matos.

Em 2007 é nomeado Diretor Artístico da Sociedade Musical de Pevidém, o atual Maestro, o Professor Vasco Silva de Faria, que iniciou os seus estudos musicais na nossa coletividade. Do seu currículo destacam-se prémios em Concurso Nacionais, Mestrado em Música na Universidade do Minho onde é professor e uma proficua atividade como músico de orquestra e solista.

A 30 de Março de 2008 é homenageado com o Concerto de Agradecimento, entrega de Emblema de Ouro da Sociedade Musical de Pevidém e descerrar da sua fotografia na nossa Sede, o componente

Domingos da Costa Fernandes, que completou 50 anos de serviço. Destaca-se da sua atividade como na nossa Instituição, a de Diretor, músico, mas principalmente de monitor da nossa Escola de Música, tendo sido ele a transmitir e ensinar os primeiros conhecimentos musicais a muitos jovens.

A nossa Banda tem participado em vários concertos, no país e no estrangeiro, realizou várias gravações para a E. N. e R.C.P. Acompanhou os solistas internacionais Pierre Dutot (trompete), Quarteto Vintage (Iva Barbosa, Ricardo Alves, José Eduardo Gomes e João Moreira - clarinete) e Luís Pipa (piano), no âmbito dos Concertos do Dia de Portugal realizados no CAE São Mamede, e que conta já com 4 edições, e Bruno Flahou (trombone), Thierry Thibault (tuba), entre outros.

É desde fevereiro de 2009 Instituição de Utilidade Pública, pelos relevantes serviços prestados à comunidade ao fomentar a cultura, através da Escola de Música, da Orquestra Juvenil e da Banda Musical, contribuindo com tudo isto, para a elevação intelectual e artística dos seus sócios e da população em geral.

É em 2009 que se apresenta pela primeira vez em concerto na Casa da Música no Porto e que concretiza o sonho de realizar um Encontro de Bandas Filarmónicas, o I Pevidém Filarmónico - Certame Internacional de Bandas.

Até aos nossos dias a Sociedade Musical de Pevidém, apoiada na sua Escola de Música, Orquestra Juvenil e Banda Musical, tem prosseguido a inegável tarefa de serviço público à agora vila e gentes de Pevidém.

2.4.6 - Círculo de Arte e Recreio de Guimarães

O Círculo de Arte e Recreio é uma associação sem fins lucrativos e de utilidade pública, medalha de prata de mérito associativo da Câmara Municipal de Guimarães, que tem como objeto social a atividade cultural, recreativa e desportiva. Dirigida por jovens voluntários, foi fundada no dia 15 de novembro de 1939, sob a designação de Grupo Musical Ritmo Louco, que reproduzia a música da época, mas que sentia que não podia dar continuidade ao projeto, por carecer da necessária Educação Musical de base, mas que, no entanto, durou 14 anos. Foi em 1953 que este grupo iniciou a escola de música, com o objetivo de criar as bases necessárias aqueles que, porventura, desejassem continuar a atividade do grupo e dinamizar a prática desta comunidade.

A Casa de Agra é, pois, uma referência irrecusável da vida pública Vimaranense. Pertence a freguesia de S. Paio e é um prédio de dois andares e águas furtadas com uma área coberta de 482 m² e um logradouro de 590 m² numa área total de 1072 m². No ano de 1976, o Círculo de Arte e Recreio

tomou-a de aluguer para instalar com imperiosa dignidade a sua sede social. Já então necessitava de obras de beneficiação que, ao longo dos anos foi realizando como imperiosa manutenção e valorização da sua sede social criando condições para uma habitabilidade do prédio sempre precária já que foi um esforço permanente cuidar dos tetos em gesso ou em masseira ou manter e recuperar as paredes em tabique e soalhos em madeira mantendo-lhes a originalidade. Este esforço ao longo dos tempos onerou substancialmente as atividades e a dinâmica cultural promovida pela associação instalada: o CAR.

Paralelamente, este grupo já fazia teatro e desporto. É a partir destas duas atividades que, em 1959 o Grupo Musical Ritmo Louco, passa a designar-se Círculo de Arte e Recreio. Jaime Martins, responsável pela secção, referia ao Jornal Povo de Guimarães, a 06 de abril de 1978, como esta sendo a única escola de música em Guimarães, com os mesmos objetivos de há vinte anos atrás, que era proporcionar aqueles que gostam de música, bases sólidas que lhes permita o ingresso nos Cursos dos Conservatórios, ou não, pois atualmente neste país não existem ainda condições que permitam a todos os interessados, frequentá-los. Referiu também o papel relevante da música como fator importante no desenvolvimento da criança e adiantou que o Estado deveria oficializar a música, já no ensino primário. Nesta data a escola é frequentada por 142 alunos, distribuídos por classes. A Iniciação Musical integra 68 alunos com quatro sessões por semana; solfejo e piano 44 alunos com cinco sessões por semana; guitarra clássica e acordeão com 15 alunos cada uma e uma sessão semanal. A frequência destes alunos não é gratuita por não disporem de qualquer tipo de subsídio, apesar de terem sido feitas diligências nesse sentido às entidades competentes. Todos os alunos pagavam na altura 150\$00 como ato de inscrição, sendo esta verba administrada pelo C.A.R. para cobrir as despesas da conservação do material que se vai desgastando e deteriorando e verba esta que se revelava insuficiente. A mensalidade era paga em função do número de alunos existentes até perfazer o quantitativo dos ordenados dos professores que era administrado pelos próprios, à exceção do professor de acordeão, contratado pelo C.A.R. Neste ano as mensalidades eram de 160\$00 e 400\$00 para os alunos de guitarra e acordeão. Existia também intenção de formar um grupo coral com características diferentes das tradicionais. A instituição promovia todos os anos, manifestações de carácter cultural de grande nível, como por exemplo a apresentação do Orfeão Orensano, concertos por músicos portugueses e estrangeiros e colóquios, recordando aqui a presença do Professor Vitorino de Almeida aquando das comemorações de 1976. Quanto a participações, algumas muito referenciadas, como a do Festival do Mundo Celta e no Concurso Nacional

de Piano no qual um aluno desta coletividade se classificou em 1º lugar, a para de uma sua companheira de Lisboa²⁵.

A vida desta associação tem uma assinalável memória cultural, desportiva, humana e de cidadania.

Na área cultural, destaque para o papel desempenhado desde há cerca de 40 anos pelo Teatro de Ensaio Raul Brandão, pela Escola de Música Professor José Neves (fundada também há cerca de 40 anos), pelos Festivais de Gil Vicente – Festivais de Teatro organizados em parceria com a Câmara Municipal de Guimarães e que constituem uma mostra de teatro de prestígio nacional – bem como o trabalho das secções de colecionismo, de fotografia e de multimédia.

Na área desportiva, a instituição tem aliado ao longo da história a conquista de taças e medalhas em várias modalidades (atletismo, voleibol, andebol, basquetebol e xadrez) a uma política de colocação das infraestruturas desportivas ao serviço da comunidade, designadamente, ao serviço da formação e ocupação dos tempos livres dos mais jovens.

Na área do ensino e da formação, são bastantes os jovens, das mais variadas idades, que ao longo dos anos, têm participado nos cursos de formação profissional que têm sido lecionados na sede da instituição.

É orientada por uma política de abertura à comunidade, de apoio a cidadãos e a instituições através do estabelecimento de parcerias e de assunção do papel nuclear do associativismo a nível da formação global dos cidadãos e particularmente dos mais jovens.

Ao longo destes anos, o Círculo de Arte e Recreio (CAR) tem-se afirmado como uma associação intergeracional, com diversidade de atividades, um forte sentido de intervenção comunitária onde participam e convivem pessoas dos diferentes sectores profissionais e sociais e pela criação de espaços de oportunidade para o associativismo jovem, sendo uma espécie de incubadora de associações juvenis, culturais e desportivas. No CAR nasceram as duas tunas da Associação Académica da Universidade do Minho e é um espaço de encontro e lazer preferencial dos estudantes Erasmus em Guimarães. Foi importante na formação de clubes e secções de xadrez na cidade de Guimarães, tendo desempenhado um papel reconhecido na divulgação e fomento da modalidade no concelho.

²⁵ Povo de Guimarães de 06 de abril de 1978.

Parte II - Metodologia de Investigação

Capítulo III - Estudo de Caso

3.1 – Introdução

O Estudo de Caso é uma metodologia de investigação científica de carácter predominantemente qualitativo. A crescente importância das metodologias qualitativas na investigação científica, especialmente na área da Educação em Ciências, resulta da necessidade de desenvolver novas abordagens metodológicas que respondam a problemáticas emergentes e da procura por métodos alternativos aos tradicionais. Vamos explorar algumas conceções teóricas sobre o Estudo de Caso, considerando as suas diferentes perspetivas: situações em que se aplica, objetivos a que se propõe, tipos de estudos, metodologia de trabalho e desafios relacionados com a validade das suas conclusões.

Existe um crescimento na notabilidade na área da educação e das ciências sociais na investigação sustentada por estudos de caso, a qual tem vindo a implementar-se e a ganhar maior reputação devido a autores como Yin e Stack, que conquanto em perspetivas não absolutamente isócronas, tem procurado investigar, estruturar e credibilizar o estudo de caso na órbita da metodologia de investigação.

Neste contexto e a partir de diferentes procedências de informação, procuraremos descrever o estudo de caso como estratégia de investigação, interpelando as suas matrizes e problemáticas, tendo como objetivo facilitar sua aplicação por parte dos investigadores que queiram conceber e edificar conhecimento inovando no âmbito da educação. Começaremos por fazer um enquadramento prototípico do estudo de caso, procurando de seguida estruturar o estudo de caso, descrevendo as suas características e tipologias.

As questões relacionadas com a recolha, observação e dissecação da informação recolhida e ainda o trabalho e a importância do investigador, irão ser interpeladas, bem como, os instrumentos de recolha de dados, tendo como objetivo realizarmos uma conclusão.

3.2 - A Determinação Prototípica do Estudo de Caso

O estudo de caso adota uma abordagem que integra metodologias qualitativas e quantitativas. O procedimento e a forma são empíricos (hipotético-dedutivos), e o conhecimento obtido é fundamentado

e quantificável, mantendo uma distância e separação entre o investigador e os fatos estudados. Em contrapartida, a metodologia qualitativa orienta-se por uma abordagem mais interpretativa e focada na compreensão dos significados e experiências subjetivas.

Os autores Denzin e Lincoln (1994) afirmam que, *a palavra qualitativa implica um destaque, em processos e significados, que não são examinados nem medidos escrupulosamente (se porventura chegarem a ser medidos) em termos de quantidade, volume, intensidade ou frequência* (p.4).

A expressão, investigação qualitativa, tem sido usada como designação geral para todas as formas de investigação que se fundamentam, principalmente na utilização de dados qualitativos, incluindo a etnografia, a investigação naturalista, os estudos de caso, a etnometodologia, a metodologia de histórias de vida, as aproximações biográficas e a investigação narrativa (Rodríguez *et al.*, 1999).

Os autores Bogdan e Bilken (1994) aproveitam a frase, investigação qualitativa, de uma forma genérica de modo a reunir distintas estratégias de investigação que compartilham determinadas matrizes. Nesta investigação, *os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em fenómenos descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico* (Bogdan & Bilken, 1994, p.16). Existem questões que são investigadas que não são fixadas perante a operacionalização de variáveis, mas são desenvolvidas com o intuito de estudar fenómenos com toda a sua complexidade em contexto natural. Os autores interpretam de forma diferente, permitindo ou apresentando variações nas suas abordagens à metodologia qualitativa, mas no essencial aliam-se e relacionam-se nos aspetos fundamentais.

Stake (1999) assinala três diferenças importantes entre a perspetiva qualitativa e quantitativa da investigação: i) a distinção entre explicação e compreensão; ii) a distinção entre função pessoal e impessoal do investigador; iii) a distinção entre conhecimento descoberto e construído.

Relativamente à primeira diferença, a distinção é convencionada no tipo de conhecimento que se ambiciona. Segundo este autor, a distinção não está diretamente relacionada com a diferença entre dados qualitativos e dados quantitativos, mas sim no facto de na investigação quantitativa se destacar a explicação e o controlo.

Acerca da segunda distinção, Stake (1999), refere que nos paradigmas quantitativos frequentes, o investigador exerce uma diligência e um zelo no sentido de limitar a sua função de interpretação pessoal, desde que se inicia o desenho da investigação até que se analisam estatisticamente os dados. É um momento em que o investigador deve reger-se pela ausência de valores. As perguntas apresentadas na investigação quantitativa, pretendem alcançar a relação entre um pequeno número de variáveis. Existe

um esforço para operacionalizar essas variáveis no sentido de reduzir ao máximo o resultado da interpretação, até que os dados sejam devidamente analisados e de forma a que essa mesma interpretação não mude a orientação da investigação.

Mas em contradição do já referido, estes modelos qualitativos sugerem que o investigador esteja no trabalho de campo, faça observação, emita juízos de valor e que analise, sendo por isso que, é fundamental que a capacidade interpretativa do investigador nunca perca o contacto e o sentido dos objetivos a atingir e que são desenvolvidos na investigação. Uma outra particularidade para Stake (1999) na investigação qualitativa é que direciona as diferentes perspetivas da investigação para casos ou fenómenos em que as condições contextuais não se conhecem ou não se controlam.

Relativamente à terceira distinção, esta assenta na determinação epistemológica e relaciona-se com a problemática das realidades múltiplas, na medida em que, para Stake (1999), a realidade não pode ser concessionada, mas sim interpretada e construída.

Na verdade, mesmo sendo ambição da investigação quantitativa, que exista descoberta de conhecimento, em qualquer projeto de investigação, o que acontece na realidade é construção de conhecimento. Assim desta forma, a investigação quantitativa procura a lógica da descoberta e a investigação qualitativa a lógica da construção do conhecimento.

Muitos autores não aceitam a dicotomia na investigação qualitativa/quantitativa e sustentam a existência de um contínuo entre esses dois tipos de investigação (Lessard-Hébert *et al.*, 2005).

Yin (1993, 2005) e Flick (2004), são autores que salientam a pertinência de utilizar, em alguns métodos de investigação, concomitantemente dados qualitativos e quantitativos. A utilização de dados qualitativos e quantitativos, na mesma investigação, vai no sentido de olhar para estas metodologias como complementares e não como divergentes ou antagonistas.

3.3 - O Estudo de Caso

O estudo de caso como estratégia de investigação é abordado por vários autores, como Yin (1994), Stake (1995), Rodríguez *et al.* (1999), entre outros, para os quais, um caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstrato como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais.

Como o nome indica, a característica que distingue esta metodologia é o facto de ser um plano de investigação que se concentra no estudo pormenorizado e aprofundado, no seu contexto natural, de uma entidade(s) bem definida: o caso(s). Mas o que é um caso? Quase tudo pode ser um caso: um indivíduo, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade, um processo, um incidente ou acontecimento imprevisto, etc. Obedecendo a uma perspetiva da pesquisa holística (sistémica, ampla, integrada), o Estudo de Caso tem como objetivo compreender o caso no seu todo e na sua unicidade. Dada a sua natureza qualitativa, são compreensíveis as diferentes conceptualizações que se encontram na literatura da especialidade. Vejamos apenas alguns exemplos das definições fornecidas por alguns autores de referência:

- O Estudo de Caso é a exploração de um sistema limitado, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação ricas no contexto (Creswell, 1994)

- O Estudo de Caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno no seu ambiente natural, quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são bem definidas (...) em que múltiplas fontes de evidência são usadas (Yin, 1994)

- É a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o como e o porquê de acontecimentos atuais (contemporary) sobre os quais o investigador tem pouco ou nenhum controlo (Yin, 1994).

Em síntese, o Estudo de Caso é uma investigação empírica (Yin, 1994) que se baseia no raciocínio indutivo (Bravo, 1998; Gomez, Flores & Jimenez, 1996) que depende fortemente do trabalho de campo (Punch, 1998) e que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas (Yin, 1994). O Estudo de Caso pode ser igualmente uma modalidade de investigação mista. Por vezes, e de forma a proporcionar uma melhor compreensão sobre o caso a estudar, combinam-se métodos quantitativos e qualitativos.

3.4 - As Características dos Estudos de Caso

Os estudos de caso, no seu aspeto fundamental, parecem herdar as características da investigação qualitativa. Numa leitura atenta, verifica-se que esta é a posição predominante dos vários autores que interpelam a metodologia dos estudos de caso.

Sendo assim, o estudo de caso orienta-se nas sucessivas etapas de recolha, análise e interpretação da informação dos métodos qualitativos, com a singularidade de que o propósito da investigação é o estudo intensivo de um ou poucos casos (Latorre *et al.*, 2003).

Um dos aspetos positivo do estudo de caso é o fato de ser aplicável a situações humanas, a contextos contemporâneos de vida real (Dooley, 2002). Dooley (2002) refere ainda que:

Investigadores de várias disciplinas usam o método de investigação do estudo de caso para desenvolver teoria, para produzir nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objeto ou fenómeno (p. 343-344).

Mesmo existindo alguma disparidade, na sua conceção, adequado e ajustado o enquadramento epistemológico, pelos próprios autores, existe no entanto na bibliografia, um agrupamento de características que corroboram e ajudam a dar forma à metodologia dos estudos de caso, bem como da sua própria natureza da investigação em estudo de caso, o seu carácter e a sua realidade como um todo, a conjectura e sua correspondência com o estudo, a capacidade de fazer ou realizar generalizações, a relevância de uma teoria prévia e o seu carácter explicativo incessante.

A opinião de Latorre *et al.* (2003), sobre a essência da investigação em estudos de caso, é que para além do mesmo ser visto com maior destaque nas metodologias qualitativas, isso não significa, que não possam conceber perspectivas mais quantitativas.

O autor Stake (1999), afirma que esta disparidade entre os métodos quantitativos e qualitativos é uma questão de realce, pois a realidade é uma mistura de ambos. Este autor reconhece igualmente a existência de estudos de caso quantitativos, mas reafirma que não são do seu interesse.

Abordando esta mesma questão, Yin (2005), evidencia que os estudos de caso são uma estratégia ampla e podem incorporar as evidências quantitativas e ficar subordinado e circunscrito a essas mesmas evidências. A estratégia de estudo de caso, na opinião deste autor, sendo uma estratégia vasta e ampla, não se deve equivocar com pesquisa qualitativa, pois existe uma respeitável e notável área comum entre a investigação qualitativa e quantitativa.

Ao contrário de outras estratégias de investigação, o aprofundamento de projetos de investigação consiste numa componente árdua e crucial quando se concretizam estudos de caso, pois estes ainda não foram sistematizados (Yin, 2005). Sendo esta estratégia de estudo de caso, pouco sistematizada e ampla, delibera e estabelece que as características dos estudos de caso não sejam integralmente

coincidentes podendo permitir alguma variação consoante as abordagens, o desenho metodológico e a configuração a que cada autor atribui maior importância. Subsiste também a aplicação de uma linguagem diferenciada para perspetivas semelhantes do estudo de caso, que pode redundar da forma como cada autor entende e analisa a metodologia do estudo de caso, ou seja como uma estratégia vasta e ampla, segundo Yin (2005), ou como fundamentado somente em metodologias qualitativas, segundo Stake (1999). Acerca do carácter holístico dos estudos de caso, temos a possibilidade de referir que são assim, porque receberam como legado essa característica da investigação qualitativa. Nesta abordagem, os estudos de caso têm como objetivo uma maior concentração no todo, para assim entender e perceber o fenómeno na generalidade e não numa singularidade ou diferenciação de outros casos (Stake, 1999). Mas, contudo, para Yin (1993 e 2005), subsistem estudos de caso que têm a capacidade de ser holísticos, embora haja outros estudos de caso que não o são, derivando e obedecendo ao desenho do projeto de estudo de caso.

Comparativamente, a importância do contexto, segundo Stake (1999), deve ser tanto maior, quanto mais inerente for o caso. Esta importância dada ao contexto, mostra que depende do tipo de caso a estudar. Se uma investigação for mais instrumental, alguns contextos deverão ser relevantes e essenciais, mas, no entanto, em muitas situações esses mesmos contextos dissipam essa importância.

Existem alguns tipos de estudos de caso, nomeadamente os descritivos, em que o autor Yin (1993), para os quais dá maior importância ao contexto, quando os define com uma apresentação de uma descrição exaustiva de um fenómeno, através e dentro do respetivo contexto. Para o mesmo autor Yin (2005), o fato de estudar fenómenos sociais complexo, origina a inevitabilidade de realizar estudos de caso. Assim os mesmos devem utilizar-se quando se trabalha com certas condições contextuais, presumindo que essas condições são pertinentes na investigação. Mostrando a importância que o autor Yin (2005), atribui ao contexto está plasmado na sua definição de estudo de caso:

Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos (p.32).

Também Yacuzzi (2005), em relação aos estudos de caso refere que (...) *o seu valor reside em que não apenas se estuda um fenómeno, mas também o seu contexto. Isto implica a presença de tantas variáveis que o número de casos necessários para as tratar estatisticamente seria impossível de estudar* (p.9).

A capacidade para realizar generalizações é um dos temas que está relacionado com os estudos de caso. Segundo Stake (1999), o desígnio dos estudos de caso é volver acessível e inteligível o caso, transversalmente pela particularização. No entanto existem pormenores e circunstâncias em que o estudo de caso poderá possibilitar propagar e generalizar para outro caso.

De salientar que o autor Stake (1999), diferencia e distingue entre pequenas generalizações e grandes generalizações. As primeiras aludem a ilações internas que o investigador consegue fazer sobre um determinado caso. As segundas, têm a capacidade para ser pertinentes e relevantes para outros casos não estudados ou para alterar e modificar conceptualizações existentes. Ao interpelar a questão da generalização, Stake (1999) refere a relevância da generalização naturalista. Esta conceptualização consolida e determina no envolvimento e experiência do investigador.

O dilema e a dificuldade na conceptualização na investigação qualitativa, consiste na circunstância das suas declarações se fazerem sempre para certos contextos (Flick, 2004). Mas a discussão deve colocar-se na passagem para outros contextos. Nesta perspetiva é de relevar a opinião de Stake (1999), pois o mesmo refere que dos casos particulares, as pessoas podem conhecer e aprender muitas coisas que são gerais.

(...) dos casos particulares, as pessoas, podem aprender muitas coisas que são gerais. Fazem-no, em parte, porque estão familiarizadas com outros casos, aos quais acrescentam o novo e, assim, formam um conjunto que permite a generalização, uma oportunidade nova de poder modificar antigas generalizações (Stake, 1999, p. 78).

Relativamente ao termo generalização, o autor Patton (1990) prefere e elege o termo extrapolação. Este termo aparece com uma interpretação mais ágil e apropriada no que diz respeito à contingência de transferência de sapiência e compreensão de um caso para outro caso subsequente. As ilações de um estudo podem ser extrapoladas ou transmissíveis para outros casos tendo em conta as similitudes e semelhanças das conjunturas particulares e contextuais de cada circunstância. Consoante Yin (1993) nos refere, para se poder difundir e generalizar é muito importante a existência de uma pressuposta teoria. *Um bom uso da teoria ajuda a delimitar o desenho eficaz de um estudo de caso; a teoria também é essencial para a generalização dos resultados subsequentes (p.4)*. O mesmo autor Yin (2005) refere ainda que, os estudos de caso, da mesma forma que as experiências, são generalizáveis a proposições teóricas, mas não a generalizações estatísticas. O seu objetivo é a generalização analítica, para expandir e generalizar teorias:

A utilização da teoria ao realizar estudos de caso, não apenas representa uma ajuda imensa na definição do projeto de pesquisa e na coleta de dados adequados, como também se torna o veículo principal para a generalização dos resultados do estudo de caso (p. 54).

Também Yacuzzi (2005) refere que:

Na inferência lógica (que alguns chamam científica ou causal), o investigador postula ou descobre relações entre características, num quadro conceptual explicativo. A relevância do caso e a sua generabilidade não são provenientes da estatística, mas sim da lógica: as características do estudo de caso propagam-se a outros casos pela força de uma lógica explicativa (p. 8).

Como refere Yin (2005), relativamente aos estudos de caso, o progresso e o aprofundamento da teoria como fazendo parte da fase inicial do projeto, é fundamental e indispensável para antever e perceber se o objetivo decorrente do estudo de caso é explanar e melhorar ou se é para testar essa mesma teoria. Este autor afirma ainda que se deve ter o cuidado de não relacionar a teoria essencial e indispensável ao desenho do projeto, com as numerosas e extensas teorias das ciências sociais. Em sua substituição, a meta é alcançar um esboço ou uma sinopse suficiente de estudo, que contenha algumas propostas teóricas pressupostamente abordadas pela bibliografia que já existem e que possibilitarão facultar a direção ao estudo. Este conceito relaciona-se com o pensamento de Stake (1999), no qual ele refere que, a intenção e o esboço da investigação, exige um planeamento conceptual, propósitos que revelem a compreensão necessária ou mediadores conceptuais apoiados no que já se conhece ou ainda, organizações cognitivas que direcionem a recolha de dados.

Quando existe um esboço delineado de estudo de caso, que é competente e eficiente, então integra e incorpora uma teoria, que suporta um plano geral da investigação, com o objetivo de pesquisar dados e da sua interpretação (Yacuzzi, 2005). No entanto para distintos autores o estudo de caso aparece mais com o intuito de elaborar e conceber teorias e não tanto para as corroborar e patentear. Podemos dar como exemplo Gillham (2000), que nos refere que a teoria não está primeira, mas sim a própria evidência:

Outra característica fundamental é que não se começa com noções teóricas a priori (resultantes, ou não, da literatura) – porque até que seja possível trabalhar os dados e compreender o contexto, não se sabe que teorias (explicações) funcionam melhor ou fazem mais sentido (Gillham, 2000, p.2).

Acerca da índole interpretativa, tanto Stake (1999), como Yin (1993 e 2005), antecipam a reorganização das questões iniciais do estudo, consoante este progrida. Stake (1999) aborda as questões temáticas como sendo necessárias para o rumo a tomar na organização das observações, das entrevistas e da revisão de documentos. Consoante decorre a assimilação do caso, utilizando novas análises corroborando as antigas, o investigador reorganiza e reestrutura as questões temáticas iniciais. Estas reorganizações e transformações fundamentam-se assim, numa perspetiva e abordagem progressiva, onde o investigador com uma função de análise perseverante e contínua, tem uma grande importância para a investigação.

De igual forma, o autor Yin (2005) nos refere que, provavelmente uma quantidade reduzida de estudos de caso finalizam de igual forma como foram planeados na sua génese. Para este autor, o esboço e a realização de estudo de caso, provavelmente é alterado, tendo por base novas informações ou fundamentações, que são relevantes, aquando a recolha de dados. No entanto, para Yin (2005), esta alteração do projeto, não poderá ter como consequência a modificação das questões iniciais de investigação, a não ser e somente aceite nos casos holísticos, mas que, no entanto, não deve ser identificada como um ponto forte desta metodologia dos estudos de caso. Ainda este autor, alerta para o fato de ser importante descobrir e obter um justo equilíbrio para assimilar e perceber quando as alterações necessárias e relevantes justificam a alteração do projeto inicial e a delimitação de um novo projeto, com a exposição de novas questões iniciais.

As perguntas iniciais de investigação direcionam a busca e pesquisa sistemática de dados para obter ilações. Para lá das questões iniciais, Yin (1993 e 2005) refere a enunciação de proposições, que descrevem as questões do gênero como e porquê, para discriminar e precisar o que se deve analisar. No sentido de permanecer dentro de parâmetros exequíveis, as proposições específicas contidas nos estudos, devem ser no maior número possível (Yin, 2005).

A definição da unidade de análise está igualmente relacionada com a forma como se determinam as questões iniciais de pesquisa. A literatura produzida e existente também ajuda e serve de referência na aceção de unidade de análise. Quando existe intenção de investigar e observar uma realidade, podemos ponderar essa realidade de forma global, como uma completude única, ou então podemos estimá-la como constituída por uma série de unidades, a qual a *sui generis* caracterização requer um trabalho distinto (Rodriguez *et al.*, 1999).

Cada unidade de análise requer uma estratégia diferente de recolha de dados (Yin, 2005). A unidade de análise ajuda a definir o alcance do caso, complementa as proposições e, permite delimitar a busca de informação. Por consequência, consoante o desenho do estudo de caso, existe a possibilidade de existir uma ou mais unidades de análise.

3.5 - A Tipologia dos Estudos de Caso

No seguimento da caracterização realizada anteriormente, convém ter noção e presente como fizeram alguns autores que realizaram estudos de caso, pois dessa forma ajuda a adequar as investigações a concretizar. Bogdan & Biklen (1994), é um dos exemplos, onde classificam os estudos de caso, recorrendo ao número de casos em estudo. Dessa forma, estes autores organizam estes estudos de caso em casos únicos ou casos múltiplos, sendo que no primeiro caso refere-se apenas a um único caso e o segundo caso, baseiam-se na investigação de mais do que um caso e que podem se traduzir numa grande variedade de formas:

Alguns começam sob a forma de um estudo de caso único cujos resultados vão servir como o primeiro de uma série de estudos, ou como piloto para a pesquisa de casos múltiplos. Outras investigações consistem, essencialmente, em estudos de caso único, mas compreendem observações menos intensivas e menos extensas noutros locais com o objetivo de contemplar a questão da generalização (Bogdan e Biklen 1994, p. 79).

No seguimento do que foi apresentado, Yin (1993), concretiza uma norma de classificação da qual surgem seis tipos distintos de estudos de caso, como consequência da matriz da tabela seguinte:

	Únicos	Múltiplos
Exploratórios	Exploratórios únicos	Exploratórios múltiplos
Descritivos	Descritivos únicos	Descritivos múltiplos
Explanatórios	Explanatórios únicos	Explanatórios múltiplos

Quadro 1- Tipos de estudo de caso (Yin, 1993)

Consoante os estudos de caso sejam únicos ou múltiplos, estes também logram ser exploratórios, descritivos ou explanatórios. No primeiro caso, os estudos exploratórios têm como objetivo

determinar as questões ou hipótese para uma investigação subsequente, ou seja, são o preâmbulo para uma investigação posterior, mas que não seja forçosamente um estudo de caso. Os estudos referidos são distintos dos descritivos, pois têm a finalidade de procurar hipóteses e proposições pertinentes para encaminhar e direcionar estudos posteriores e assim servir de suporte para a teorização, sendo este tipo de estudo, segundo Yin (1993), os de reputação mais notória. Noutra expectativa, os estudos descritivos patenteiam a descrição completa de um fenómeno dentro do seu contexto. Os estudos explanatórios pretendem dados que proporcionam a instituição de relações de causa-efeito, ou seja, diligenciam a causa que da melhor forma elucidam o fenómeno estudado e todas as suas relações e proveniências. Derivando do princípio que os casos podem ser únicos ou múltiplos, o autor Yin (2005), refere que as linhas gerais do desenho de estudos de caso, também podem ser holísticos (com uma unidade de análise) ou incorporados (várias unidades de análise), resultando desta disposição quatro tipos distintos de desenho de estudos de caso:

	Projeto de caso único	Projeto de casos múltiplos
Holísticos (uma unidade de análise)	Holístico de caso único	Holístico de casos múltiplos
Incorporados (várias unidades de análise)	Incorporado de caso único	Incorporado de casos múltiplos

Quadro 2- Tipos de projeto para estudos de caso (Adaptado de Yin, 2005)

No momento de desenvolver as questões de pesquisa, deve-se tomar a opção se é um projeto de caso único ou de casos múltiplos. De realçar conforme Yin (2005) nos refere, que os estudos de casos múltiplos ajudam a realizar um estudo mais categórico, pois como mencionam (Rodriguez *et al.* 1999), este tipo de investigação possibilita contestar e contrastar as respostas adquiridas de forma parcial com cada caso que se investiga e observa.

Por consequência, se as ilações forem semelhantes a partir de dois casos, elas fomentam a possibilidade de generalização e por isso deve ter, no mínimo dois casos de estudo como objetivo (Yin, 2005).

Segundo Stake (1999), que opta por uma categorização muito elucidativa, com segundo os objetivos que os investigadores têm ao delinear a metodologia de estudo de caso, refere que estes mesmo podem ser intrínsecos, instrumentais ou coletivos.

No primeiro caso, estudo de caso intrínseco, o objetivo da investigação, incide sobre o caso particular, ou seja, o que é relevante é compreender unicamente o caso particular, sem correspondência com outros casos ou outras questões mais abrangentes.

No segundo caso, estudo de caso instrumental, este contém em si uma atenção mais acessória, no entanto distinguem-se dos intrínsecos, porque se determinam em função da curiosidade por conhecer e assimilar uma problemática mais vasta, através da apreensão do caso particular, pois estes servem para entender um problema ou pelo menos as condições que influenciam não necessariamente o caso estudado, mas conjuntamente outros casos. Sendo assim, o caso serve como ferramenta para ajudar na compreensão de alguma coisa que seja para além do caso específico, não havendo um limite definido entre os estudos intrínsecos e instrumentais. Essas fronteiras mudam conforme os objetivos de cada investigador (Fragoso, 2004).

No terceiro caso, estudo de caso coletivo, os investigadores observam vários casos com o intuito de realizar uma análise mais completa e, naturalmente, uma perceção e teorização mais elaborada. Sendo assim, patenteiam, segundo Vásquez e Angulo (2003), um algum grau de instrumentalização, pois, cada estudo é uma ferramenta para assimilar o problema que em conjunto representam.

3.6 - Objetivo do Estudo de Caso

Para Yin (1994) o Estudo de Caso pode ser conduzido para um dos três propósitos básicos: explorar, descrever e explicar. Bogdan e Bilken (1994) sublinham a importância do enfoque na análise dos processos em vez dos resultados. Numa tentativa de síntese Gomez, Flores e Jimenez (1996) concluem que, bem vistas as coisas, os objetivos que orientam um Estudo de Caso podem ser em tudo coincidentes com os da investigação educativa em geral: explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar.

A finalidade da pesquisa, essa, é sempre holística (sistémica, ampla, integrada) ou seja, visa preservar e compreender o caso no seu todo e na sua unicidade, razão porque vários autores (Yin, 1994; Punch, 1998; Gomez, Flores & Jimenez, 1996) preferem a expressão estratégia à de metodologia de investigação: o estudo de caso não é uma metodologia específica, mas uma forma de organizar dados preservando o carácter único do objeto social em estudo (Goode & Hatt, 1952, citado em Punch, 1998, p. 150).

3.7 - A Recolha e Análise da Informação em Estudos de Caso

Na generalidade é tido como consensual que cada caso e o seu respetivo contexto, bem como o seu problema, as proposições e relativas questões orientadoras (quadro 3), a demonstrar ao investigador as melhores técnicas e materiais que deve utilizar, bem como a informação a compilar.

Problema (como ou porquê)	
Proposição 1	Questão orientadora 1.1
	Questão orientadora 1.2
	Questão orientadora 1.3
Proposição 2	Questão orientadora 2.1
	Questão orientadora 2.2
	Questão orientadora 2.3

Quadro 3- Desenho do estudo com base na identificação do problema, proposições e questões

O esboço e a delineação da investigação, discrimina, em parte, a recolha da informação e as técnicas de análise.

Segundo Yin (1993):

A orientação inicial do estudo de caso aponta para múltiplas fontes de evidência. A avaliação do estudo de caso por, assim, incluir o uso de análise de documentos, de entrevistas abertas e fechadas, análise quantitativa de dados registados, e observações de campo diretas (p.67)

Segundo o autor Fragoso (2004), o investigador deve garantir que os procedimentos e técnicas de recolha de dados são efetuados de forma a adquirir informação competente e relevante.

Com esse objetivo, o mesmo deve compilar, estruturar e ordenar as informações de múltiplas fontes e de forma sistemática (Dooley, 2002). A circunstância de usar várias fontes de evidência é um ponto forte essencial e relevante dos estudos de caso (Yin, 2005).

Mas, a circunstância de nos estudos de caso se socorrer a múltiplas fontes para a aquisição de informações, pode causar e gerar a obtenção exagerada de informação para examinar e investigar. Sendo assim, nesta perspetiva, destaca Dolley (2002), «os estudos de caso são complexos porque envolvem

geralmente múltiplas fontes de dados, podem incluir vários casos dentro de um estudo, e produzem grande volume de dados para análise» (p.343).

O benefício mais essencial para a utilização de fontes múltiplas de prova é a elaboração e aprofundamento de linhas convergentes de investigação, enquanto triangulação de informação (Yin, 2005).

«Assim qualquer descoberta ou conclusão num estudo de caso, provavelmente será muito mais convincente e acurada se baseada em várias fontes distintas de informação, obedecendo a um estilo corroborativo de pesquisa» (Yin, 2005, p.126).

A triangulação surge como uma conceção análoga e indispensável na metodologia qualitativa e de estudos de caso. Os seguintes autores, Yin (1993), Hamel (1997), Stake (1994; 1999) e Flick (2004), referem a triangulação como estratagem de validação, pois esta torna exequível a combinação de metodologias para estudo do mesmo caso. Ou seja, esta triangulação possibilita adquirir, de duas ou mais fontes de informação, dados relativos á análoga ocorrência, no sentido de potenciar a credibilidade da informação. Segundo Yin (1993), «uma pista importante é formular a mesma questão na análise de dados de diferentes fontes; se todas as fontes indicarem as mesmas respostas, os dados foram triangulados com sucesso» (p. 69).

A triangulação consiste, como refere Stake (1999), num método que utiliza várias perspetivas para elucidar significados, na mesma proporção em que anotações adicionais podem ajudar na correção da aceção do investigador. Ainda consiste, como nos refere o mesmo autor, uma das características de um bom estudo qualitativo.

3.8 - O Papel do Investigador nos Estudos de Caso

O papel do investigador destaca a relação entre o sujeito e o objeto na investigação. Tradicionalmente, tem-se a ideia do observador imparcial, que não afeta o objeto de investigação. Com esse objetivo, acredita ser-se possível recolher uma realidade objetiva, ao manter uma relação distante entre o observador/investigador e o objeto de estudo, eliminando assim a influência pessoal. Por outro lado, há opiniões que defendem que o investigador deve comprometer-se relacionalmente com o propósito da investigação. Estas opiniões e condições permitem uma função mais produtiva do sujeito e, conseqüentemente, a existência de uma veracidade subjetiva.

Um fator importante desta questão compara-se diretamente com a observação não participante/participante. A observação participante, é um procedimento interativo de recolha de dados que necessita de uma suposição do investigador nos episódios e fenómenos que está a analisar (Rodriguez *et al.*, 1999).

Como nos refere Flick (2004), a análise participante acontece mais vezes na investigação qualitativa. No mesmo sentido Rodriguez *et al.* (1999), ressalva que a observação participante é um dos procedimentos de observação mais usado na investigação qualitativa. O essencial desta observação participante é a inclusão do investigador no campo de observação, que examina desde a perspetiva de alguém que participa, mas que igualmente pode afetar o que analisa devido à sua respetiva participação (Flick, 2004). Sendo assim, existe a possibilidade de o próprio observador se tornar parte integrante do campo observado.

Deste modo, Yin (2005), expõe-nos que a observação participante, tem a possibilidade de se manifestar numa diversidade de papéis no estudo de caso, chegando mesmo a integrar-se nas ocorrências a serem estudadas.

Existem autores, como por exemplo Bogdane Biklen (1994), Vázquez e Angulo (2003) e Lessard-Hérbet *et al.*, (2005), que fundamentam a ideia de um contínuo entre a observação não participante e a observação participante. Sendo assim, o conceito de participação não é evidente e existe a possibilidade de suceder distintos graus de envolvimento por parte do investigador. Por isso, na mesma investigação, o envolvimento do investigador pode acontecer de várias formas consoante a necessidade e objetivos, podendo essa mesma participação ser reduzida ou mesmo relevante.

A investigação participante não é algo que se execute facilmente, pois exige ao investigador cuidado redobrado na forma como este desempenha a dupla tarefa de investigador e de participante. Esta relevância da observação participante é realçada por Yin (2005), quando nos refere que:

(...) para alguns tópicos da pesquisa, pode não haver outro modo de coletar [coletar, recolher] evidências a não ser através da observação participante. Outra oportunidade muito interessante é a capacidade de perceber a realidade do ponto de vista de alguém de “dentro” do estudo de caso, e não de um ponto de vista externo (p. 122).

Sobre este aspeto, Rodríguez *et al.* (1999) acentuam:

Não obstante o esforço investido, será suficientemente compensado com a qualidade da informação obtida através deste procedimento. O observador participante pode aproximar-se num sentido mais profundo e fundamental às pessoas e comunidades estudadas e aos problemas que as preocupam. Esta aproximação que situa o investigador no papel dos participantes, permite obter perceções da realidade estudada que dificilmente se poderiam conseguir sem se implicar de maneira efetiva (p. 165-166).

Obstante de se admitir o problema da ingerência, a implicação expõe também benefícios, nomeadamente um melhor acesso à realidade dos dados, bem como uma melhor perceção das motivações das pessoas e ainda uma maior aptidão na interpretação das variáveis inseridas na investigação. Dado que este tema é intrincado, é essencial observar a intromissão casualmente produzida e inseri-la na investigação, sendo errado omitir ou mesmo ponderá-la como inválida (Fragoso, 2004).

3.9 - Termos Metodológicos de Investigação

Uma particularidade evidenciada dos estudos de caso é a hipótese de adquirir informação desde múltiplas fontes de dados. Neste caso, o investigador deve ter cuidado com a configuração e a forma como vai obter os dados, a organização e os expedientes tecnológicos que tenciona usar (Vázquez e Angulo, 2003). O estudo de caso utiliza uma variedade de formas para obter dados, consoante a substância do caso a investigar e tendo como objetivo, proporcionar a intersecção de perspetivas de estudo ou pesquisa (Hamel, 1997).

Entre as ferramentas de recolha de informação deparam-se o diário, o questionário, as fontes documentais, a entrevista individual e de grupo e ainda diversos registos que as novas tecnologias possibilitam aceder.

Das já referidas ferramentas, o diário é um competente instrumento que serve para inscrever os processos e modos de investigação. Derivado da possibilidade de esquecimento, por parte da nossa memória, o diário, com refere Vázquez e Angulo (2003), é o lugar onde ficam registados competentemente os dados, perspetiva e as experiências da investigação:

O diário é a expressão diacrónica do percurso da investigação que mostra não apenas dados formais e precisos da realidade concreta, mas também preocupações, decisões, fracassos, sensações e apreciações da pessoa que investiga e do próprio processo de desenvolvimento; recolhe informação do próprio investigador/a y capta a investigação em situação (Vázquez e Angulo, 2003, p.39).

Segundo Rodriguez *et al.* (1999), um dos instrumentos de recolha de dados, o diário, é uma ferramenta comunicativa e de análise, no qual o investigador anota, não somente, as notas de campo, bem como também insere as suas reflexões acerca do que vê e ouve. Torna-se deste modo uma anotação da observação direta, mas que não impede de existirem grelhas de observação, nas quais estes apontamentos são efetuados de uma forma mais sistematizada.

Outros dos instrumentos abordados por Rodriguez *et al.* (1999), o questionário, é citado como uma das técnicas, que não se pode afirmar como a mais emblemática na investigação qualitativa, pois a sua aplicação está mais relacionada a técnicas de investigação quantitativa. No entanto, esta forma de recolha de dados, apresenta-se como uma ferramenta importante relativamente à investigação qualitativa, sendo esta técnica baseada na elaboração de um formulário, antecipadamente concebido e estandardizado.

Relativamente às fontes documentais sobre o tema da investigação, são usadas como um estratagema primário num estudo de caso. Estas proveniências podem surgir de várias formas: relatórios, propostas, planos, registos institucionais internos, comunicados, dossiers, etc. Os dados obtidos servem de suporte para determinar o caso, adicionar informação ou para legitimar evidências de outras fontes.

Comparativamente, a entrevista é uma das ferramentas de recolha de informação mais poderosa, útil e essencial, nas investigações de estudo de caso (Yin, 2005). Acerca das entrevistas, Fontana e Frey (1994), refere que, *entrevistar é uma das formas mais comuns e poderosas de tentar compreender outros seres humanos* (p. 361). Esta ferramenta de recolha de informação é excelente para obter a grande variedade de descrições e interpretações que os entrevistados conseguem narrar sobre a realidade. Sendo assim, o investigador qualitativo tem, na entrevista, uma ferramenta ajustada para compreender essas realidades múltiplas (Stake, 1999), por ser apreciada uma relação verbal, entre o entrevistado, o qual faculta respostas e o entrevistador, que requisita as informações de uma forma sistemática e com a devida interpretação, de modo a conseguir obter as devidas ilações sobre o estudo em causa.

De referir que, as entrevistas semiestruturadas também têm suscitado, segundo o Flick (2004), muita atenção, tendo tido por consequência um uso muito constante.

Este interesse está associado com a expectativa de que é mais provável que os sujeitos entrevistados expressem os seus pontos de vista numa situação de entrevista

desenhada de forma relativamente aberta do que numa entrevista estandardizada ou num questionário (Flick, 2004, p. 89).

No tipo de entrevista referenciado, semiestruturada, o entrevistador determina os parâmetros sobre quem ou o quê recaem as questões. Sendo por isso que, segundo Vásquez e Angulo (2003), estas entrevistas comparadas com as entrevistas estruturadas, as mesmas não pressupõem uma pormenorização verbal ou escrita do modelo de questões a enunciar, nem forçosamente, da sequência de formulação. Estes dois tipos de entrevistas, além de encerrarem particularidades distintas, também Flick (2004), indica alguns benefícios das entrevistas semiestruturadas em detrimento das estruturadas, pois estas últimas circunscrevem a forma de abordagem do entrevistador no modo de tratar as questões, a sua sequência e ainda quando. Resumindo a entrevista semiestruturada não estabelece uma sequência pré-estabelecida na enunciação das perguntas, facilitando e consentindo uma maior adaptabilidade no momento que se achar mais apropriado para as colocar, dependendo das respostas do entrevistado.

Além dos instrumentos de recolha de informações já referenciados, existe também um outro importante, que é a entrevista de grupo ou auscultação do grupo. Segundo Flick (2004), os benefícios fundamentais das entrevistas de grupo são abundantes em dados, pois as respostas dadas nas entrevistas individuais vão para além do que lhes é pedido, porque estas incentivam as respostas e a reminiscência de acontecimentos. Como consequência, a entrevista de grupo transmuta-se numa ferramenta, que serve para conceber a convenção de ideias entre os intervenientes. Estes dois autores, Velasquez & Angulo (2003), interpelam a entrevista grupal como um acontecimento de entrevista especialmente profícuo para assemelhar, debater e retorquir distintas opiniões entre os participantes do grupo, que assim se sentem mais à vontade, dado que não estão afastados ou isolados, nem se sentem objeto de avaliação.

A aplicação dos registos eletrónicos, têm surgido como uma fonte indispensável e fundamental de dados para examinar e estudar, sendo estes instrumentos de recolha muito recentes e provenientes da aplicação da tecnologia informática, como por exemplo as plataformas e-learning onde a informação é quase infindável, mas como consequência exige da parte do investigador uma seleção da informação pertinente e importante para o caso em estudo. Ainda sobre os registos eletrónicos, deparamo-nos com as mensagens eletrónicas, as discussões dos fóruns, dos chats, wikis e de todo o trabalho que se realiza nessas plataformas.

Conforme sejam únicos ou múltiplos, os estudos de caso também podem ser exploratórios, descritivos ou explanatórios. Os estudos exploratórios têm como finalidade definir as questões ou

hipóteses para uma investigação posterior. Isto é, são o prelúdio para uma investigação subsequente, mas não necessariamente um estudo de caso. Estes estudos são diferentes dos descritivos, podendo buscar hipóteses e proposições relevantes para orientar estudos posteriores. Pretendem fornecer um certo suporte para a teorização. Os estudos exploratórios são, talvez, segundo Yin (1993), os de reputação mais notória. Por outro lado, os estudos descritivos representam a descrição completa de um fenómeno inserido no seu contexto. Os estudos explanatórios procuram informação que possibilite o estabelecimento de relações de causa efeito, ou seja, procuram a causa que melhor explica o fenómeno estudado e todas as suas relações causais.

O presente estudo de investigação tem como propósito direcionar e circunscrever o ensino e aprendizagem da música e de um instrumento musical, em quatro instituições musicais que são as mais representativas do ensino oficial e não oficial, no concelho de Guimarães, procurando evidenciar de que modo e com que estratégias e dinâmicas se implicam e implicaram na evolução do ensino da música em Guimarães.

Irei definir o perfil do ensino da música e as funções que este assume hoje no ensino oficial e não oficial, no concelho de Guimarães, identificando instituições e profissionais que contribuem para o mesmo, procurando evidenciar de que modo e com que estratégias e dinâmicas se implicam e implicaram ao longo da história na evolução do ensino da música em Guimarães.

3.10 - Metodologias de Investigação:

O tipo de procedimento descritivo a usar, será o de um estudo de caso múltiplo, assente numa ampla revisão bibliográfica e projetado numa pesquisa empírica nas instituições da nossa amostra, escolhida por conveniência, do concelho de Guimarães.

- Investigação descritiva: através de processos de descrição, comparação, classificação, análise e interpretação, a investigação descritiva procura compreender a realidade, preocupando-se com as relações entre o que acontece e o que influenciou este acontecimento. (Cohen & Manion, 1994).

- No sentido de responder aos requisitos do conhecimento académico fundado em estudo de caso, irei recorrer a múltiplas fontes (discursos de alunos, de encarregados de educação, de

professores e diretores das escolas) e múltiplas técnicas de recolha de dados (inquéritos por questionário e entrevistas). Embora, seja uma investigação qualitativa com critérios de credibilidade, também irei proceder à recolha de dados quantitativos, relativos aos alunos inscritos nas escolas em estudo, onde se ensina música.

Os dados obtidos devem responder à problemática em estudo que nos vai possibilitar perceber qual a contribuição das instituições estudadas na formação musical dos jovens músicos, atendendo às perspetivas, expectativas e suas motivações, constatando, simultaneamente, semelhanças e diferenças nas práticas pedagógicas das diferentes instituições.

3.11 – Intervenientes

3.11.1 - Conservatório de Guimarães

III FASE (1992 a 2022)

No dia 25 de março de 1992, a convite de elementos da Direção anterior, na altura já sem presidente, Armindo Cachada aceita substituir o anterior titular do cargo e assumir a Presidência da Direção da SMG, mas pondo como condição para se envolver, avançar com um projeto de criação de uma Academia de Música com graus oficiais, condição aceite pelos restantes membros. A eleição formal da nova Direção, viria a acontecer no dia 21 de abril do mesmo ano. Esta nova Direção integrou a maior parte dos membros da Direção anterior e na primeira reunião foi deliberado reformular os objetivos culturais e pedagógicos da instituição. Como medida mais significativa, decidiu-se avançar com a criação da Academia de Música com cursos oficializados e habilitações académicas oficialmente reconhecidas¹².

No dia 25 de março, comemoraram-se os 90º anos de existência da SMG sob o lema: «1993 - O Ano da Música em Guimarães», com várias iniciativas que envolveram todas as instituições musicais vimeiranas. Foi também elaborado e divulgado, pelo Presidente da sociedade, um «Manifesto sobre o panorama da Música em Guimarães», acompanhado com uma edição de uma medalha comemorativa dos 90 anos da SMG. Foi também realizada uma cerimónia para colocação, pela Direção da SMG, com a presença de várias pessoas pertencentes às famílias Guise, de uma placa no palacete da Rua da Caldeira onde foi fundada a Música Nova ou Banda dos Guises, com os seguintes dizeres: Aqui foi fundada em 25.03.1903 a Banda dos Guises. Homenagem da Sociedade Musical de Guimarães¹².

O Ponto alto das comemorações, foi no dia 30 de abril, com a realização de um concerto de música coral no Teatro Jordão com a atuação conjunta da Orquestra do Norte e dos quatro principais grupos corais de Guimarães: Orfeão da Coelima, Orfeão de Guimarães, Coro do Convívio e Grupo Coral de Azurém.

No Plano de Atividades para o ano de 1993/94 previa-se a criação de um Arquivo Musical com vista à preservação das centenas de partituras musicais da antiga Banda, que tanto poderia ficar localizado no Arquivo Municipal Alfredo Pimenta, na Biblioteca Raul Brandão ou no Arquivo da Sociedade Martins Sarmento, mediante protocolo a estabelecer com uma dessas instituições, visando o seu tratamento arquivístico e acesso ao mesmo pela comunidade vimaranense. Pretendia-se, igualmente, selecionar o conjunto de Hinos das instituições de Guimarães existentes nesse espólio ou outros a recolher, para salvaguarda e divulgação, em publicação impressa ou digital, de uma riqueza cultural na sua maioria pouco conhecida.

Um carro alegórico comemorativo dos 90 anos da Sociedade Musical desfilou no cortejo da Marcha Gualteriana nas Festas da Cidade de Guimarães, a 2 de agosto desse mesmo ano e no dia 1 de outubro, arrancou a nova Academia de Música de Guimarães sob patronato de Bernardo Valentim Moreira de Sá, músico da cidade que honra as páginas da história da música portuguesa, para o ano letivo 1992/93, ainda em regime não oficial, sob a Direção pedagógica de Domingos Salvador, convidado para o efeito, sediada em instalações, cedidas pela Câmara Municipal de Guimarães, no Palácio de Vila Flor. Foi iniciado processo junto do GETAP para obtenção do respetivo alvará de funcionamento. Com o decorrer dos anos, alargou-se o número de instrumentos autorizados¹².

A Academia de Música Valentim Moreira de Sá, à data da sua criação era a única escola de Ensino Artístico Especializado de Música do concelho de Guimarães e dos concelhos vizinhos de Vieira do Minho, Fafe, Felgueiras, Póvoa de Lanhoso e Amares. Começou o seu funcionamento nas instalações da Sociedade Musical de Guimarães, no Largo da República do Brasil, tendo obtido, no ano de 1994, já nas instalações do Palácio de Vila Flor, a primeira autorização de funcionamento por parte do Ministério da Educação.

Durante o ano de 1994, mais propriamente a 22 de agosto, foi finalmente concedida pelo Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário, a autorização Provisória de Funcionamento da Academia, em regime de planos e programas oficiais, para os cursos de viola dedilhada, violino e piano, ao abrigo da Portaria n.º 294/84, de 17 de Maio, com lotação escolar de 42 alunos por turno/hora¹².

Foi também instituída uma parceria tripla entre a Sociedade Musical de Guimarães, a Câmara Municipal de Guimarães e a Orquestra do Norte, para uma gestão conjunta e orientação programática, de concertos musicais didáticos para as escolas do 2º ciclo do concelho de Guimarães.

Neste mesmo ano arrancaram as «Oficinas de Música», na escola de música da sociedade, como espaço de sensibilização aos instrumentos, experimentação de novas técnicas musicais e formação de conjuntos musicais (em regime gratuito)¹².

Durante o ano de 1997, a 25 de maio foi criada e apresentada oficialmente a Orquestra de Sopros da Academia de Música, a qual continha 35 elementos. No dia 01 de outubro arrancou o programa de sensibilização à música, realizado no Jardins de Infância por todo o concelho de Guimarães¹².

Durante o primeiro trimestre do ano de 1999, ocorreram negociações com a Família Jordão, para aluguer do Teatro Jordão com vista à instalação da Academia de Música. Durante esse período de negociações, a Sociedade Musical de Guimarães, teve que abandonar as instalações do Palácio de Vila Flor, para a realização de obras com vista à instalação da Assembleia Municipal. Foi necessário estudar uma solução alternativa para a instalação da Academia, tendo sido conseguida durante o mês de julho, com um protocolo com a Santa Casa de Misericórdia para instalação da Academia no antigo Lar de S. Paio, no Largo da Condessa do Juncal, sendo transferida durante o mês de setembro, da Academia para estas novas instalações.

A autorização definitiva de funcionamento da Academia por parte do Ministério da Educação, com paralelismo pedagógico para os cursos de ensino Básico e Secundário de Instrumento, aconteceu no dia 10 de agosto de 1999 e no dia 01 de outubro realizou-se a inauguração oficial do novo edifício, no Largo da Condessa do Juncal e arranque oficial do ano letivo, tendo este imóvel um pequeno auditório para cerca de 80 a 100 pessoas¹².

No dia 10 de março foi realizado um requerimento, para enviar ao gabinete do Primeiro Ministro, a solicitar uma declaração que atestasse a Sociedade Musical de Guimarães como instituição de Utilidade Pública, anexando para isso um parecer positivo, dado pela Câmara de Guimarães, para servir de suporte a este requerimento.

Foi no ano de 2001, durante o mês de outubro, que foi assinada um protocolo entre a Sociedade Musical de Guimarães e a Câmara para levar a cabo ações de sensibilização musical nas 106 escolas primárias, do concelho de Guimarães. Este protocolo tinha a duração de dois anos.

No dia 08 de novembro, do ano de 2004, foi emitida a Declaração de Utilidade Pública, na sequência de uma solicitação enviada em 2000 à Presidência do Conselho de Ministros no sentido de confirmar a Sociedade Musical de Guimarães como entidade de utilidade pública, que chegou através da Secretaria Geral da Presidência deste organismo governamental, da seguinte forma: A Sociedade Musical de Guimarães é uma entidade proprietária de um estabelecimento de ensino particular enquadrada nos objetivos do sistema educativo. Assim sendo, e de acordo com os art.º 8.º e 9.º do D/L n.º 553/80, de 21 de novembro, goza das prerrogativas das pessoas coletivas de Utilidade Pública.

No ano letivo de 2007/2008 a Academia abriu, após solicitação das bandas filarmónicas concelhias, e com o apoio da Câmara Municipal, um Polo em Vieira do Minho para a iniciação musical.

Ano após ano, com dificuldades vencidas, hoje a Sociedade Musical e a sua Academia orgulham-se da sua vida musical intensa e de qualidade, com apresentações frequentes da sua «orquestra» de sopros e outras formações geradas pela excelência dos alunos a frequentam a Academia.

Nos dias de hoje, a Sociedade Musical de Guimarães é uma associação cultural, voltada para a divulgação e ensino da Música. Do seu programa anual constam a realização de concertos com professores, alunos e músicos convidados; concertos pedagógicos por professores e diversas formações junto de Infantários; Escolas EB1, 2 e 3, a colaboração pedagógica na organização dos Concertos Pedagógicos realizados pela Orquestra do Norte, para os alunos do 6º ano de escolaridade do concelho (cerca de 2.300 alunos); Todos os anos, a escola realiza concursos, ações de formação, oficinas de instrumento durante as férias e interrupções letivas, Ciclo de Concertos Jovens Músicos de Guimarães (desde 2000), intervenção em momentos musicais aquando de celebrações como congressos, colóquios e festas, entre outras atividades. Tem ainda um programa de intercâmbios, tendo-se deslocado já a várias Escolas do País e a Escolas de cidades geminadas (Espanha e Alemanha). Desde 1996/97, possui uma Orquestra de Sopros, com cerca de 45 elementos que, até ao momento realizou cerca de 70 concertos em vários pontos do País e em Espanha (nomeadamente na Cidade geminada com Guimarães, Igualada, Barcelona). Atualmente a escola conta com cerca de 400 alunos nos diferentes instrumentos e níveis de ensino²⁶.

Aquando as Comemoração do 107º aniversário da SMG, no ano de 2010, a SMG traçou como objetivo a criação de cursos profissionais de música a par dos cursos normais na Academia de Música Valentim Moreira de Sá e no mês de março, do mesmo ano, a Câmara Municipal de Guimarães, confirma a compra do edifício do Teatro Jordão, para instalar a Academia de Música da SMG, valências de Artes

²⁶ <http://www.smguiaraes.pt/index.php>, acedido em 06/02/2018.

performativas e visuais da Universidade do Minho e Bandas de Garagem. A SMG aceita a oferta camarária de vir a ocupar o edifício, ficando assim ligado as valências da Academia de Música ao avanço do anteprojeto encomendado ao Gabinete de Arquitetura.

Foi no ano de 2017, no dia 01 de janeiro que se procedeu à alteração do nome da Academia de Música Valentim Moreira de Sá para Conservatório de Guimarães.

Corpo Docente

No ano letivo de 2020/2021, o corpo docente do Conservatório de Guimarães afeto ao Contrato de Patrocínio é composto por um total de 52 professores. Destes 52 professores, 45 pertencem ao quadro de escola, com contrato de trabalho sem termo e 7 professores, que exercem há menos de três anos, possuem um contrato de trabalho a termo certo.

Da totalidade dos 52 professores suprarreferidos, 36 exercem funções de docência nesta escola há mais de 8 anos, sendo que os restantes 16 professores exercem funções há menos de 8 anos.

No que concerne à habilitação para a docência, 44 professores são profissionalizados, 5 professores possuem habilitação própria e 3 professores possuem outra habilitação, a saber: Licenciatura obtida em processo pós Bolonha.

Conselho Pedagógico

O Conservatório de Guimarães tem um Conselho Pedagógico, constituído pelo Presidente; Vogal; Coordenador do Departamento Curricular de Teclas; Coordenador do Departamento Curricular de Sopros/Metais; Coordenadora do Departamento Curricular de Sopros/Madeiras; Coordenador do Departamento Curricular de Ciências Musicais; Coordenadora do Departamento Curricular de Canto e Classe de Conjunto; Coordenador do 1º Ciclo; Gestão de Projetos Artísticos.

Corpo Discente

No ano letivo de 2020/2021, frequentam o Conservatório de Guimarães 762 alunos. Os alunos estão distribuídos pelas diversas tipologias de ensino, nomeadamente o curso de atelier musical, iniciação musical, curso básico de música e curso secundário de música. Os regimes de ensino em vigor na escola são o regime articulado, supletivo e livre.

3.11.1.1 - Oferta educativa

O Conservatório de Guimarães apresenta uma oferta educativa diversificada. Seguindo as Aprendizagens Essenciais propostas para os cursos artísticos especializados e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, importa estabelecer as competências e aprendizagens fundamentais do aluno que termina cada um dos ciclos do Ensino Artístico Especializado. De referir também a importância das matrizes curriculares definidas para cada nível de ensino como um instrumento preponderante no percurso curricular de todos os alunos.

Atelier musical

A partir dos três anos, a vivência sensorial desenvolve-se através de atividades musicais em contexto de aprendizagem não formal. Destinada a alunos em idade pré-escolar, a aula de atelier musical, com a duração de 60 minutos semanais, tem como primordial objetivo potenciar e desenvolver as capacidades artísticas e sensoriais das crianças e proporcionar um primeiro contacto com a música.

Iniciação Musical

No curso de Iniciação Musical são lecionadas as disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento segundo os conteúdos programáticos do nível de Iniciação. Na Iniciação Musical privilegia-se a educação da sensibilidade, da criatividade e o contato prático com os instrumentos musicais e a prática vocal num ambiente de realização musical ativa.

A Iniciação Musical segue as orientações e organização curricular constantes na Portaria nº 225/2012 de 30 de julho, sendo aplicada a seguinte matriz curricular:

Os blocos de aulas são de 60 minutos, sendo a disciplina de instrumento lecionada preferencialmente em grupos de dois alunos, podendo, no entanto, ser lecionada em grupos de 3 ou 4 alunos. A disciplina de classe de conjunto lecionada neste ciclo é Coro, agregando alunos de vários graus de ensino, segundo as características e especificidades da disciplina.

Curso Básico de Música (2º e 3º ciclo de ensino)

O Curso Básico de Música desenvolve-se por um período de cinco anos e rege-se pela Portaria nº 223-A/2018 de 6 de julho, no que respeita à admissão, constituição de turmas, avaliação, regimes

de frequência, carga curricular semanal e distribuição pelas áreas disciplinares. O 2º ciclo do Curso Básico de Música é lecionado em regime articulado e em regime supletivo de acordo com as orientações da Portaria nº 223-A/2018 de 6 de julho. As classes de conjunto destes graus assumirão a forma de Coro e Orquestras, propiciando a interdisciplinaridade, de modo a que todos os alunos possam beneficiar de preparação vocal e instrumental. A leção das disciplinas da componente de formação vocacional é realizada nas instalações do Conservatório ou em salas, devidamente preparadas para o efeito, nas escolas de ensino regular com protocolo. Neste ciclo de ensino são lecionadas as disciplinas de Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto, com a seguinte matriz curricular:

No 2º ciclo do Curso Básico de Música, os blocos de aulas são organizados em períodos de 50 minutos.

De acordo com a portaria nº 223-A/2018 de 03 de agosto, a disciplina de Instrumento do Curso Básico de Música pode ser organizada de forma que metade da carga horária semanal atribuída seja lecionada individualmente, podendo a outra metade ser lecionada a grupos de dois alunos, ou repartida entre eles. Alternativamente, a totalidade da carga horária semanal atribuída é lecionada em grupos de dois alunos, podendo, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre eles.

A disciplina de classe de conjunto lecionada neste ciclo é Coro e Orquestra, podendo agregar alunos de vários graus e regimes de ensino, segundo as características e especificidades da disciplina.

A disciplina de Classe de Conjunto contempla um reforço de 50 minutos, de acordo com a legislação em vigor.

O 3º ciclo do Curso Básico de Música é lecionado em regime articulado e em regime supletivo de acordo com as orientações da Portaria nº 223-A/2018 de 03 de agosto.

A carga horária do terceiro ciclo é reforçada e diversificada progressivamente, nomeadamente na disciplina de Classe de Conjunto, de acordo com o Decreto-Lei 344/90, de 2 de novembro, que propõe uma redução progressiva do currículo geral e um reforço do currículo específico, e considera a nova forma de organização e gestão curriculares subjacentes ao currículo nacional do ensino básico, designadamente no que se refere ao princípio da gestão flexível do currículo, da diversidade das ofertas educativas e do reconhecimento da autonomia das escolas na definição do seu projeto educativo.

A leção das disciplinas da componente de Formação Vocacional é realizada nas instalações do Conservatório, ou em salas devidamente preparadas para o efeito nas escolas de ensino regular com protocolo.

Neste ciclo de ensino são lecionadas as disciplinas de Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto, com a seguinte matriz curricular:

No 3º ciclo, os blocos de aulas são organizados em períodos de 50 minutos.

De acordo com a portaria nº 223-A/2018 de 03 de agosto, a disciplina de Instrumento do Curso Básico de Música pode ser organizada de forma que metade da carga horária semanal atribuída seja lecionada individualmente, podendo a outra metade ser lecionada a grupos de dois alunos, ou repartida entre eles. Alternativamente, a totalidade da carga horária semanal atribuída é lecionada a grupos de dois alunos, podendo, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre eles.

As disciplinas de classe de conjunto lecionadas neste ciclo são Coro e Orquestra, podendo agregar alunos de vários graus e regimes de ensino, segundo as características e especificidades das disciplinas. A disciplina de Classe de Conjunto contempla um reforço de 50 minutos, em virtude da não existência da disciplina de oferta complementar.

No Curso Básico de Música, as aprendizagens centram-se no desenvolvimento de competências sensoriais (audição, memória musical), de literacia musical (leitura e escrita) e de criação (exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação). Estas competências desenvolvem-se num sentido de progressiva complexidade e interligam-se na performance e interpretação instrumental.

As disciplinas do currículo articulam-se entre si, potenciando não só o desenvolvimento individual, bem como o trabalho em conjunto. O aluno desenvolve a sua sensibilidade, perceção e imaginação, tanto na realização de expressões artísticas como na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por si e pelos seus pares, pela natureza e em diferentes culturas.

Cursos Secundários de Música

Neste ciclo de estudos que decorre entre 6º ao 8º grau (10º e 12º ano de escolaridade), o aluno consolida conhecimentos e competências técnico-musicais, que lhe permitem, entre outras opções, o prosseguimento de estudos superiores.

O Curso Secundário de Música é lecionado em regime articulado e em regime supletivo, de acordo com as orientações da Portaria nº 229- A/2018, de 14 de agosto. A leção das disciplinas da componente de Formação Vocacional é realizada nas instalações do Conservatório, ou em salas devidamente preparadas para o efeito nas escolas de ensino regular com protocolo. Neste ciclo de ensino

são lecionados três cursos: Curso Secundário de Formação Musical, Curso Secundário de Canto e Curso Secundário de Instrumento. São lecionadas as disciplinas de Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto, História da Cultura e das Artes, Análise e Técnicas de Composição, Educação Vocal, Italiano e Alemão e uma Disciplina de Opção, segundo a seguinte matriz curricular:

No Curso Secundário de Música, os blocos de aulas são organizados em períodos de 50 minutos.

As disciplinas de classe de conjunto lecionadas neste ciclo são Coro e Orquestra podendo agregar alunos de vários graus e regimes de ensino, segundo as características e especificidades das disciplinas. A disciplina de classe de conjunto contempla um reforço de 100 minutos, em virtude da não existência da disciplina de oferta complementar.

O Curso secundário de música assenta no desenvolvimento das competências já adquiridas no Curso básico, numa lógica de espiral, quer de conceitos quer de experiências sensoriais e prática performativa. Neste nível de ensino pretende-se desenvolver e potenciar a prática e a compreensão musical, através de um sólido desenvolvimento técnico, da audição, escrita, comparação e reflexão sobre os diferentes tempos e universos musicais, desenvolvendo complementarmente competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação. As disciplinas do currículo articulam-se e potenciam relações intra e interdisciplinares, dotando o aluno de competências fundamentais, que lhe possibilitem prosseguir estudos profissionais ou que potenciem uma relação frutífera com a música ao longo da vida.

Regimes de Frequência

Com base na atual legislação, os cursos básicos e secundários de música e canto podem ser frequentados nos seguintes regimes de frequência:

☐ Articulado, com frequência, no Conservatório de Guimarães, às disciplinas da componente de formação vocacional técnico-artística, no curso básico e secundário.

☐ Supletivo, cursos constituídos apenas pelas disciplinas da componente de formação artística especializada, no nível básico e secundário.

☐ Curso livre, com frequência das disciplinas da vertente da formação técnico-artística de acordo com a disponibilidade dos alunos e disponibilidade dos recursos operacionais do conservatório.

3.11.2 - Academia de Música Fernando Matos

A Banda Musical das Caldas Taipas, decidiu mudar o paradigma da sua escola de música, a partir do mês de outubro de 2013, começando por homenagear uma figura incontornável da sua história, atribuindo o seu nome, Fernando Matos, à academia de música. Começou por estruturar e manter um corpo docente estável e com habilitações a nível oficial, de forma a assegurar um ensino de qualidade, dotando os alunos de formação compatível com o grau de ensino frequentado; tornou a academia de música um espaço de conhecimento, cultura e criatividade, mas ao mesmo tempo pautando-se pelo rigor, excelência e qualidade. Desta forma a Academia de Música Fernando Matos (AMFM), potencia a prática de atividades artísticas e recreativas sem fins lucrativas.

No dia 28 de janeiro de 2014, foi firmado um contrato de comodato, aprovado numa reunião da Câmara Municipal de Guimarães, datada de 12 de dezembro de 2013, entre a Banda Musical das Caldas das Taipas e a Câmara Municipal de Guimarães. Neste contrato, o município concordou em ceder gratuitamente um imóvel localizado na Rua Professor Manuel José Pereira, na freguesia de Caldelas. O imóvel é descrito na Conservatória dos Registos Predial, Comercial e Automóveis de Guimarães sob o número 322/19910405 e registrado na matriz urbana sob o artigo 1913.

O propósito da concessão do imóvel é permitir o desenvolvimento das atividades da Academia de Música Fernando de Matos, incluindo a promoção e o desenvolvimento de atividades musicais e a criação de espaços de convívio e inserção social. A utilização do imóvel para outros fins sem a autorização do representante do Município não é permitida.

O contrato tem duração de um ano e será renovado automaticamente a cada ano, a menos que seja rescindido por qualquer das partes até 120 dias antes do término do contrato.

A Academia de Música Fernando Matos (AMFM) é uma instituição social focada na prática e ensino da música. Essa academia foi criada como uma iniciativa da Banda Musical de Caldas das Taipas com o objetivo de promover o desenvolvimento cultural da vila de Caldas das Taipas e do município de Guimarães.

Atualmente, a AMFM oferece dois tipos de cursos: o curso básico, que proporciona aos estudantes uma formação ampla e especializada em diversos aspetos da música e o curso livre, destinado àqueles que desejam aprimorar apenas suas habilidades instrumentais ou vocais.

Atualmente, a Academia de Música Fernando Matos acolhe pessoas de todas as idades, com cerca de 100 membros inscritos nas várias áreas disponíveis, oriundos do município de Guimarães e regiões vizinhas. A AMFM busca ser um projeto diversificado que incentive o apreço pela música e a sua

prática, oferecendo experiências musicais únicas aos seus integrantes e a todos os que assistem às suas apresentações. A instituição valoriza o investimento em educação, cultura e cidadania²⁷.

Corpo Docente

No ano letivo de 2020/2021, o corpo docente a lecionar na Academia de Música Fernando Matos, é composto por um total de 14 professores. Todos estes professores trabalham a recibos verdes.

No que concerne à habilitação para a docência, 7 professores são profissionalizados, 5 professores possuem habilitação própria e 2 professores possuem outra habilitação e a direção pedagógica é constituída por três elementos, professores da academia de música.

Corpo Discente

No ano letivo de 2020/2021, frequentaram a Academia de Música Fernando Matos, 61 alunos. Os alunos estão distribuídos pelas diversas tipologias de ensino, nomeadamente o curso de pré-iniciação musical, iniciação musical, curso básico, curso para adultos, curso livre de disciplina coletiva e curso livre.

3.11.2.1 - Oferta educativa

A Academia de Música Fernando Matos tem o objetivo de fornecer aos seus alunos uma formação diversificada, vasta e alargada nas mais diversas áreas musicais, nomeadamente na área instrumental e na prática musical de conjunto.

Para isso, fizemo-nos rodear dos melhores e mais competentes profissionais de várias áreas da música.

Além da formação de qualidade, através dos nossos regimes de ensino, preocupamo-nos ainda em permitir que os nossos alunos tenham contacto com os palcos, possibilitando-lhes a realização de concertos tanto nas audições internas de final de período como nos vários estágios.

²⁷ <https://academia.bandadastaiipas.com/pt/>, acedido em 06/02/2018.

Curso Pré-iniciação Musical

Destinado às crianças dos 3 anos à 1ª classe, este curso de 60 minutos semanais, pretende ser uma aula criativa, diferente e lúdica à Música, no qual as crianças terão a oportunidade de desenvolver e estimular várias competências, através de diversos recursos.

Cada vez mais surgem estudos que atribuem à música um extraordinário papel no desenvolvimento dos processos cognitivos das crianças, assim como na sua coordenação motora.

Através de uma série de atividades potenciadoras do desenvolvimento musical, temos como um dos principais objetivos preparar as crianças para uma formação mais rica e sólida na área da música, que poderá ser aprofundada mais tarde, através da frequência do curso de iniciação musical que a Academia de Música Fernando Matos disponibiliza.

Curso Iniciação Musical

Destinado às crianças entre a 2ª classe e a 4ª classe, proporciona uma formação musical abrangente, estritamente relacionada com a oferta curricular disponível neste tipo de curso:

Instrumento - Carga horária: 60 minutos semanais (esta disciplina funcionará sempre que possível com 2 alunos por aula)

- Canto
- Teclas: Piano e Órgão
- Cordas: Violino, Viola de Arco, Violoncelo, Contrabaixo, Guitarra
- Madeiras: Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Fagote e Saxofone
- Metais: Trompa, Trompete, Trombone, Eufónio e Tuba
- Percussão

Componentes do Currículo	
Disciplinas de Frequência Obrigatória	Blocos Semanais
Instrumento	1
Formação Musical	1
Classe de Conjunto (Coro)	1
Classe de Conjunto (Orquestra ou Ensemble)	1
Total de Blocos Semanais	4

Quadro 4 - Curso Iniciação Musical - Componentes do Currículo

Curso Básico

É proporcionado aos alunos uma formação musical abrangente, estritamente relacionada com a oferta curricular disponível neste tipo de curso, ressalvando que este curso não é certificado pelo Ministério da Educação, não tendo por conseguinte paralelismo pedagógico os cursos de Ensino Básico:

Instrumento - Carga horária: 60 minutos semanais (esta disciplina funcionará sempre que possível com 2 alunos por aula)

- Canto
- Teclas: Piano e Órgão
- Cordas: Violino, Viola de Arco, Violoncelo, Contrabaixo, Guitarra
- Madeiras: Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Fagote e Saxofone
- Metais: Trompa, Trompete, Trombone, Eufónio e Tuba
- Percussão

Componentes do Currículo	
Disciplinas de Frequência Obrigatória	Blocos Semanais
Instrumento	1
Formação Musical	1
Classe de Conjunto (Coro)	1
Classe de Conjunto (Orquestra ou Ensemble)	1
Total de Blocos Semanais	4

Quadro 5- Curso Básico - Componente do Currículo

Curso para Adultos

O Curso é destinado a adultos que queiram aprender Música, com turmas dedicadas à aprendizagem musical em idade adulta.

O ensino da música não se orienta exclusivamente para a formação de músicos profissionais. Todos somos ouvintes de música, em conformidade com os diferentes gostos. De igual forma, saber tocar um instrumento é algo que todos podemos fazer com prazer, independentemente da idade ou do nível técnico que se alcance. O curso é composto pelas disciplinas de classe de conjunto, formação musical e instrumento.

Curso Livre de Disciplina Coletiva

Os alunos neste curso podem frequentar uma disciplina de grupo (Coro, Ensemble, Orquestra, Formação Musical), de forma a enriquecer o seu currículo.

Curso Livre

A Academia de Música Fernando Matos proporciona um curso específico a todos aqueles que pretendam aperfeiçoar-se a título livre, quer a nível instrumental ou vocal, com uma carga horária semanal de 60 minutos.

O curso livre abrange os seguintes instrumentos:

Canto

Teclas: Piano e Órgão

Cordas: Violino, Viola de Arco, Violoncelo, Contrabaixo, Guitarra

Madeiras: Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Fagote e Saxofone

Metais: Trompa, Trompete, Trombone, Eufónio e Tuba

Percussão

3.11.3 - Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima

A Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima (AMCAACL) é uma continuação da Escola de Música da Sociedade Musical de Pevidém (SMP). Ao longo de sua história, a SMP sempre teve como objetivo principal formar os seus próprios músicos, contando com a colaboração dos melhores membros para ensinar os mais jovens. Nos últimos anos, o ensino foi repensado e reorganizado para acompanhar as tendências mais modernas da Educação Musical.

Com o crescimento da escola, as instalações originais tornaram-se insuficientes. Tornou-se um sonho construir um edifício próprio e a mudança de instalações tornou-se uma prioridade. Com o apoio da Autarquia de Guimarães, em 2016 foi possível obter um edifício renovado e adequadamente adaptado para oferecer um ensino musical de qualidade.

A instituição recebeu o novo nome de Academia de Música Comendador Albano Coelho Lima (AMCAACL) em homenagem a um homem que tem contribuído significativamente para a Sociedade Musical de Pevidém.

A Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima é uma instituição de ensino particular. Localizada na vila de Pevidém, as aulas ocorrem na sede da própria academia.

Os objetivos da AMCAACL incluem:

a) Oferecer ensino musical de acordo com os planos de estudos e programas oficiais, bem como cursos e disciplinas com planos e programas próprios;

b) Incentivar a disseminação cultural e artística por meio de concertos, audições escolares e intercâmbios com outras escolas de música do país. Além disso, a instituição pode organizar outras atividades relacionadas à música.

Corpo Docente

No ano letivo de 2020/2021, o corpo docente a lecionar na Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima afeto, é composto por um total de 15 professores, estando a direção pedagógica entregue a um destes professores.

Corpo Discente

No ano letivo de 2020/2021, frequentaram a Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, 78 alunos. Os alunos estão distribuídos pelas diversas tipologias de ensino, nomeadamente o curso de atelier, iniciação musical, curso básico, curso livre.

3.11.3.1 - Oferta educativa

O ensino ministrado na AMCAACL subordina-se ao sistema educativo vigente e engloba planos de estudos diferenciados:

a) Planos curriculares e conteúdos programáticos de acordo com a legislação em vigor para o Ensino Especializado da Música.

b) Planos e programas próprios.

c) Cursos Livres, que seguem programas próprios e não estão sujeitas a regime de avaliação nem a regime de faltas.

Curso Atelier Musical

Destinado às crianças dos 3 anos aos 5 anos, pretende ser uma aula criativa, no qual as crianças terão a oportunidade de desenvolver e estimular várias competências, através de diversos recursos.

A carga horária destes cursos são os seguintes:

Disciplina de Instrumento – 45 minutos/semanais

Disciplina de Formação Musical/Iniciação Musical – 45 minutos

Disciplina de Classe de Conjunto – 45 minutos/semanais

Componentes do Currículo	
Disciplinas de Frequência Obrigatória	Blocos Semanais
Instrumento	1
Formação Musical	1
Classe de Conjunto (Coro)	1
Total de Blocos Semanais	3

Quadro 6- Curso Atelier Musical - Componentes do Currículo

- Técnica Vocal
- Teclas: Piano
- Cordas: Violino, Violoncelo, Guitarra
- Madeiras: Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Fagote e Saxofone
- Metais: Trompa, Trompete, Trombone, Bombardino e Tuba
- Percussão e Bateria

Curso Iniciação Musical

Destinado às crianças entre a 1ª classe e a 4ª classe, relacionada com a oferta curricular disponível neste tipo de curso:

Instrumento - Carga horária: 60 minutos semanais

- Técnica Vocal

- Teclas: Piano

- Cordas: Violino, Violoncelo, Guitarra
- Madeiras: Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Fagote e Saxofone
- Metais: Trompa, Trompete, Trombone, Bombardino e Tuba
- Percussão e Bateria

Componentes do Currículo	
Disciplinas de Frequência Obrigatória	Blocos Semanais
Instrumento	1
Formação Musical	1
Classe de Conjunto (Coro)	1
Total de Blocos Semanais	3

Quadro 7- Curso Iniciação Musical - Componentes do Currículo

Curso Básico

Destinado aos alunos a partir do 5.º ano, relacionada com a oferta curricular disponível neste tipo de curso, ressalvando que este curso não é certificado pelo Ministério da Educação, não tendo por conseguinte paralelismo pedagógico os cursos de Ensino Básico:

- Instrumento - Carga horária: 60 minutos semanais
- Técnica Vocal
- Teclas: Piano
- Cordas: Violino, Violoncelo, Guitarra
- Madeiras: Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Fagote e Saxofone
- Metais: Trompa, Trompete, Trombone, Bombardino e Tuba
- Percussão e Bateria

Componentes do Currículo	
Disciplinas de Frequência Obrigatória	Blocos Semanais
Instrumento	1
Formação Musical	1
Classe de Conjunto (Coro)	1

Total de Blocos Semanais	3
--------------------------	---

Quadro 8- Curso Básico - Componentes do Currículo

Curso Livre

A Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima proporciona um curso específico a todos aqueles que pretendam aperfeiçoar-se a título livre, quer a nível instrumental ou vocal, com uma carga horária semanal de 60 minutos.

O curso livre abrange os seguintes instrumentos:

- Técnica Vocal
- Teclas: Piano
- Cordas: Violino, Violoncelo, Guitarra
- Madeiras: Flauta Transversal, Clarinete, Oboé, Fagote e Saxofone
- Metais: Trompa, Trompete, Trombone, Bombardino e Tuba
- Percussão e Bateria

3.11.4 – Escola de Música Prof. José Neves

Fundada em 1958, a Escola de Música do C.A.R., comemorando 64 anos de dedicação, trespasseou já várias gerações de jovens do concelho de Guimarães.

Tudo começou, quando o agrupamento Musical Ritmo Louco, foi apresentar-se no Monte da Virgem na cidade do Porto, num programa de televisão, que se traduziu num êxito retumbante, pela forma como estes elementos se apresentaram e interpretaram várias músicas e da alegria que transmitiam, que já era prerrogativa dos mesmos.

A escola de música tem o nome do Prof. José Neves, professor do Conservatório do Porto, que tinha também como função, ser consultor técnico em todos os programas musicais da TV. Nessa altura mostrou-se muito agradado e surpreendido, não só pelo espírito evidenciado, mas nomeadamente pelo aspeto de todos os elementos serem autodidáticos no mundo musical, tendo por isso oferecido os seus serviços, para ajudar na formação musical e na evolução técnica dos instrumentos tocados pelos

elementos do grupo. Foi por estes motivos que o Prof. José Neves, se deslocou desde a cidade do Porto até Guimarães, para assim proporcionar os seus serviços. Percebeu rapidamente, que existia uma enorme motivação, apresentada por pessoas de várias idades e gerações, direcionada para a música e nesse sentido propôs a criação de uma escola de música de ensino popular, direcionada ao Concelho de Guimarães. Esta escola de música teve um grande impacto e reconhecimento, redundando num grande êxito, o que permitiu a muitos jovens o acesso aos exames de música necessários para ingressar no Conservatório do Porto. Foram várias centenas de jovens que ao longo destes 64 anos de existência, ingressaram nas diferentes disciplinas e instrumentos na escola de música do C.A.R, acrescentando à sua condição de alunos de música, uma formação que valorizava a sua própria personalidade enquanto cidadão, numa associação que fez da liberdade e da arte a sua própria bandeira.

A direção de então, presidida por Jaime Martins, envolveu-se neste projeto de tal forma que decidiu apresentá-lo à Fundação Gulbenkian, que o reconheceu como uma mais valia e o apadrinhou e apoiou.

A escola de música do C.A.R., fundada em 1958, que cumpriu ininterruptamente os seus desígnios e objetivos, que passavam por dar oportunidades de acesso às artes da música a todas as pessoas que assim o desejassem, de forma a promover o ensino popular de música, na região do Vale do Ave, ficando assim acessível a todas as classes sociais e de forma gratuita.

Como atrás já referido, o Prof. José Neves foi o precursor desta escola de música, devendo ser referenciado e homenageado, bem assim como o presidente honorário do C.A.R., Sr. Jaime Martins. Um reconhecimento à Fundação Gulbenkian que apoiou e ajudou a desenvolver a escola de música, sendo a sua madrinha a Dra. Madalena Perdigão. Referenciamos também as professoras de acordeão na década de 60 e o Prof. Almeida Garret na guitarra clássica e ao mesmo tempo a Prof. Fernanda Soares no piano. Todos estes foram os antecessores de grupo de trabalho responsável pela formação que desde essa altura mantém viva a mais antiga escola do ensino da música em Guimarães, nomeadamente os professores Ângelo Ribeiro e Eduardo Magalhães de saxofone e órgão na década de 80, que conjuntamente com os professores atuais Maria José e Fernanda Rios de Canto e piano; Canaveira do Vale e Carmem Simões, professores já com quase metade da vida desta escola, responsáveis respetivamente pela Guitarra Clássica e instrumental ORFF e piano.

Corpo Docente

No ano letivo de 2020/2021, o corpo docente a lecionar na Academia de Música Professor José Neves, é composto por um total de 4 professores, ocupando o cargo de diretor pedagógico um destes professores.

3.11.4.3 – Corpo docente

No ano letivo de 2020/2021, frequentaram a Academia de Música Professor José Neves, 17 alunos. Os alunos frequentam as aulas num regime de curso livre.

3.11.4.1 - Oferta educativa

Curso Livre

Os cursos livres destinam-se a alunos que queiram aperfeiçoar os seus conhecimentos técnicos e musicais.

Tal como o próprio nome indica, estes cursos não obedecem a uma estrutura e a critérios de avaliação de acordo com as regras institucionais.

3.12 - Instrumentos de Recolha de Dados

Na preparação do estudo deve-se ter em conta os seguintes aspetos: o know-how e capacidades do investigador, o seu treino, a preparação para a realização do Estudo de Caso, o desenvolvimento de um protocolo e a condução de um estudo piloto (Yin, 1994). Para a condução do Estudo de Caso, é de sublinhar a importância das fontes de recolha dos dados (fontes de evidência): análise documental, as entrevistas, a observação e os artefactos físicos.

De acordo com Fragoso (2004) o investigador deve assegurar que os métodos e técnicas de recolha de informação são utilizados de informação suficiente e pertinente. Para isso, o investigador deve recolher e organizar dados de múltiplas fontes e de forma sistemática (Dooley, 2002).

Uma das características dos estudos de caso é a possibilidade de obter informação a partir de múltiplas fontes de dados. O investigador deve ter em conta o formato em que vai recolher os dados, a

estrutura e os meios tecnológicos que pretende utilizar (Vásquez e Angulo, 2003). O estudo de caso faz recurso a uma diversidade de formas de recolha de informação, dependente da natureza do caso e tendo por finalidade, possibilitar o cruzamento de ângulos de estudo ou de análise (Hamel, 1997).

A recolha de dados da investigação recorreu a entrevistas semiestruturadas identificando cada um dos entrevistados pela letra E consoante a ordem de entrevista (E1, E2, E3 ...), inquéritos por questionário, fichas sínteses dos sujeitos e concerto final.

3.13 - A Credibilidade do Método

Em qualquer tipo de investigação científica, é necessário definir critérios para aferir a sua credibilidade. A credibilidade é um conceito genérico, mas encerra em si os três critérios clássicos de aferição da qualidade de um trabalho de investigação, que devem ser cumpridos também no Estudo de Caso, a saber:

1. A validade externa ou possibilidade de generalização dos resultados;

A questão coloca-se da seguinte forma: se o estudo se baseia num só caso, como pode conduzir a conclusões gerais? Para que servem os resultados de um estudo de caso? Para Punch (1998) trata-se de uma falsa questão. Em primeiro lugar, há estudos de caso em que a generalização não faz sequer sentido, não se coloca, porque o estudo está justificado à partida seja pela unicidade, pelo carácter extremo, ou ainda pelo facto do caso ser irrepetível: é o que acontece nos estudos de caso intrínsecos (Stake, 1995) justificados pelo seu poder «revelatório» (Yin, 1994, p.40). Para Gomez, Flores e Jimenez (1996) um estudo de caso está ainda justificado à partida numa outra situação, a do seu carácter crítico, ou seja, pelo grau com que permite confirmar, modificar, ou ampliar o conhecimento sobre o objeto que estuda, contribuindo assim para a construção teórica do respetivo domínio do conhecimento.

2. A fiabilidade (replicabilidade) do processo de recolha e análise de dados;

Em termos gerais, a fiabilidade (fidelidade, fidedignidade) de um estudo científico, seja ele de cariz quantitativo ou qualitativo, está relacionada com a replicabilidade das conclusões a que se chega (Vieira, 1999), ou seja, com a possibilidade de diferentes investigadores, utilizando os mesmos instrumentos poderem chegar a resultados idênticos sobre o mesmo fenómeno (Yin, 1994). Na prática,

trata-se de verificar se os dados recolhidos na investigação são estáveis no tempo e se têm consistência interna, sobretudo se provierem de fontes múltiplas (Stake, 1995; Punch, 1998).

3. No caso de estudos de caso de tipo explicativo, coloca-se ainda a questão do rigor ou validade interna das conclusões a que conduz (inferências lógicas).

Em termos gerais a validade interna de um estudo refere o rigor ou precisão dos resultados obtidos, ou seja, o quanto as conclusões obtidas representam e/ou explicam a realidade estudada (Punch, 1998). No estudo de caso esta questão coloca-se apenas quando o objetivo do investigador é buscar relações ou explicar fenómenos — estudo de caso explicativo, causal ou explanatory case studies (Yin, 1994) —, em que é importante reduzir ao mínimo a influência da subjetividade inerente ao investigador (Mertens, 1998).

3.14 - Conclusões

O estudo de um caso permite que o profissional observe, entenda, analise e descreva uma determinada situação real, adquirindo conhecimento e experiência que podem ser úteis na tomada de decisão frente a outras situações. É um método de investigação no qual o profissional tem um grande envolvimento nas suas diferentes etapas: a recolha de informações, um processo de pensamento, constituído por análise dos dados e determinação de soluções, e um processo de julgamento ou avaliação. A expectativa é que o profissional adquira conhecimento e experiência para tomar decisões e resolver os problemas identificados no Estudo de Caso.

O estudo de caso faz sentido se assentar num desenho metodológico rigoroso, partindo de um problema iniciado com porquê ou como e onde sejam claros os objetivos e o enquadramento teórico da investigação. O problema poderá decompor-se em proposições e estas, por sua vez, em questões orientadoras. Terão de se identificar a(s) unidade(s) de análise e de desenhar os instrumentos de recolha da informação. Deve também fazer-se o necessário registo e classificação da informação a partir das múltiplas fontes de evidência; proceder à triangulação da informação para dar resposta às questões orientadoras e, por fim, filtrar criticamente a problemática estudada com os elementos conceptuais teóricos que fundamentaram o estudo.

O estudo de caso é constantemente supracitado pelo fato de possibilitar estudar a questão (caso) na conjuntura real, usando inúmeras fontes de evidência (qualitativas e quantitativas) e ajusta-se dentro de uma coerência na concepção de conhecimento, incluindo a subjetividade do pesquisador.

Esta abordagem exige que o pesquisador reflita cuidadosamente sobre aspectos que atravessam as obras relacionadas a esse tema, como o caráter qualitativo/quantitativo, a ausência de sistematização como método de pesquisa, sua natureza mais ou menos holística, a importância do contexto, a pesquisa participativa / não participativa, a capacidade de generalizar os resultados, a necessidade de uma teoria prévia e o constante caráter interpretativo.

O estudo de caso justifica-se, se for baseado num desenho metodológico rigoroso, com origem num problema que começa com por que ou como, e onde os objetivos e o contexto teórico da pesquisa sejam claros. O problema pode ser dividido em proposições e, em seguida, em questões direcionadas. É necessário identificar a(s) unidade(s) de análise e desenvolver instrumentos para recolher informações. Também é importante registrar e categorizar informações provenientes de diversas fontes de evidência, realizar a triangulação das informações para responder às questões direcionadas e, finalmente, analisar criticamente o problema estudado com os elementos conceituais teóricos que embasaram o estudo.

Capítulo IV - Apresentação e Análise dos Dados

4.1 - O Questionário

4.1.1 - Conservatório de Guimarães

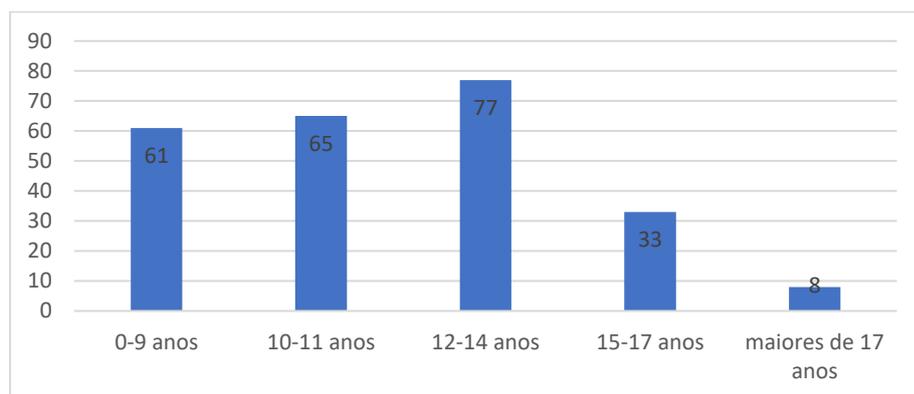
Inquéritos aos alunos

Género

A amostra é constituída por 62% (n=152) dos alunos do sexo feminino e 38% do sexo masculino (n=92).

Idade

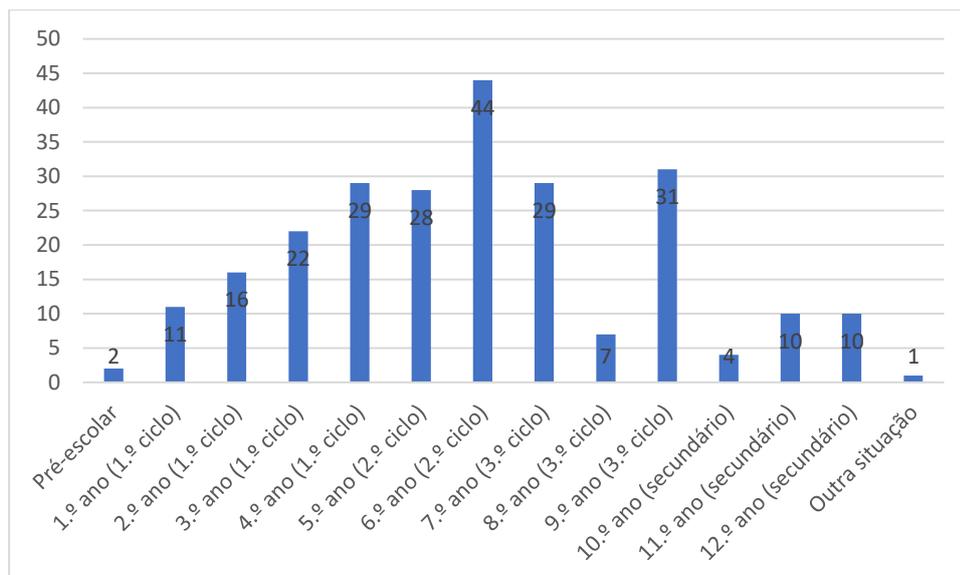
A maior parte dos alunos situa-se entre a faixa dos 12 aos 14 anos (n=77); dos 10 aos 11 anos (n=65); dos 0 aos 9 anos (n=61); dos 15 aos 17 anos (n=33) e maiores de 17 anos (n=8).



Quadro 9 - Idades

Qual é o ano que frequenta na escola

É no 6º ano de escolaridade (2º ciclo) (n=41) que existe o maior número de alunos; seguido do 9º ano de escolaridade do 3º ciclo (n=31).



Quadro 10 – Ano que frequenta na escola

Em que escola (s) de ensino de música estás a realizar os teus estudos musicais?

O Conservatório de Guimarães representa a escola onde estão inscritos a maioria dos alunos entrevistados, mesmo existindo o projeto de Iniciação Musical que segue as orientações e organização curricular constantes na Portaria nº 225/2012 de 30 de julho e que está implementado em muitas escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico deste concelho articulado com o mesmo, mas que não está plasmada nesta contagem.

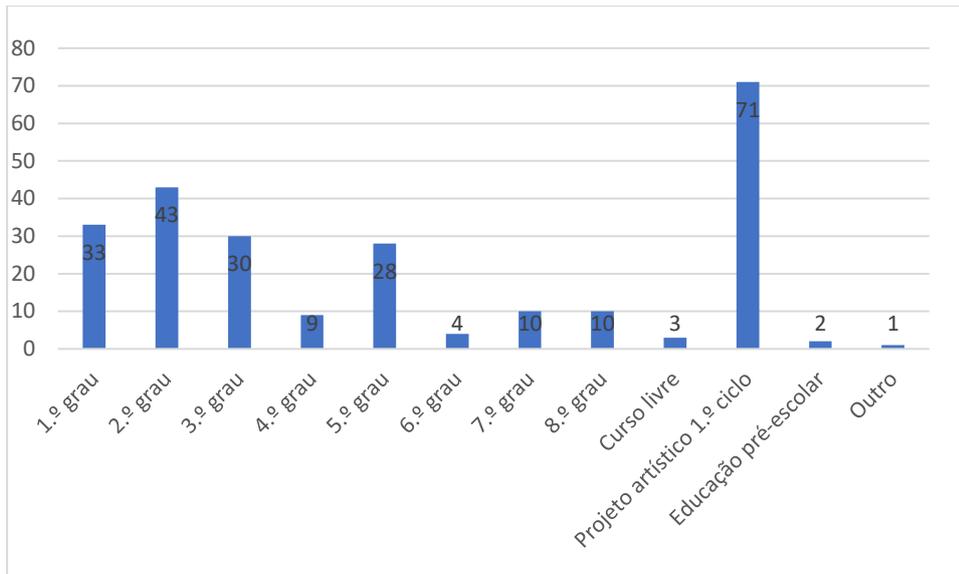
Desde que ano estás inscrito nesta escola

O ano letivo de 2019/2020 (n=90), é o que tem o maior número de alunos inscritos, seguindo-se o ano de 2020/2021 (n=42) e em terceiro lugar o ano de 2018/2019 tem 32 alunos inscritos.

Que grau de ensino artístico/musical frequentas:

Cerca de 71 alunos frequenta o projeto artístico 1º (n=71), seguido do 2º grau (n=43).

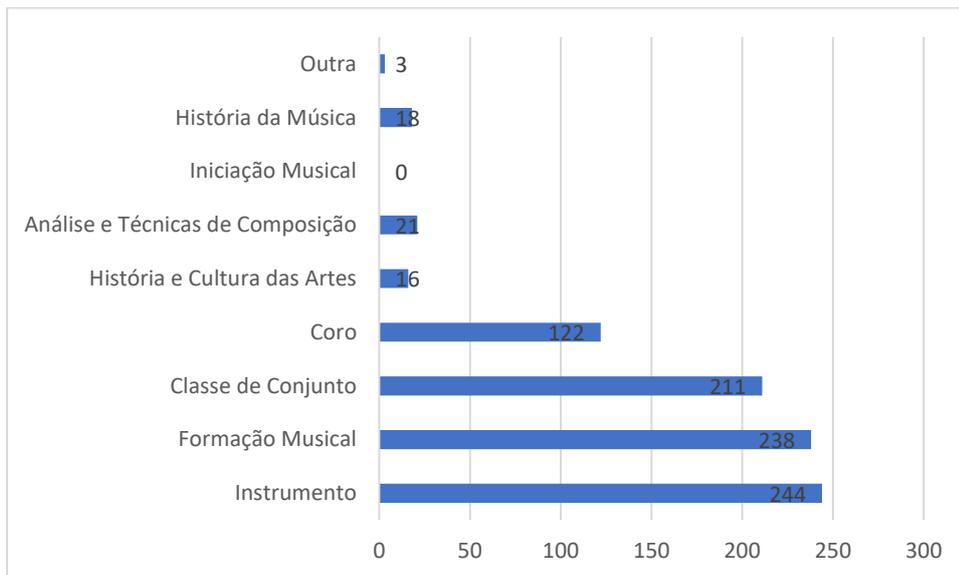
O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo



Quadro 11 – Grau de ensino

Disciplinas que frequentas:

A disciplina de *Instrumento* é frequentada por 244 alunos; a disciplina de *Formação Musical* comporta 238 alunos; a disciplina de *Classe de Conjunto* 211 e a disciplina de *Coro* 122 alunos.



Quadro 12 – Disciplina que frequenta

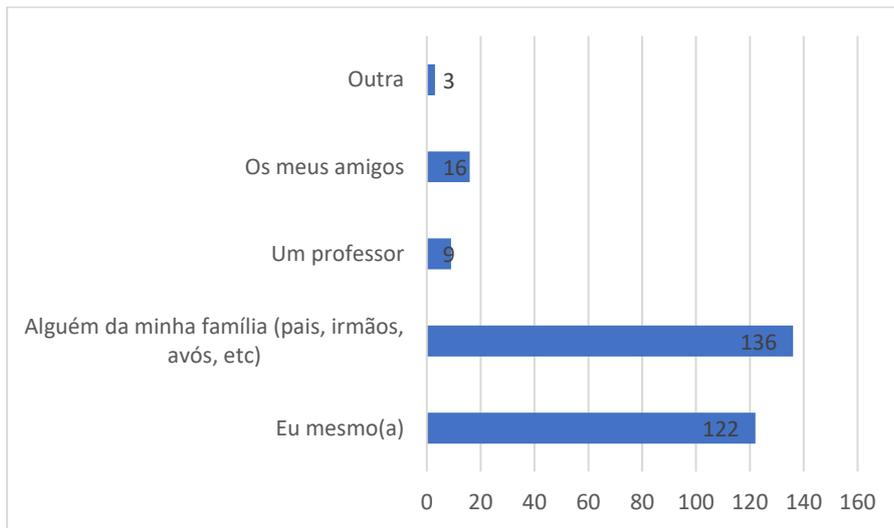
Qual é o instrumento que estás a aprender a tocar?

Relativamente ao instrumento que o aluno escolheu para aprender a tocar encontramos o violino (n=53), como o instrumento mais escolhido, seguindo-se o piano com 36 alunos inscritos e o violoncelo com 27 alunos inscritos. A guitarra e a flauta transversal têm 25 alunos inscritos; o clarinete 20 alunos inscritos; o saxofone 17 alunos inscritos; a percussão 8 alunos inscritos; a trompete sete alunos inscritos;

o órgão, a viola de arco e a trompa 5 alunos inscritos; o fagote e o canto 3 alunos inscritos; a tuba, o eufónio e o contrabaixo 2 alunos inscritos e o trombone 1 aluno inscrito.

Quem te impulsionou para estudar música?

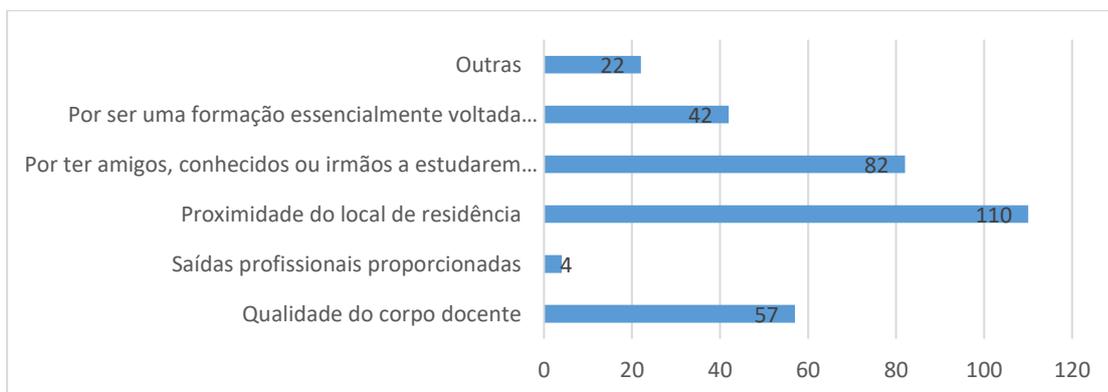
Os alunos sentiram-se impulsionados principalmente por alguém da família (n=136) e por si mesmo (n=122).



Quadro 13 – Impulso para estudar música

Quais foram para ti as razões mais importantes na escolha da escola que frequentas em detrimento de outras escolas possíveis?

Na escolha da escola, as principais razões foram a proximidade com o local de residência (n=110); por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola (n=82); e por ser uma formação, essencialmente, voltada para a música prática (n=42).



Quadro 14 – Razões na escolha da escola

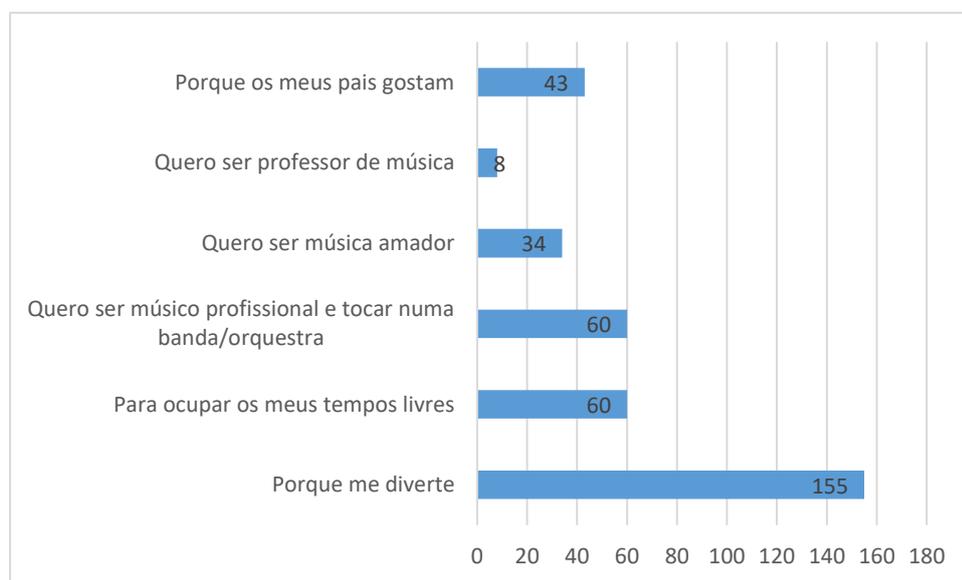
Se selecionou a opção outras na resposta anterior, diga quais:

Existiram 22 alunos que escolheram a opção *outra*, como razão na escolha da escola, em detrimento de outras opções possíveis. Destes 22 alunos, evidenciaram-se 10 alunos pela escolha da opção *Projeto 1.º Ciclo*, projeto este implantado em várias escolas Básicas do 1.º Ciclo, articulado com o Conservatório de Guimarães.

Projeto 1.º Ciclo	10
A minha mãe dar aulas no Conservatório	1
Gosto pessoal pela música	1
Por ter pessoas na família que andam	1
Não sabe	3
Projeto 1 ciclo no colégio	4

Porque estudas música?

As maiores razões pelas quais os alunos estudam música situam-se no âmbito do divertimento: porque me diverte (n=155), na ocupação dos tempos livres: para ocupar os meus tempos livres (n=60) e por razões profissionais ligadas à música: quero ser músico profissional e tocar numa banda/orquestra (n=60).



Quadro 15 – Razões para estudar música

Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo:

A principal situação profissional como opção é ser músico prático, 65% (n=160), no entanto, a opção de ser professor do ensino especializado/profissional de música também é considerável 22% (n=53). Interpretando que estes últimos valores indiciam que estes alunos frequentam o ensino da música com vista a uma profissão ligada à música.

Se selecionou a opção outra na resposta anterior, diga qual:

Os alunos escolheram a opção 'outra', mas na generalidade das respostas verifica-se que o objetivo destes alunos é serem músicos práticos.

Obter conhecimento
Obter conhecimentos musicais e tocar um instrumento
Valorização do futuro
Para diversificar a minha formação.
Saber tocar muito bem um instrumento musical
Não sei
Ainda não decidi
Saber várias coisas sobre música, o que me deixa feliz.
Saber tocar em ambientes sociais

Inquéritos aos professores

Género

A amostra do estudo é constituída por 53% (n=20) de participantes do sexo feminino e 47% (n=18) do sexo masculino.

Idades

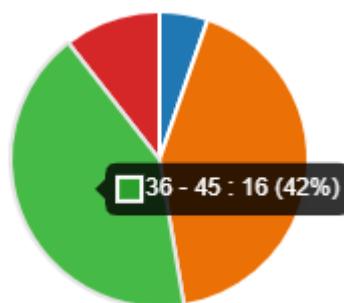


Gráfico 1 - Idades

A maior parte dos professores situa-se na faixa etária dos 36 aos 45 anos (42%, n=16).

Percurso Académico: Indique que ciclos de estudos completou na área da música.

Conservatório	25
Licenciatura em Ensino Básico 2º ciclo, var. Ed. Musical	0
Licenciatura em Música	18
Licenciatura em Ensino de Educação Musical	2
Mestrado em Ensino de Música	32
Doutoramento	1
Outro	2

Quadro 16 – Ciclo de estudo realizado

Observa-se que na sua maioria, os professores completaram na área da música o Mestrado em Ensino de Música (n=32); o Conservatório (n=25); e a Licenciatura em Música (n=18).

Se selecionou a opção Licenciatura em Música, na resposta anterior, descreva qual:

Licenciatura em Violino	2
Licenciatura em Música, na variante de Ciências Musicais, na Universidade do Minho.	1
Licenciatura em Clarinete	1
Licenciatura em Direção Teoria e Formação Musical	1
Licenciatura em Composição	1
Licenciatura em Música e Musicologia - Universidade de Évora	1
Licenciatura em Performance em Instrumento	2
Licenciatura em Canto	1
Licenciatura em Piano	4
ESMAE - Licenciatura em Música - ramo instrumento, viola d'arco	1
Licenciatura em Percussão	1
Licenciatura em Composição Musical	1

Quadro 17 - Licenciatura em Música

Se selecionou a opção Licenciatura em Ensino de Educação Musical, na resposta anterior, descreva qual:

CESE - Curso de Estudos Superiores Especializados
Licenciatura em Música, área de formação específica de História e Teoria da Música, Universidade de Évora

Quadro 18 - Licenciatura em Ensino de Música

Se selecionou a opção Mestrado em Ensino de Música, na resposta anterior, descreva qual:

Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho	10
Mestrado em Ensino de Música - Variante piano	2
Frequento o último semestre do Mestrado em Ensino de Música, na variante de Ciências Musicais, na Universidade do Minho.	1
Mestrado em Ensino de Música - Clarinete e música de câmara	1
Mestrado em Ensino de Música - Direção Coral	1
Mestrado em Ensino de Música - Formação Musical	1

Mestrado em Ensino de Música - Ciências Musicais	1
Mestrado em Ensino de Música - Direção Coral e Formação Musical	1
Mestrado em Ensino de Música na Universidade Católica	1
Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho - Cravo	2
Mestrado em Ensino de Música - Violino	2
Mestrado em Ensino de Música - Canto e Coro	1
Mestrado em Ensino de Música - Violino e Música de Conjunto.	1
Conservatório Superior de Música de Gaia	1
Mestrado em Ensino de Música - Saxofone e Música de Conjunto.	1
Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho - Instrumento e Música de Câmara	1
Mestrado em Ensino de Música - Especialização em Órgão	1
Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho - Viola de Arco	1
Mestrado em Ensino de Música - Fagote	1
Mestrado em Música, Musicologia, Universidade de Aveiro	1

Quadro 19 - Mestrado em Ensino de Música

Se selecionou a opção Doutoramento, na resposta anterior, descreva qual:

Estudos da Criança- Especialidade Educação Musical na Universidade do Minho

Se selecionou a opção outro, na resposta anterior, descreva qual:

Curso de profissionalização em serviço-Universidade Aberta
Licenciatura bietápica em Instrumento, Ramo Teclas, Variante Piano; Profissionalização em Serviço

Quadro 20 - Percurso académico - outro

Em que escola (s) de ensino especializado/profissional de música realizou os seus estudos musicais?

Foram referidas pelos professores, 22 escolas de músicas diferentes.

Relativamente à questão: Não frequentei nenhuma escola de ensino especializado de música.

Todos os participantes responderam que a seguinte afirmação Não frequentei nenhuma escola de ensino especializado de música, é falsa.

Motivações da escolha da escola de música: Qual do(s) seguinte(s) itens valoriza mais na sua formação artística?

- A competência adquirida pela formação
- O grau académico que sanciona a formação



Gráfico 2 – Motivações na escolha da escola de música

A principal motivação da escolha da escola de música foi: a competência adquirida pela formação mencionada por 95% (n=36) dos inquiridos

Indique os fatores a seguir apresentados de acordo com a importância que lhes atribui, justificando quais foram para si as razões mais importantes na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música. Poderá considerar todas as opções apresentadas ou só algumas dela:

Qualidade do corpo docente	30
Saídas profissionais proporcionadas	20
Proximidade do local de residência	15
Bom ambiente de trabalho	6
Por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola	8
Por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática	13
Outra(s)	3

Quadro 21 - Fatores na escolha da escola

A razão mais importante na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música foi a qualidade do corpo docente (n=30), seguindo-se a saída profissional proporcionada pela escola (n=20).

Se selecionou a opção outra(s), na resposta anterior, descreva quais:

Oferta curricular
Por iniciativa dos pais.
Recomendação do professor com quem estudava particularmente

Quadro 22 - Outra razão na escolha da escola

Motivações profissionais: Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo?

A principal motivação profissional é ser professor do ensino especializado / profissional de música (n=27).

Ser professor do ensino especializado/profissional de música	27
Ser músico prático	10
Ser professor do ensino genérico de música	1

Quadro 23 – Motivação profissional

Percurso musical: Tocou ou toca numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica? Quanto tempo? Onde e em que função? (Como Concertino, Chefe de naipe? Ou Tutti?)

Freelance em várias orquestras: Orquestra Gulbenkian, Orquestra de Câmara Portuguesa, Orquestra Filarmónica Portuguesa, Orquestra de Guimarães
--

Coro Gulbenkian e Coro Casa da Música
Orquestra do Norte - 4 anos, Violino Tutti de 2004 a 2008; Fundação Orquestra Estúdio - 2012, Violino Tutti; Orquestra de Guimarães - 2014 - Até à presente data, Chefe de naipe II Violinos; Orquestras como músico convidado: Orquestra da Lapa - Porto; Orquestra Filarmonia das Beiras - Aveiro; Orquestra do Algarve - Algarve; Orquestra Clássica da Madeira - Madeira.
Membro da Orquestra do Norte, violino tutti, durante 3 anos.
Toquei numa banda filarmónica (Banda de Golães - Fafe) durante 5 anos, como 3º clarinete.
Toco na Orquestra de Guimarães e toquei como concertino na Banda de Golães, em Fafe, durante 18 anos.
Banda de Amares - 17 anos. Tutti. Orquestra da Câmara de Braga - 3 anos. Tutti
Tutti, 6 anos.
Experiências durante a formação académica e em estágios de orquestra como chefe de naipe e tutti. Atualmente em contexto de Banda Filarmonica como chefe de naipe e membro da direção.
Sim, com a AMVV.
Toquei numa banda filarmónica durante 14 anos como chefe de naipe.
Orquestra Filarmonica de Braga há 9 anos - Chefe de Naipe Orquestra do Movimento Musical Cooperativo - Tutti
Coro profissional. 11 anos tutti e solista
Banda de Música dos Bombeiros Voluntários da Póvoa de Lanhoso, há 12 anos. Atualmente, sou chefe de naipe.
Não. Não toco instrumento de Orquestra.

Guimarães 2012 - Orquestra Estúdio - tutti - 1 ano Orquestra de Guimarães - Chefe de Naípe
Orquestras variadas, jovens e profissionais, tanto como chefe de naípe como solista B Toco em banda filarmónica há 15 anos
Sim. Diversos coros e ensembles profissionais.
Não, o instrumento que toco não se insere habitualmente neste tipo de formações.
Orquestra do Norte, violino tutti (reforço).
Sim, como chefe de naípe
Toquei e algumas orquestras profissionais e em várias bandas filarmónicas. Grupo de percussão Drumming.
Sim, muito regularmente, em Portugal e no estrangeiro. Tutti e chefe de naípe.
Pontualmente, como freelancer.
Orquestra do Algarve durante 4 anos como Assistente de Concertino e Concertino Principal Neste momento sou Concertino da Orquestra de Guimarães há dois anos
Toco numa banda filarmónica como Chefe de Naípe e toquei e colaborei com orquestras profissionais durante três anos.

Quadro 24 - Percurso musical.

Nunca tive como experiência tocar numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica.

Responderam verdadeiro, 13 professores, confirmando que nunca tocaram numa orquestra profissional ou banda filarmónica.

Situação profissional, como professor leciono:

Os professores lecionam principalmente o Instrumento (n=29); e Classes de Conjunto (n=12).

Instrumento	29
Formação Musical	3
Iniciação Musical	6
Classes de Conjunto	12
História da Música	3
Acústica Musical	0
Análise e Técnicas de Composição	2
Outra	6

Quadro 25 – Situação profissional.

Se selecionou a opção instrumento, na resposta anterior, descreva qual

Violoncelo	1
Piano	7
Canto	4
Violino	4
Clarinete	1
Saxofone	2
Contrabaixo	1
Órgão	1
Flauta Transversal	1
Guitarra	1

Viola d'arco	1
Fagote	1
Piano e Cravo	1
Percussão	1
Trompa	1

Quadro 26 - Instrumento que leciona

Relativamente à lecionação de um instrumento, sobressai o piano com n=7 alunos e o canto e o violino com n=4 alunos respetivamente.

Se selecionou a opção outra, na resposta anterior, descreva qual:

Iniciação à Prática de Conjunto
Prática de Teclado; Baixo Contínuo; Música de Câmara
Acompanhamento
Naípe
Não respondeu
Não respondeu

Quadro 27 - Leciono outra disciplina

Nível de lecionação (idades dos alunos):

Existem 32 professores que têm alunos entre os 10 anos e 11 anos e estão no 2º ciclo; 32 professores têm alunos entre os 12 e os 14 anos e estão no 3º ciclo de estudos e 26 professores que têm alunos que se situam na faixa etária dos 6 aos 9 anos e estão no 1º ciclo.

0 - 5 educação pré-escolar	4
6 - 9 primeiro ciclo	26
10 - 11 segundo ciclo	32

12 – 14 terceiro ciclo	32
15 – 17 secundário	25
>17	8

Quadro 28 – Nível de lecionação

Característica da disciplina: É professor desta(s) disciplina(s) há quanto tempo?

Existem muitos professores nesta escola com uma grande experiência de lecionação da sua disciplina, sendo que o mais antigo da escola já leciona há 23 anos.

10 anos	1
11 anos	1
12 anos	5
13 anos	1
15 anos	2
16 anos	5
18 anos	1
19 anos	1
2 anos	2
20 anos	2
22 anos	1
23 anos	1
3 anos	3
4 anos	1
5 anos	1
6 anos	2
7 anos	3
8 anos	2
9 anos	5

Quadro 29 - Tempo de lecionação da disciplina

Que carga horária semanal é aplicada a cada aluno/grupo?

A carga horária semanal mais aplicada é a de 50 minutos (n=26).

100 minutos	3
120 minutos	4
135 minutos	3
150 minutos	2
45 minutos	3
50 minutos	26
60 minutos	1
75 minutos	2
90 minutos	1

Quadro 30 - Carga horária aplicada

Acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno?

De acordo com a leitura do Gráfico 5 verifica-se que a esta questão responderam 66% (n=25) dos inquiridos negativamente, manifestando a opinião que a carga horária não é suficiente e que não favorece, deste modo, o desenvolvimento individual dos alunos.

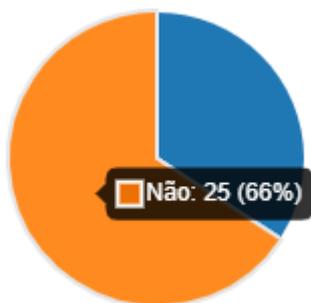


Gráfico 3 – Carga horária aplicada

Porque é que acha que a carga horária aplicada não é suficiente e que não favorece o desenvolvimento individual do aluno?

<p>50 minutos semanais de aula de instrumento é claramente insuficiente para um bom desenvolvimento do aluno.</p>
<p>A carga horária não é suficiente, por isso deveriam existir outras disciplinas para complementar a nossa. Por exemplo, o aluno só toca piano na sua aula de instrumento, no entanto penso que seria importante criar disciplinas como leitura de repertório e improvisação, logo desde o início. Este tipo de trabalho nunca é trabalhado com uma aula por semana.</p>
<p>Deveriam ser duas vezes por semana.</p>
<p>Penso que os alunos do 2º e 3º ciclo deveriam ter 2 blocos de 50m semanais.</p>
<p>No caso dos alunos de ensino básico poderia ser mais, caso o estado apoiasse mais a cultura.</p>
<p>É muito pouco tempo o que impossibilita a aprendizagem de vários pormenores técnicos e musicais.</p>
<p>Acredito que os alunos, no geral, têm uma grande sobrecarga horária, e que é preciso encontrar o equilíbrio entre aquilo que queremos que eles aprendam e o que eles estão disponíveis para aprender. Há dias em que o tempo parece escasso, e outros dias em que mais valia ser mais curto, e intenso, do que tão longo e frustrante para os alunos.</p>
<p>Os meus coros com maior rendimento têm 3x 45m, sendo que 90m num dia e 45m noutra dia da semana. São os que apresentam melhores resultados visto me dar a possibilidade de corrigi-los individualmente. O mesmo acontece com os grupos que têm 50 + 50m no horário por serem constituídos por apenas 12 alunos. Sinto que ao longo do ano as vozes evoluíram imenso, tendo sido possível corrigir todos os alunos monocórdicos. Contudo nas escolas com cargas horárias de 45m/50m por semana, as aulas de CC não apresentam os mesmos resultados. Não é possível apresentar obras encenadas e os alunos não estão tão motivados visto que o desempenho deles é inferior. No caso do instrumento 50m por semana pode ou não ser suficiente dependendo do desempenho do aluno. É claro que idealmente 50m (x2) possibilita um maior seguimento do trabalho quotidiano. Contudo, penso que 50m pode ser ótimo com alunos mais autónomos.</p>
<p>Os alunos de instrumento deveriam ter mais tempo para desenvolver as suas capacidades em contexto de sala de aula.</p>
<p>Pouco tempo de aula para o programa requerido no repertório da disciplina.</p>

Muito pouco tempo de aula e muito pouco contacto com a escola / professores e com os colegas em ambiente musical
Precisa de um acompanhamento mais regular numa fase inicial.
Uma aula por semana não é suficiente para o envolvimento do aluno, nem do seu compromisso para com a disciplina.
Deveria ter duas aulas de 50 minutos por semana para um acompanhamento mais regular e eficaz.
É escassa tendo em conta a especificidade
Deveria ser implementado um regime de pelo menos duas aulas por semana de forma a que haja um maior acompanhamento e uma maior evolução dos alunos.
É necessário um maior envolvimento com a escola e 50 minutos não permitem esse envolvimento, além de ser um tempo curto para quem tem mais aptidão.
A carga horária acaba por ser escassa, dada a exigência dos programas lecionados. Os alunos, principalmente dos 2.º e 3.º ciclos, revelam alguma falta de autonomia no seu estudo individual necessárias para cumprirem os programas com um bom nível de performance.
Porque deveriam ter mais carga horária e estar mais vezes por semana em contacto com a escola e com o professor
Os alunos beneficiariam com uma carga horária superior, pelo menos 90 minutos semanais, o seu desenvolvimento seria mais sustentado.
Depende das idades e do sistema de ensino (público ou privado). Uma hora semanal para alunos com mais de 10 anos é pouco.
Seria vantajoso os alunos com mais de 10 anos terem 2 momentos semanais de aula com 50 minutos cada um.
Os alunos necessitam de mais tempo de trabalho com acompanhamento do professor
Deveria ter maior contato com as aulas práticas de instrumento.
Devia ser mais carga horária semanal.
É necessário um maior acompanhamento.
Eu sei que é difícil a nível monetário, mas para o melhor desenvolvimento e envolvimento do aluno com a disciplina acho que a carga horária deveria de ser de duas horas (50min.) semanais.

Quadro 31 - Razões sobre a carga horária aplicada não ser suficiente

Porque é que acha que a carga horária aplicada é suficiente e favorece o desenvolvimento individual do aluno?

Porque 50 minutos individuais permitem desenvolver uma abordagem técnica, musical e criativa.
Sim, pois permite a formação e o contacto necessários e mais adequados para cada nível de ensino e nas áreas mais importantes em cada faixa etária.
Para as idades que lecionei sim. Porque mais tempo acho que seria cansativo para os alunos.
Porque permite a resolução de exercícios práticos essenciais à assimilação dos conteúdos teóricos.
Por ser suficiente na orientação de estudo que o/s aluno/s devem dar continuidade em casa.
Porque permite realizar um trabalho interessante
Sim, no entanto, ter um pouco mais de contacto com o instrumento poderia beneficiar alguns alunos.
(Canto) - Permite um contacto temporalmente próximo com os alunos (2 vezes por semana), dando possibilidade. A que sejam feitas abordagens técnicas e interpretativas mais aprofundadas.
(Classe de Conjunto) - permite a leitura de repertório e seu aperfeiçoamento.
Permite cumprir o programa e desenvolver atividades para consolidar os conteúdos.
Porque o aluno deve também ter tempo para alcançar os objetivos propostos e para amadurecer as suas obras com tranquilidade.
O tempo de aula é suficiente para realizar exercícios técnico-práticos com o propósito de contribuir para uma correta assimilação dos conteúdos programáticos.

Quadro 32 - Razões sobre a carga horária aplicada ser suficiente

A sua experiência como músico ativo (Solo, Orquestra, Música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico?

A esta questão 92% dos professores revelaram que a sua experiência como músico ativo (Solo, orquestra, música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico.

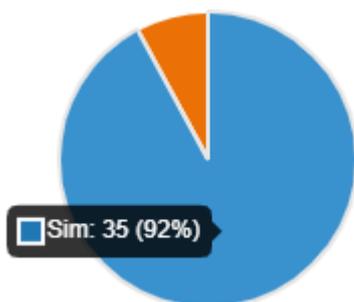


Gráfico 4 – Experiência como músico ativo

Porquê?

Considero que é fundamental conhecer-se, pela prática e não apenas teoricamente, aquilo que se ensina. Um professor de instrumento não deve ensinar apenas como se toca o instrumento... é importante ter uma visão artística para que possa educar para as artes...
Como se pode ensinar algo que não se vivenciou! A experiência de palco é tudo.
Enriqueceu a minha formação e experiência como professor
Adquiri competências que não são aprendidas na escola.
A minha experiência como música munuiu-me de competências, experiências e ferramentas que posso partilhar com os meus alunos.
Permite dar exemplos mais próximos da prática musical, ter destrezas técnica úteis para a aula (principalmente ao piano), e aproximar a teoria da prática.
Pela experiência e trabalho em grupo, capacidade de organização, questões técnicas relacionadas, experiência de palco, entre outras.
Porque ele dá uma diferente perceção de como abordamos alguns conceitos.
Permitiu evoluir enquanto músico e ajudar os meus alunos a evoluírem também.
Para vivenciar um fazer artístico de grande qualidade, o que me permite trazer para as aulas a vontade de criar arte com os alunos. Ao mesmo tempo, permite-me questionar a cada semana aquilo que exijo dos alunos - será que faz sentido propor-lhes um desafio tão complexo que eles não vão conseguir realizar com qualidade e vai levar a um produto ou conclusão com falta de brio? Ou será que, numa dada semana em que eles estão sobrecarregados, faz mais sentido propor-lhes um desafio que lhes permita fruir da arte que estão a vivenciar, na 1ª pessoa, para que tenham motivação intrínseca para repetir a experiência?
Não participo na música de conjunto.

Ajudou a desenvolver múltiplas ferramentas em experiências que só a dinâmica musical e de grupo pode oferecer.
A performance apresenta certas características que devem ser transmitidas ao aluno. Vivenciá-las é a melhor forma. Neste sentido acho importante manter uma atividade regular e proporcionar esse tipo de experiência desde cedo aos alunos.
Porque permite ter uma visão mais abrangente das dificuldades de todos os elementos/instrumentos
Permitiram-me ganhar experiência e conhecimentos úteis para a leção das disciplinas.
É importante um professor ser ativo musicalmente para conseguir propor uma melhor experiência académica aos alunos.
Pela experiência de trabalhar em diversos contextos e pelas próprias estratégias que foram sendo criadas para atingir determinados objetivos.
Em todos os aspetos de desenvolvimento como músico, no contacto com diferentes maestros, abordagem a um vasto repertório, etc.
Tive algumas participações em orquestra, mas não de forma ativa
Para o desenvolvimento de determinadas competências.
Para a compreensão da importância de tocar em conjunto.
Porque me permitiu ter outras vivências musicais, nomeadamente em grupo
É de extrema importância a experiência como músico ativo de forma a podermos transmitir essa mesma experiência e tudo o que ela engloba aos nossos alunos.
É algo que permite perceber o porquê de fazermos as coisas como fazemos, autoanálise, o que permite uma melhor transmissão desse conhecimento.
Porque leciono disciplinas com uma componente essencialmente prática.
Porque me deu ferramentas técnicas e musicais distintas das que teria se nunca tivesse tocado fora da sala de aula.
A experiência pessoal enquanto músico ativo permite um conhecimento real da profissão, suas nuances e problemas. Possibilita também um conhecimento extensivo do repertório e das diversas opções profissionais que se oferecem à saída do ensino (secundário e superior), potenciando uma abordagem pedagógica individualizada, adequada às características específicas de cada aluno.
É a experiência prática do que se ensina.
Permitiu um entendimento mais profundo do repertório da tradição musical erudita ocidental.

Porque é o objetivo da aprendizagem musical é estar num palco e esta perspetiva ajuda muito na compreensão de todo o processo de preparação e da própria performance.
Porque é esse o principal objetivo da aprendizagem musical (performance).
Permite analisar, perceber e aplicar estratégias do ponto de vista da performance
Porque ganhamos experiência ao tocar, que mais tarde podemos transmitir aos alunos.
Porque me permiti perceber as dificuldades dos alunos e resolvê-las.
É necessário adquirir experiência de palco para passar o testemunho.
Porque consigo utilizar situações vivenciadas por mim na minha pedagogia de forma a completar e a rentabilizar as aulas efetuadas.
Não participo ativamente em orquestras.
Porque como músico ativo existe um maior cuidado em evoluir e quando evoluímos, aprendemos e ao aprender podemos passar algum desse conhecimento para os nossos alunos.

Quadro 33 - Explicação sobre a importância de ser músico ativo

A disciplina de que leciona é importante? Justifique a resposta.

Claro que sim. Aprender um instrumento musical é das aprendizagens mais valiosas que um aluno pode fazer na sua formação.
Sim.
Pelo desenvolvimento auditivo e musical
Instrumento é importante pois os alunos aprendem a tocar um instrumento musical da melhor forma possível. Aprendem a estar em palco, a lidar com o público, a adquirem métodos de trabalho extremamente importantes para a vida futura. Em Orquestra adquirem competências de trabalho em grupo, trabalho colaborativo, trabalho auditivo e criatividade.
É uma disciplina do currículo que permite desenvolver competências relacionadas com o pensamento divergente, capacidade de resolução de problemas, autorregulação, automotivação e criatividade essenciais a qualquer individuo da sociedade atual.
Sim, já que dá as bases teóricas para a compreensão, domínio e destrezas para a interpretação e audição musical.
Leciono instrumento. Sim é importante porque é uma disciplina específica e prática para desenvolver os conhecimentos teóricos adquiridos noutras disciplinas.

Sim. Porque ajuda no desenvolvimento do aluno a nível de concentração, memorização, saber estar, trabalho em grupo.

Sim. Todas as formas de arte são fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo.

Sim.

As Classes de Conjunto permitem que os alunos explorem as suas competências instrumentais e vocais no contexto prático, o que os leva a evoluir com os seus pares, e encontrar desafios que não surgem na prática individual. A Formação Musical é, por sua vez o lugar onde damos rótulos ao conhecimento adquirido pela experiência, ou onde vivenciamos experiências musicais que nos vão levar a unir esses pontos. É a disciplina onde nos apropriamos da linguagem musical e aprendemos a usá-la autonomamente.

Sim. Essencial para a compreensão das obras musicais no âmbito artístico, estilístico e estrutural.

Formação Musical e História da Música são importantes no sentido em que trazem uma visão mais alargada e uma experiência multidisciplinar sobre todas as potencialidades da exploração, interpretação e compreensão da música.

Ao meu ver o trabalho de Canto e Classe de Conjunto são fundamentais por várias razões. Ensinar a alguém a cantar bem, é acima de tudo trabalhar a sua autoestima e motivação para a música. Também é proporcionar-lhe alegria e paixão por um leque variado de repertório. Neste sentido, tem uma importância fulcral no desenvolvimento cultural e afetivo. As aulas de CC ensinam a importância das repercussões do comportamento individual no seio de um grupo. Falhando um, falham todos; o sucesso é partilhado; a união faz a força. A homogeneidade vocal não é somente técnica, mas envolve todo um conjunto de fatores como o respeito pelo trabalho de equipa que acompanharão os alunos pela vida fora. Por outro lado, ambas as disciplinas permitem o trabalho de palco que vejo essencial para alunos mais tímidos e retraídos. Acabam por descobrir competências até aí desconhecidas e desenvolvem maior à vontade, ganham o gosto em arriscar. Falhar faz parte do processo e somente falhando se melhora. Alunos que iniciam o ano sem saber cantar e depois descobrem que são capazes ganham imensa força de vontade, quer no Canto como no resto. Penso que ambas as disciplinas se coordenam. Não sinto que seja professora de Canto e de Classe de Conjunto de modo separado. Acabo por ser ambas em ambos os momentos, visto que os meus alunos de Canto acabam por realizar duetos quer como outros alunos, quer com coros e os alunos de coro cantam individualmente em quase todas as aulas. No mundo há espaço para todos brilharem e quando se brilha em conjunto brilha-se muito mais. Sinto que as disciplinas que leciono não

integram somente competências musicais, mas competências humanas imprescindíveis para a formação de uma sociedade unida e profissionalmente eficaz.
Muito. Cantar em coro permite ter de melhorar competências musicais ao mesmo tempo que as sociais.
Considero que sim, pois é essencial para o desenvolvimento completo enquanto ser humano.
Sim, para o desenvolvimento artístico e criativo dos alunos.
Sim, sendo que é uma escola de Ensino Especializado, a disciplina de instrumento faz parte do núcleo e da base da formação do aluno.
Sim, na formação de qualquer futuro músico ou mesmo na aquisição de competências para a vida.
Sim.
Para o desenvolvimento de determinadas competências.
Sim, porque traz aprendizagem sobre o instrumento.
Sim. Permite aos alunos um contacto direto com a música, beneficiando em larga escala para o desenvolvimento da motricidade fina dos mesmos.
Sim é muito importante, para quem tenha interesse nele, obviamente.
A importância de algo advém de quem a dá, de modo que não tenho autoridade para definir a importância da disciplina que leciono. Para mim, é importante, sim.
Considero a minha disciplina de extrema importância, principalmente na formação de alunos que pretendem ser músicos instrumentistas.
Sim, é importante os alunos colocarem em prática os conhecimentos adquiridos nas aulas teóricas. E, a meu ver, a disciplina onde isso é mais visível é a disciplina de instrumento
Sim. Por permite um conhecimento específico da potencialidade da voz e o seu desenvolvimento saudável.
Sim, para quem a quer aprender.
Sim, para o desenvolvimento do sentido crítico e estético dos alunos.
Sim.
Sim.
Sim, pois é essencial ao percurso do aluno
Sim. Porque os alunos aprendem a tocar instrumentos de percussão.
É, permite a aprendizagem de um instrumento.
Sim. Tocar com outros músicos é importantíssimo.

Sim. Numa escola profissional onde cerca de 95% dos alunos querem ser executantes do seu instrumento, a minha disciplina torna-se essencial.

Sim. O músico deve conhecer profundamente todos os domínios que constituem o discurso musical. Uma interpretação consciente e eficaz assenta numa compreensão total do fenómeno sonoro desde as questões acústicas, evolução dos géneros musicais e respetivas características estilísticas.

Sim, qualquer disciplina de instrumento é importante.

Quadro 34 - Importância da disciplina

O que é que os alunos aprendem na sua disciplina?

Aprendem a tocar o instrumento, desenvolvendo a criatividade, o pensamento crítico, a capacidade de resolução de problemas, a capacidade de autorregulação, a motricidade, o gosto musical, etc.

A tocar o instrumento,

Usar a voz como instrumento de comunicação e expressão

Repertório musical, desenvolvimento da criatividade, competências técnicas e artísticas.

Divertirem-se enquanto aprendem/tocam um instrumento.

Competências rítmicas, melódicas, harmónicas e teóricas no âmbito da música, assim como são confrontados com os diversos ambientes culturais existentes ao longo dos séculos e abordados os principais momentos e figuras da história da música.

Dominar um instrumento em todas as suas valências e todas as outras questões relacionadas com o ensino e prática deste.

Conceitos musicais, a cantar, a tocar instrumentos Orff.

A tocar violino.

Classes de Conjunto - aprendem a fazer música em conjunto. Repertório, improvisação e criação de projeto artístico. Formação Musical - teoria e linguagem musical.

A conhecer os processos que permitem: a estruturação de obras musicais, a definição de um sentido estético e a teoria musical que suporta o desenvolvimento do pensamento harmónico.

Em formação Musical aprendem conceitos relacionados com o trino auditivo e conceitos teóricos da música. Na disciplina de História da Música aprendem as noções culturais, os contextos e as conceções musicais relacionadas com os diferentes períodos estilísticos de forma a desenvolverem os seus conhecimentos musicais.

- Competências sociais, humanas, musicais (técnicas), emocionais.

- Expandem o seu repertório cultural
Técnica vocal e fusão vocal.
Desenvolvimento da audição, concentração, destreza técnica, trabalho em equipa.
Técnicas de contrabaixo, trabalho de postura, trabalho de ambos os membros (braços e mãos esquerdo e direito), desenvolvimento cerebral e do processo criativo, musicalidade, etc.
A tocar um instrumento. A desenvolver a sua autonomia, autorregulação, criatividade, sentido crítico, gosto musical.
A colocar a voz, a cantar em coro, a ouvir e ouvir os outros.
A executar o instrumento (órgão).
Memorização, coordenação, expressão.
Como executar o instrumento e a importância da música na vida de todos nós.
Para além de repertório, aprendem a desenvolver o espírito de trabalho.
Para além de desenvolverem bases e capacidades técnicas e musicais, bem como de leitura e compreensão do texto musical, são também desenvolvidas competências sociais e cognitivas que ajudarão os alunos nas suas vidas, independentemente de serem músicos ou não.
O gosto pela música, disciplina, desenvolvimento emocional.
Para além do domínio técnico do instrumento, os alunos aprendem a executar um leque bastante alargado de repertório.
A tocar um instrumento, neste caso fagote.
A descoberta da voz enquanto instrumento expressivo, transmissor de ideias, pensamento e valor cultural. O ato de cantar - individualmente e em grupo- é também uma via de autoexpressão, de descoberta do eu artístico e do repertório que lhe estará associado. Através da aprendizagem da técnica desenvolvem um instrumento saudável, eficaz e expressivo, a par com a capacidade de transmitir ideias musicais e literárias ao longo dos séculos de história da música disponíveis
A dominar um instrumento como veículo de expressão musical além de todas as outras aprendizagens associadas à aprendizagem da música como forma de expressão artística consciente.
Olhar para a música a partir de uma perspetiva histórica.
Todos os processos essenciais à aprendizagem do instrumento.
Elementos essenciais para o seu desenvolvimento musical e pianístico.
Aprendem a execução instrumental e desenvolvem o domínio técnico e Musical do instrumento

Caixa, tímpanos, vibrafone, marimba, bateria, multipercussão e acessórios que se usam em de orquestra e em outros géneros musicais.
A tocar violino, tanto a parte mais técnica como a parte musical. A serem resilientes, metódicos, disciplinados, focados e ambiciosos.
Música no geral.
Espero que aprendam um pouco de tudo, mas obviamente a técnica violinística e a forma de execução das obras propostas são os pontos que considero mais relevantes.
Em síntese os alunos estudam a evolução dos géneros musicais desde a Idade Média até aos nossos dias. Integrado na perspetiva histórica acompanham a evolução do pensamento harmónico e dos processos de estruturação das obras musicais. A relação entre o texto e a música (retórica musical) e a influencia de elementos extramusicais. Em técnicas de composição elaboram vários exercícios com a finalidade de aplicarem os conteúdos expostos.
Aprendem a tocar trompa e aprendem a ser músicos através do instrumento que tocam.

Quadro 35 - Aprendizagens na disciplina

Planificação das aulas. Realiza algum tipo de planificação para as aulas que leciona?

A questão sobre a Planificação das aulas e se realiza algum tipo de planificação para as aulas que leciona foi positiva em 97% (n=37) dos inquiridos. Apenas 3% (n=1) dos professores não realiza qualquer tipo de planificação.

Qual? (planificação anual, trimestral, mensal, semanal ou para cada aula)

De acordo com as respostas obtidas, constata-se que a planificação trimestral (n=17) é a mais utilizada.

Trimestral e semanal	1
Planificação trimestral.	17
Planificação anual.	1
Anual, trimestral, semanal com adaptação a cada aula.	5
A planificação é trimestral, mas a aplicação dos exercícios é semanal.	1
Planificação trimestral e semanal.	1
Planificação mensal	4
Para cada aula.	4

Não faço planificações.	1
Planificação tendo em conta a evolução e aprendizagem de cada aluno.	1
Variável. Planificação é pensada para cada aluno individualmente.	1
Planificação anual e trimestral.	1

Quadro 36 - Tipo de planificação

Repertório utilizado. Que repertório utiliza nas suas aulas?

Essencialmente repertório canónico para as faixas etárias em questão, algum repertório tradicional e ocasionalmente proporciono algumas experiências de improvisação e de composição.
Repertório para piano
Todo o repertório adequado a cada faixa etária e amadurecimento vocal
Repertório próprio definido pelo departamento de cordas.
Uma compilação daquilo que acho interessante nos mais variados, métodos, livros, compositores etc.
Repertório erudito.
Essencialmente clássico.
Vários estilos de música diferentes, preferencialmente repertório português.
Repertório próprio para violino.
Baseado no princípio da variedade - da música erudita, à música popular, passando sempre por referências que os alunos devem conhecer e músicas que os alunos propõem.
O cânon erudito: desde canto gregoriano, aos dias de hoje.
De todas as épocas, estilos e formações.
No caso do Conservatório o repertório é selecionado durante as reuniões de Departamento. Já em Academias procuro ir de encontro com as necessidades dos alunos, tentando adaptar às competências vocais e procurando sempre alargar os horizontes musicais, bastante presos ao registo pop. Neste sentido exploro repertório clássico e jazz, assim como várias línguas. Este ano cantou-se em francês, italiano, inglês e português. Acho fundamental trabalhar músicas do repertório popular português.
Muito diversificado.
Métodos de estudos (sobretudo de compositores franceses) e peças a solo e com piano.
Repertório erudito adequado ao grau de instrumento dos alunos.

O repertório é escolhido de acordo com o grau e as competências do aluno, de entre uma listagem de obras.
Muito variado.
O que consta do programa curricular da disciplina.
O repertório de piano clássico e improvisação de jazz e próprios.
Repertório diversificado, para os alunos terem contacto com vários compositores.
Repertório técnico clássico e de concerto variado
Repertório clássico, dentro do programa nacional estipulado para a disciplina, salvo algumas exceções.
Clássico (todos os períodos), Jazz e ligeiro.
Utilizo diferentes métodos de ensino para a iniciação musical, escalas, métodos de estudos dedicados ao meu instrumento, e obras para instrumento solo, sonatas, peças com piano e concertos.
Estudos técnicos e melódicos, e peças distintas
Tradicional, de teatro musical, ópera, oratório, melodias acompanhadas, lied, melodie francesa. Repertorio coral de diversas épocas e estilos.
Repertório erudito escrito especificamente para o instrumento.
Erudito ocidental.
Tento variar tendo em conta as características de cada aluno e a sua fase de evolução.
Tento variar o repertório tentando abordar diferentes peças, estudos com objetivos musicais e técnicos tendo em atenção cada aluno.
Repertório clássico do instrumento
Diverso
Todo o que me parece interessante para resolver os problemas dos alunos.
O repertório trabalhado pelo aluno em questão.
Desde o nível mais iniciante até a um nível superior
Todo o cânone da música ocidental, desde o século V ao século XXI.
Todo o repertório possível para o instrumento que leciono, de acordo com o grau e nível do aluno.

Quadro 37 - Repertório utilizado

Tem dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas? (Partituras, audições, etc ...)

A maioria dos professores (95%) (n=36) não tem dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas. Apenas 5% (n=2) referiu essa dificuldade.

Porque?

Porque existe um grande leque de material disponível
Há muita coisa digitalizada e o que estiver compra-se.
Consigo adquirir praticamente tudo através da internet ou através de colegas
Temos os livros na biblioteca do conservatório. Caso não haja, podemos pedir para a escola adquirir.
Porque existe muita variedade disponível no mercado.
Hoje em dia, com internet temos o material mais acessível.
Acesso através do YouTube, Spotify e partituras em imslp.
Não acho muito difícil, mas ainda assim, por vezes, torna-se difícil encontrar novos materiais.
No repertório português, gostaria que houvesse um maior número de composições acessíveis e publicadas. Este ano procurei ter acesso às partituras do Lagarto Pintado, do compositor Nuno Corte-Real, sem sucesso.
Fácil acesso de partituras na internet, de colegas de trabalho e material utilizado ao longo dos anos por mim enquanto aluna.
Se a escola não tiver, adquiero.
Porque estão disponíveis para venda ou são criados por mim.
Porque tenho uma vasta biblioteca, além de realizar atualizações constantes
Porque o obtenho com facilidade
Possuo uma biblioteca musical de razoável dimensão e recorro frequentemente à internet (bases de dados, plataformas de partilha de partituras etc)
Tenho uma vasta coleção de repertório em formato físico e digital que fui reunindo ao longo dos anos.
Porque existe uma grande variedade de repertório e recursos disponíveis
Muito material e recursos disponíveis.

Sempre que preciso de algo para as aulas de percussão compro ou peço ao conservatório para comprar.
Tenho uma grande compilação de métodos tanto na minha coleção como na escola.
Porque existe uma grande facilidade de meios.
Neste momento é possível obter imensos recursos a partir das múltiplas plataformas digitais disponíveis online. O restante material em livros.
Na verdade, não existe dificuldade em obter o material, mas sim existe a dificuldade de investimento pessoal, em material que cada músico sabe, é caro. Deveria existir muito mais apoio para os professores em particular ou para as escolas/conservatórios/academias, na obtenção do material para os alunos. Uma vez que em qualquer outro tipo de ensino os materiais têm apoio financeiro.

Quadro 38 - Razões sobre a dificuldade na obtenção de material para as aulas

Como seleciona as obras para estudo e quais os critérios utilizados?

Normalmente oriento-me por métodos com os quais me identifico, e que estejam bem estruturados do ponto de vista do desenvolvimento técnico. Complemento depois com obras mais específicas que sejam pertinentes em alguns momentos, de forma a ir de encontro por exemplo à temática de alguma audição ou outro projeto específico.
Vai de encontro ao que o aluno deve aprender
Extensão vocal e tessitura; língua em que é cantada; tema da obra; nível de dificuldade técnica; duração.
As obras, obras são selecionadas segundo o grau, as competências do aluno, motivação e evolução.
Escolho o repertório de acordo com as competências que pretendo que o aluno desenvolva.
As mais adequadas para os conceitos a estudar, e as mais interessantes do ponto de vista dos géneros, formas, compositores e formações instrumentais.
Mediante as dificuldades/facilidades de cada aluno e gostos pessoais.
O nível de dificuldade da obra, a tessitura da obra a nível vocal.
Através das necessidades dos alunos.
Segundo o projeto artístico que estamos a desenvolver (uma temática), competências que se pretende desenvolver - seguindo o programa do conservatório, e de acordo com a motivação dos alunos

As obras escolhidas têm em conta os conteúdos da disciplina, ou seja, a visão histórica do desenvolvimento da música ocidental.
Seleciono mediante os objetivos pretendidos nas planificações e objetivos traçados para a disciplina.
As obras escolhidas têm em atenção o nível dos alunos (deve ser desafiante sem ser demasiado exigente, senão pode levar ao abandono, revolta pela disciplina), deve procurar expandir a cultura musical do aluno (não escolho repertório pop), o nível técnico (deve procurar trabalhar competências técnicas como legato, afinação, respiração... que estejam mais em falha.) e a motivação (é importante que o repertório seja do agrado do/dos alunos - procuro sempre a opinião deles ou que por vezes pode implicar negociar: e escolho esta e tu podes escolher a outra etc.).
Procuro sempre um repertório de qualidade artística.
Tenho em consideração os objetivos e as competências a desenvolver pelo aluno.
Dificuldade das obras tem de ser equivalente ao grau dos alunos; dificuldades ou facilidade dos alunos na disciplina; consulta do programa de instrumento de cada escola; conhecimento de obras usadas por mim ao longo dos meus anos de estudo.
De acordo com as competências dos alunos e os objetivos a atingir.
Em função das idades, estágio vocal, interesse.
De acordo com o nível de aprendizagem do aluno e suas capacidades, tendo em conta o grau em que se encontra, objetivos e repertório.
Seleciono mediante as necessidades dos alunos.
Indo de encontro às adversidades que o aluno precisa de ultrapassar e de acordo, também, com o gosto deste.
Por grau de dificuldade técnica de interesse para as idades dos alunos
As obras para estudo são selecionadas tendo em conta vários fatores, nomeadamente as dificuldades técnicas que pretendo que sejam trabalhadas pelo aluno, a qualidade melódica das obras e também tendo em conta a opinião e gosto do próprio aluno.
Em função de cada aluno. das suas capacidades e do seu gosto pessoal, a não ser que seja necessário trabalhar uma questão técnica particular.
Seleciono as obras para estudo mediante o nível performativo do aluno em questão.
Adequando ao nível de trabalho e capacidades dos alunos

Adequação do repertório à idade/etapa de desenvolvimento técnico. Género a abordar (opera, cantata, lied etc) de acordo com o plano curricular. Adequação ao desenvolvimento de competências técnicas e interpretativas do aluno.
As obras são selecionadas em função do plano de trabalho definido para o aluno e as suas necessidades específicas. Escolho várias possibilidades dentro do repertório que entendo ser o mais adequado, descrevo-o e explico-o ao aluno, toco ou faço ouvir gravação ao aluno para que então possa escolher o que mais gosta.
De acordo com os conteúdos programáticos previstos para a disciplina.
Sempre em função do aluno.
Sempre com a ideia da evolução e características do aluno.
O repertório é selecionado tendo em conta as capacidades do aluno mediante os objetivos definidos para a disciplina
Dependendo do grau do aluno, interesse do género musical do aluno.
Em função do nível do aluno e das suas dificuldades/ capacidades.
Utilizo o repertório trabalhado pelo aluno em questão.
Depende do nível que estão os alunos e as suas necessidades pessoais.
As obras são selecionadas de acordo com os conteúdos definidos nas planificações trimestrais.
Grau em que o aluno se encontra e/ou nível evolutivo do aluno.

Quadro 39 - Critérios na seleção de obras para estudo

Os alunos participam na seleção de obras?

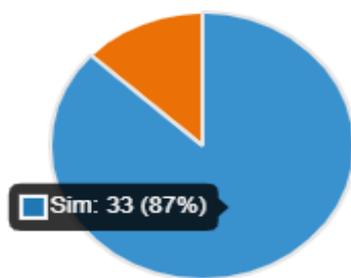


Gráfico 5 – Participação dos alunos na seleção de obras

A leitura do Gráfico 9 permite observar que a maioria dos inquiridos (87%) (n=33) possibilita que os alunos participem na seleção das obras que irão ser abordadas e apenas 13% (n=5) não recorre a esta estratégia.

Como e de que forma?

Por vezes dou-lhes a escolher entre 2 ou 3 de nível de dificuldade semelhante, outras vezes eles pedem para tocar alguma música que conhecem...
De três ou quatro que toco na aula, eles escolhem uma.
Ouvem e escolhem de entre várias opções que lhes são apresentadas
Dou a ouvir ou executo algumas obras possíveis de serem executadas e os alunos fazem a escolha.
Dentro das peças adequadas, toco para o aluno e dou a escolher qual pretende.
Sugestão de compositores, formas e géneros.
Pergunto que obra que já ouviram e gostariam de tocar ou o género que gostam mais.
Por vezes peço que digam músicas que gostam e trabalho com eles.
Dentro das opções que lhes proponho, selecionam qual a que mais se identificam.
Dependendo se existe uma temática ou não, fazemos uma chuva de ideias, procurando a diversidade - agrupamos as propostas em diferentes géneros ou estilos e tentamos selecionar em função da existência de partituras/arranjos, da pertinência e da adequação ao grupo, do que o resto das turmas estão a preparar, etc. Tudo em conjunto com os alunos, orientado por mim.
Através do preenchimento de um inquérito com sugestões para o melhoramento dos processos de aprendizagens.
Apesar de não participarem sempre, é dada liberdade de escolha em alguns momentos.
Apresento sugestões e o aluno também. Por vezes há negociação entre obras pois explico sempre as razões quer sejam de carácter técnico ou cultural. Tem de existir consenso pois eu acho que um aluno nunca estuda algo que não seja do seu agrado visto que a repetição é fundamental para a aprendizagem. Quanto mais gostarem mais praticam, melhor resultados obtenho.
Não participam
Faço uma seleção de obras de dificuldade semelhante com diferentes linguagens musicais e depois deixo que os alunos escolham as com as quais se identificam mais.
Os alunos podem escolher uma obra que tenham ouvido ou que queiram tocar, se corresponder ao grau onde se inserem.
Através de uma seleção de repertório, do seu gosto musical e permitir que escolham pelo menos parte do programa. A sua opinião acerca das obras a estudar será preponderante no seu empenho e autorregulação / autonomia para desenvolver um bom estudo.
Dando algumas opções

Raramente.
Quando acontece, é apenas na escolha entre duas ou três propostas.
Ouvindo várias opções escolhidas por mim.
Ouvindo o repertório.
O programa é discutido com os alunos
É muito importante que o aluno goste e sinta vontade em estudar o repertório que lhe é estipulado, dado que por vezes demora um período inteiro só com duas/três obras.
Através de sugestões apresentadas por mim.
Por vezes, os alunos têm a possibilidade de ouvir/ler algumas obras com um nível de dificuldade equivalente, dentro dessas opções demonstram a sua preferência.
Não participam
Por vezes apresento diversas opções dentro do mesmo género (diferentes autores, canções etc) dando ao aluno a possibilidade de escolher a que mais lhe agrada.
Escolhem o que mais gostam de uma seleção pré-definida por mim que vá de encontro às suas necessidades. Por vezes também são os próprios alunos que pedem para tocar uma obra específica que já conhecem de ouvir outros colegas.
Sugerem algumas audições.
Selecionando após uma pré-seleção efetuada por mim.
Faço pré-seleção e depois aluno pode escolher entre o repertório que é apresentado.
Audição do repertório
dependendo do género musical que os alunos mais gostam tento adaptar a matéria conforme o nível dos alunos
Escolhem geralmente entre duas ou mais obras a que preferem.
O repertório é definido pelo professor de instrumento.
Sugerindo algumas obras que queiram tocar.
No final de todos os anos realizo um inquérito crítico aos alunos sobre o repertório apresentado. A partir das respostas defino uma seleção de obras para o ano seguinte.
Costumo tocar para eles as obras ou reproduzir em formato áudio para saber se o aluno se identifica ou se existe algum interesse musical na obra, de maneira a ser mais motivador para o aluno.

Quadro 40 - Como e de que forma os alunos participam na seleção de obras

Condições de lecionação. Na sua escola há condições adequadas para lecionar a sua disciplina?

A maioria dos professores (n=31), referiu que tem condições adequadas para lecionar a sua disciplina.

No geral sim, mas há melhorias que podem ser feitas	1
Sim.	31
Não.	3
Nem sempre.	1
Tem algumas condicionantes físicas.	1
Na medida em que não é possível ter um órgão de tubos, sim.	1

Quadro 41 - Condições de lecionação

Avaliação: Costuma fazer algum tipo de avaliação aos seus alunos na disciplina que leciona?

A avaliação por níveis: 5/4/3/2/1, foi o tipo de avaliação mais escolhido pelos docentes desta escola (n=22).

B: Avaliação por níveis: 5 / 4 / 3 / 2 / 1	22
D: Outra	9
A: Avaliação: Escala 0-20	6
C: Nenhuma	1

Quadro 42 - Tipo de avaliação

Se selecionou a opção outra, na resposta anterior, descreva qual:

Nas provas trimestrais a avaliação é na escala 0-100.
Avaliação qualitativa
Secundário de 0-20; 1º ciclo NS - MB; 2º e 3º ciclo 0-5
Avaliação qualitativa
Iniciação Musical: Avaliação qualitativa (NS-S-SB-E); Formação Musical: Avaliação quantitativa (1-2-3-4-5); HCA-HM: (Avaliação quantitativa (1 a 20);
Avalio por escala (secundário), por nível (básico) e por qualitativa (iniciação).
Excelente, Muito bom, Bom, Suficiente e Insuficiente.

0-100, 1-5 e 0-20.
Mas numa perspetiva de avaliação semanal / mensal ao seu desempenho e evolução - avaliação qualitativa.
Avaliação de 0-20 e por níveis 5 / 4 / 3 / 2 / 1
Também faço de 0 a 20, dependendo do ano de escolaridade
Avaliação qualitativa intercalar
Como está estabelecido, os alunos têm que ser avaliados no ensino básico de 1 a 5, mas regularmente avalio a evolução do seu trabalho de forma qualitativa.
Avaliação de 0 a 20 para alunos do ensino secundário

Quadro 43 - Outro tipo de avaliação

Tempo de permanência na escola Indique desde que ano letivo leciona nesta escola:

desde 2013	1
desde 2018	2
desde 2008	3
desde 2019	5
desde 2012	2
desde 2010	2
desde 2014	3
desde 2020	6
desde 2009	5
desde 2016	2
desde 2015	1
desde 2006	1
desde 2001	2
desde 2000	1
desde 1998	1
desde 1999	1

Quadro 44 - Tempo de permanência na escola

No que respeita ao tempo de permanência na escola observou-se que existem professores que lecionam nesta escola há 25 anos, denotando-se que existe estabilidade no corpo docente desta escola de música.

4.1.2 - Academia de Música Fernando Lopes de Matos

De realçar que apesar desta academia de música funcionar semelhante às escolas oficiais é uma escola não oficial. É proporcionado aos alunos uma formação musical abrangente, estritamente relacionada com a oferta curricular disponível, mas, ressaltando que toda esta formação não é certificada pelo Ministério da Educação, não tendo por conseguinte paralelismo pedagógico nos cursos ministrados.

Inquéritos aos alunos

Género

A amostra é constituída por 17 alunos do género masculino (40%) e 25 do género feminino (60%).

Idades

0-9 anos	6	
10-11 anos	6	
12-14 anos	16	
15-17 anos	10	
maiores de 17 anos	4	

Quadro 45 - Idades

Na sua maioria os alunos encontram-se na faixa etária dos 12 aos 14 anos (n=16), seguido dos 15 aos 17 anos (n=10).

Qual é o ano que frequenta na escola

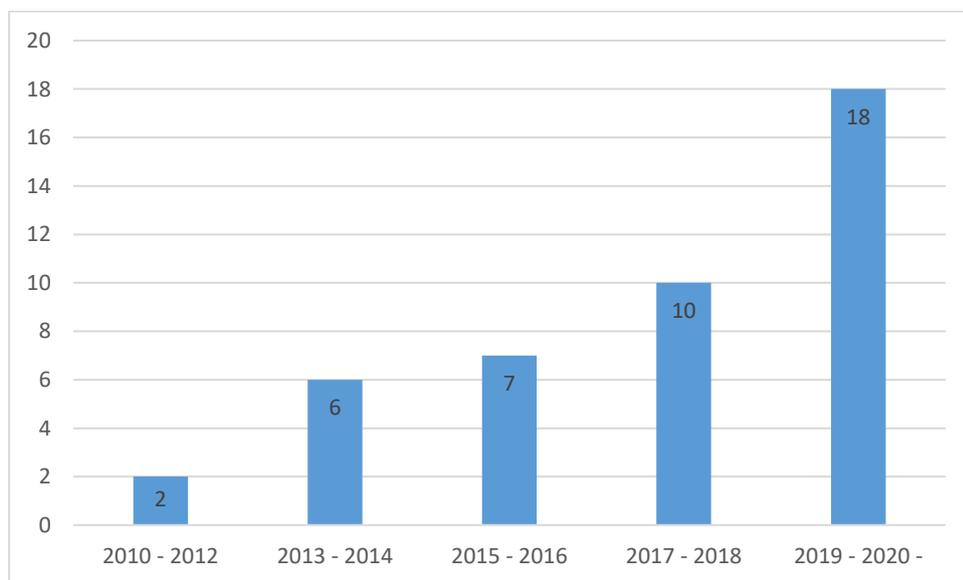
1.º ano (1.º ciclo)	1
2.º ano (1.º ciclo)	3

3.º ano (1.º ciclo)	1
4.º ano (1.º ciclo)	1
5.º ano (2.º ciclo)	4
6.º ano (2.º ciclo)	1
7.º ano (3.º ciclo)	9
8.º ano (3.º ciclo)	6
9.º ano (3.º ciclo)	2
10.º ano (secundário)	4
11.º ano (secundário)	4
12.º ano (secundário)	5
Outra situação	

Quadro 46 – Ano que frequenta a escola

No que respeita ao ano de escolaridade que os alunos frequentam na escola, observou-se que 9 alunos frequentam o 3º ciclo (7ºano), 6 frequentam o 3º ciclo (8º ano), 5 frequentam o 12º ano (secundário), e 4 alunos frequentam o 10º e 11º ano (secundário).

Desde que ano estás inscrito na Academia de Música Fernando Matos?



Quadro 47 – Ano de inscrição na escola

A leitura do Quadro 56 permite observar que a inscrição de alunos foi em crescendo até se chegar ao ano letivo de 2019/2020, que foi o ano que teve mais inscrições e alunos (n=18).

Que grau de ensino artístico/musical frequentas:

1.º grau	8
2.º grau	10
3.º grau	7
4.º grau	6
5.º grau	1
6.º grau	2
7.º grau	0
8.º grau	0
Curso livre	5
Projeto artístico 1.º ciclo	2
Educação pré-escolar	1
Outro	0

Quadro 48 – Grau de ensino

No que respeita ao grau de ensino artístico/musical que os alunos frequentam observou-se que 10 alunos frequentam o 2º grau, 7 alunos frequentam o 3º grau, 6 alunos frequentam o 4º grau.

Disciplinas que frequentas:

Instrumento	39
Formação Musical	38
Classe de Conjunto	25
Coro	33
Iniciação Musical	4
Orquestra	1

Ensemble	2
----------	---

Quadro 49 – Disciplina que frequenta

O Quadro 58 comporta a frequência dos alunos no âmbito da música e respetiva disciplina. Neste sentido, 39 alunos frequentam a disciplina de instrumento, 38 frequentam a disciplina de formação musical e 33 alunos frequentam a disciplina de coro.

Qual é o instrumento que estás a aprender a tocar?

Guitarra clássica	6
Trompa	3
Trompete	4
Flauta transversal	3
Canto	2
Piano	15
Saxofone	5
Clarinete	1
Flauta	1
Violoncelo	1
violino	2
Bateria e Percussão	1
Xilofone	1

Quadro 50 - Instrumento que está a aprender a tocar

O instrumento que tem mais alunos inscritos é o piano (n=15), seguindo-se a guitarra clássica (n=6) e depois o saxofone (n=5).

Quem te impulsionou para estudar música?

Eu mesmo(a)	23	
Alguém da minha família (pais, irmãos, avós, etc)	28	
Um professor	1	
Os meus amigos	4	

Quadro 51 – Quem impulsionou a estudar música

Na sua maioria, os alunos tiveram como estímulo para o ensino de música, alguém da família (n=28) e eles mesmos (n=23).

Quais foram para ti as razões mais importantes na escolha da escola que frequentas em detrimento de outras escolas possíveis?

Qualidade do corpo docente	9	
Saídas profissionais proporcionadas	1	
Proximidade do local de residência	38	
Por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola	19	
Por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática	7	

Quadro 52 – Razões na escolha da escola

As razões mais importantes na escolha da escola que os alunos frequentam em detrimento de outras escolas possíveis, foi principalmente pela proximidade do local de residência (n=38), e por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola (n=19).

Porque estuda música?

Porque me diverte	37
Para ocupar os meus tempos livres	20

Quero ser músico profissional e tocar numa banda/orquestra	7
Quero ser música amador	14
Porque os meus pais gostam	2

Quadro 53 – Porque estuda música

O Quadro 62 apresenta os motivos pelos quais os alunos estudam música. Neste particular, observou-se que o divertimento ocupa um lugar privilegiado (n=37), seguido da ocupação dos tempos livres (n=20) e, por último, o aspeto musical: ser músico amador (n=14). O âmbito profissional não deixa de merecer destaque (n=7), dado que se trata de uma escola não oficial, mas que tem funções semelhantes ao Conservatório.

Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo:

Ser professor do ensino especializado/profissional de música	3
Ser músico prático	33
Ser professor do ensino genérico de música	1
Ocupar os tempos livres	1
Ainda não sabe	3

Quadro 54 – Objetivo profissional

A leitura do Quadro 63 evidencia os objetivos pelos quais os alunos estudam música nesta escola. *Ser músico prático* ocupa o principal objetivo (n=33), no entanto a questão profissional no âmbito da música (n=3) também merece destaque considerando que esta escola se inscreve no contexto não oficial.

Inquéritos aos professores

Género

A amostra dos professores é constituída por 50% de participantes do género masculino e 50% do género feminino.

Idades

< 25	3	
25 – 35	8	
36 – 45	1	
46 – 55	0	
> 55	0	

Quadro 55 – Idades

As idades dos professores situam-se principalmente na faixa etária dos 25 aos 35 anos de idade (n=8), e menores de 25 anos (n=3).

Percurso Académico. Indique que ciclos de estudo completou na área da música:

Conservatório	13
Licenciatura em Ensino Básico 2º ciclo, var. Ed. Musical	0
Licenciatura em Música	8
Licenciatura em Ensino de Música	0
Mestrado em Ensino de Música	9
Doutoramento	0
Outro	1

Quadro 56 – Percurso académico

No que respeita ao *Percurso Académico* o tipo de ciclo de estudos mais frequentado pelos professores foram o Conservatório (n=13), o mestrado em ensino da música (n=9) e a licenciatura em música (n=8).

Se selecionou a opção Licenciatura em Música, na resposta anterior, descreva qual:

Licenciatura em Música - Universidade do Minho – Trompete	2
Canto e Música de Conjunto	
Licenciatura em Música - Universidade do Minho	2
Licenciatura de música no instrumento de violoncelo	
Licenciatura em instrumento trompa	
Produção Musical e Música Eletrónica	

Quadro 57 - Licenciatura em Música

Se selecionou a opção Mestrado em Ensino de Música, na resposta anterior, descreva qual:

1	Na Variante de Clarinete e Música de Câmara na Universidade do Minho	
2	Canto e Música de Conjunto	
3	Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho	2
5	Mestrado em Ensino de Música Variante Instrumento e Música de Câmara	
6	Mestrado em Ensino de Música - Trompete e Música de Conjunto - Universidade do Minho	
7	Mestrado em Ensino de Música (Performance) - Canto	

Quadro 58 – Mestrado em Ensino de Música

Em que escola (s) de ensino especializado/profissional de música realizou os seus estudos musicais?

1	Conservatório de Guimarães	5
2	Centro de Cultura Musical - ARTAVE	2
3	Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga	5
4	Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo	1
5	Centro Cultural Musical (Caldas da Saúde, Sto. Tirso)	1
6	Escola de Jazz do Porto	1

Quadro 59 – Escola de música onde realizou os estudos musicais

Não frequentei nenhuma escola de ensino especializado de música

Todos os professores frequentaram uma escola de ensino especializado de música.

Motivações da escolha da escola de música Qual do(s) seguinte(s) itens valoriza mais na sua formação artística:

- A competência adquirida pela formação
- O grau académico que sanciona a formação



Gráfico 6 – Motivações na escolha da escola de música

A principal motivação na escolha da escola da música foi a competência adquirida pela formação (n=10).

Indique os fatores a seguir apresentados de acordo com a importância que lhes atribuiu, justificando quais foram para si as razões mais importantes na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música. Poderá considerar todas as opções apresentadas ou só algumas delas:

Qualidade do corpo docente	11	
Saídas profissionais proporcionadas	5	
Proximidade do local de residência	8	
Bom ambiente de trabalho	4	
Por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola	4	
Por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática	8	
Outra(s)	1	

Quadro 60 – Razões na escolha da escola

De acordo com o Quadro 69, observou-se que as razões mais importantes na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música, foi a qualidade do corpo docente (N=11), seguindo-se a opção por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática (n=8) e pela proximidade do local de residência (n=8).

Motivações profissionais Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo:

No que respeita às motivações profissionais como objetivo, metade dos professores referem que é serem músicos práticos (n=6), sendo que a outra metade (n=6), afirma ser o seu objetivo profissional ser professor do ensino especializado/profissional.

Percurso musical: Tocou ou toca numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica?

Quanto tempo? Onde e em que função? (Como Concertino, Chefe de naipe? Ou Tutti?)

Banda Filarmónica desde há 18 anos. Já fui chefe de naipe. Agora toco primeiro clarinete na banda das taipas
- BSP - Banda Sinfónica Portuguesa; - Orquestra das Beiras; - Orquestra Fi-Bra; - Orquestra Theatro; - Orquestra BomFim; - Orquestra de Câmara do Minho; - Sinfonieta de Braga; - Art' e Música - Associação Lírica de Braga; – membro do MAT Brass Band – chefe de naipe e orientador do naipe de trompetes na Orquestra Fi-Bra. – Músico da Banda Musical de Caldas das Taipas - membro fundador do Quarteto de Trompetes de Guimarães
Não.
Toquei na Banda Musical das caldas das Taipas como chefe de naipe e atualmente sou o maestro. Toquei em variadas orquestras sinfónicas e de sopros
Sim. Desde os 10 anos. Tutti.
Tendo em conta que o meu instrumento é Guitarra Clássica, poderíamos assumir que nunca fui membro de nenhuma orquestra. No entanto sou membro fundador da Orquestra de Cordas Dedilhadas do Minho (OCDM), sediada em Braga, desde o ano de 2015, ocupando o cargo de Chefe de Naipe há cerca de 3 anos.
Banda musical de caldas das Taipas 20 anos como músico 4 anos como músico e dirigente
Desempenhei funções como tutti em orquestras como Orquestra de Guimarães e Orquestra do Norte, por exemplo.
Toco como violoncelista Tutti desde 2019 numa orquestra semiprofissional com trabalho regular

Toco numa banda filarmónica como tutti. Entre os ensaios e concertos mais ou menos 6 horas semanais.
não
Já realizei concertos em orquestras profissionais e assiduamente numa banda filarmónica, aproximadamente á 18 anos, neste momento a chefe de naipe.

Quadro 61 – Percurso musical

Nunca tive como experiência tocar numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica

Esta afirmação foi corroborada como verdadeira por 2 professores, confirmando que nunca tocaram numa orquestra profissional ou banda filarmónica.

Situação profissional: Que disciplina leciona?

Os professores desta escola, lecionam principalmente a disciplina do Instrumento (n=12).

Instrumento;	7
Instrumento; Formação Musical; Classes de Conjunto;	1
Instrumento; Formação Musical; Iniciação Musical; Classes de Conjunto;	1
Instrumento; Classes de Conjunto;	2
Instrumento; Iniciação Musical; Classes de Conjunto;	1

Quadro 62 - Disciplinas que leciona

Se selecionou a opção instrumento, na resposta anterior, descreva qual:

Existem 12 tipos de instrumentos que são lecionados nesta escola.

Clarinete
Trompete
Canto
Trompete - Piano
Tuba
Guitarra Clássica
Trombone

Violino
Violoncelo
Trompa
Bateria e Percussão
Saxofone

Quadro 63 - Instrumentos que leciona

Nível de lecionação (idades dos alunos):

0 anos – 5 anos - educação pré-escolar	3	
6 anos – 9 anos – 1.º ciclo	10	
10 anos – 11 anos – 2.º ciclo	10	
12 anos – 14 anos – 3.º ciclo	10	
15 anos – 17 anos - secundário	8	
>17 anos	4	

Quadro 64 – Nível de lecionação

De acordo com o Quadro 73, verifica-se que existem 10 alunos que têm entre os 10 anos e 11 anos e estão no 2º ciclo; 10 alunos que têm entre os 12 e os 14 anos e estão no 3º ciclo de estudos e 10 alunos que se situam na faixa etária dos 6 aos 9 anos, encontram-se no 1º ciclo.

Característica da disciplina: É professor desta(s) disciplina(s) há quanto tempo?

12 anos
12 anos
12 anos
Aproximadamente 8/9 anos
12 anos

Há cerca de 2 anos em estabelecimentos de ensino, e há cerca de 5 anos como professor particular.
10 anos
Aproximadamente dois anos.
Professora de violoncelo desde 2017
Trompa - 7 anos; iniciação + classe de conjunto - 1 ano
20 anos
8 anos

Quadro 65 - Tempo de lecionação da disciplina

O quadro 74 mostra-nos que, a maioria dos professores desta escola já lecionam há muito tempo a sua disciplina, o que evidencia experiência, maturidade e estabilidade para esta escola de música.

Que carga horária semanal é aplicada a cada aluno/grupo?

100 min	1
30 min	6
45 min	2
50 min	1
60 min	5

Quadro 66- Carga horária semanal

A carga horária mais aplicada nesta escola é a de 30 minutos (n=6), seguindo-se a carga horária de 60 minutos (n=5) e depois a carga horária de 45 minutos (n=2).

Acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno.



Gráfico 7 – Carga horária aplicada ser suficiente

Na questão, *acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno*, 75% (n=9) dos professores refere que não e 25% (n=3) dos professores refere que sim.

Porquê?

Num aluno de 5 grau ou superior é necessário mais tempo para abordar todas as especificidades do instrumento e da expressão musical

- Ter que se apresentar duas vezes por semana ao professor obriga o aluno a estudar mais vezes.
- Se o aluno estiver a fazer alguma coisa errada na música, o professor só corrigirá uma semana depois.
- O tempo é muito pouco para o cumprimento do programa rigoroso que os alunos têm que cumprir periodicamente, impedindo o professor de trabalhar outros aspetos importante para a formação do músico (criatividade, improvisação, etc.)

Porque não promove um equilíbrio e uma homogeneidade entre um aquecimento/alongamento adequado, propicio a uma prática sólida. 30 minutos acabam por passar muito rápido e, na minha opinião, o processo de ensino-aprendizagem fica muitas vezes comprometido.

Os alunos deveriam ter mais tempo de aula para um melhor desenvolvimento.

Deveria ser no mínimo o dobro. 2 horas semanais

Depende muito da capacidade de trabalho do aluno, mas muitas das vezes 30 minutos não são suficientes para atingir o objetivo da aula. Seria suficiente caso se duplicasse a carga horária, com duas aulas de 30 minutos semanais, ou pelo menos aumentar o tempo de aula para 45 minutos. Ainda assim há alunos que tiram imenso proveito das aulas mesmo sendo apenas de 30 minutos por semana.
Pouco tempo de trabalho com o aluno
Na minha opinião, apesar de verificar evolução nos meus alunos com a carga horária semanal apresentada penso que não seja o suficiente. Isto porque, a meu ver, não conseguimos desenvolver tudo aquilo que às vezes seria possível se existisse, por exemplo, 45 minutos ou 1 hora semanal.
Como leciono no ensino não oficial, acredito que 1 hora semanal de aula, é suficiente para manter um trabalho regular e enriquecedor para o aluno.
Sim, porque depois o aluno começa a revelar algum cansaço, distração e por vezes impaciência por estar na aula.
Aproveitamento/ Concentração / Empenho.
Sendo a música comparada com um desporto de alta competição vê-se por vezes a necessidade de que o aluno tenha de forma mais constante um trabalho acompanhado pelo professor para um maior desenvolvimento técnico musical

Quadro 67 - Razões para a carga horária não ser suficiente

A sua experiência como músico ativo (Solo, Orquestra, Música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico?

Em relação à questão, *a sua experiência como músico ativo (Solo, orquestra, música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico*, 100% dos professores responderam que sim.

Porquê?

Ao ser aluna aprendi a ser professor. Ao ser músico aprendi a ensinar música nas diferentes vertentes
Dou-me a experiência que posso tentar transmitir aos alunos para que estes estejam mais preparados no momento das suas apresentações em público.
Todas as experiências nos fazem crescer, muito mais aquelas que nos fazem sair da zona de conforto. Ao estarmos expostos ao público, vamos obrigatoriamente desenvolver áreas do nosso desenvolvimento artístico, que de outro modo não seriam estimuladas.
Fez-me desenvolver como pessoa e como músico
Ajudou a compreender e trocar experiências significativas no progresso enquanto músico.
Há certos problemas, quer técnicos, quer musicais que não nos ensinam a resolver com os alunos em nenhuma escola direcionada para o ensino de Música. No entanto, muitos desses problemas ou dificuldades já passaram pelo meu percurso como estudante, e por isso saberei como ajudar o aluno caso surja uma dificuldade quer a nível técnico, quer a nível musical.
Aprendizagem musical, Espírito de grupo e o gosto pela música
Deu-me bagagem interpretativa, musical e até mesmo a nível pessoal para conseguir criar várias abordagens quer interpretativas quer técnicas.
Ofereceu ferramentas para melhorar o meu ensino de questões técnicas e musicais inerentes ao instrumento. Para além disso, proporcionou-me valores de profissionalismo que aplico na prática pedagógica: pontualidade, acompanhamento regular das vivências pedagógicas
Pois permite-me dar a minha experiência de estar em palco e de enfrentar o público.
Estar preparado tecnicamente para os desafios musicais.
Toda a prática traz vantagem na abordagem do instrumento como pedagogo

Quadro 68 - Experiência útil no percurso pedagógico

A disciplina que leciona é importante? Justifique a resposta.

Estudar música é importante independentemente do instrumento que se aprende. Ajuda a desenvolver a autonomia e o raciocínio.
Referindo-me à Formação Musical e à Classe de Conjunto
Sim.

<p>A Formação Musical é essencial para que os alunos saibam a parte teórica da música. Sem a teoria os alunos aprendem exclusivamente por imitação ou por intuição.</p> <p>A disciplina de Orquestra é importante neste contexto de academia para lhes dar experiência de tocarem em grupo, inculcando a afinação, liderança, responsabilidade, novo repertório; e para os mais novos o convívio com as novas amizades.</p>
<p>Considero a capacidade de entoação interna/externa fundamentais para qualquer pessoa que estude ou aprenda Música. O Canto permite isso mesmo, potencializar e construir esta competência.</p>
<p>Sim, um aluno que quer aprender a tocar um instrumento necessita da aula de instrumento, por isso é que muito importante.</p>
<p>Sim, uma vez que é uma disciplina individual.</p>
<p>É importante, pois nos dias que correm, sendo a Guitarra um instrumento muito procurado, o seu tipo de ensino passou a ser muito generalizado. Isto deve-se também ao facto de que muita gente que procura aprender este instrumento é no registo livre. Por isso, acho importante que continue a haver a possibilidade de aprender Guitarra Clássica, com todo o método de aprendizagem especializado e direccionado para o repertório erudito.</p>
<p>Sim para poder conhecer o mundo da música e poder tocar em conjunto que é das coisas mais importantes para aprendizagem e crescimento.</p>
<p>Sim, considero importante a aprendizagem de violino assim como de qualquer outro instrumento. Aprender um instrumento musical é um benefício para qualquer indivíduo.</p>
<p>As disciplinas de classe de conjunto e instrumento (violoncelo), são importantes porque despertam o interesse e motivação nos alunos para tocarem mais e melhor; desenvolvem capacidades sociais essenciais para a prática musical, seja entre músicos como na relação com o público</p>
<p>Disciplina de trompa. Acho que é uma disciplina importante pois ajuda a desenvolver a capacidade motora, de concentração e posteriormente de interajuda (quando começam a fazer música de conjunto).</p>
<p>Essencial.</p>

Todas as disciplinas são importantes e a aprendizagem da música é uma mais valia para o desenvolvimento individual de cada um, é acima de tudo uma instrução com acessibilidade a todos, considerada em tempo como uma aprendizagem de elite. Música é cultura e o saber não ocupa lugar

Quadro 69 - Importância da disciplina

O que é que os alunos aprendem nesta disciplina?

Aprender a tocar o instrumento, literatura musical e formação musical.
- Teoria Musical - Prática musical - Ser criativos - Ser práticos - Saber ouvir música
A compreender o seu aparelho vocal e como cuidá-lo diariamente. Paralelamente, vão desenvolvendo, face às suas características individuais, uma noção de timbre, afinação, pulsação, altura do som e colocação vocal.
Os conteúdos previstos nos planos curriculares
O estudo individual de um instrumento.
Todo o processo de aprendizagem do instrumento, desde o posicionamento do mesmo no corpo, ao posicionamento das mãos no instrumento; toda a técnica de ambas as mãos e em separado; conhecer e dominar as notas e posições do braço da Guitarra; leitura e interpretação das notas e da sinalização escrita nas partituras; cuidado e procura do melhor o som e timbre; conciliar o conforto com a agilidade de ambas as mãos.
Escalas Estudos Peças em conjunto e principalmente a sentirem a música que na audição quer na aprendizagem pela mesma.
Tento cada vez mais que os alunos tenham prazer em aprender música, valorizá-la e não ver o violino apenas como mais uma disciplina.
Resposta inerente à questão anterior

É pretendido que os alunos aprendam a respirar melhor, a ouvirem e ouvirem-se a tocar e a terem as noções básicas do instrumento e de música.

Ritmo/Coordenação/Leitura musical/Independência de membros

Dentro de muitos objetivos é importante o aluno se sentir motivado para a disciplina. pretende-se que o aluno tenha as bases para depois enveredar pelo caminho que pretende. Sendo logicamente a música uma vertente que exige muito método e disciplina, desta forma mais que ensinar a fazer é ensinar a saber fazer!

Quadro 70 - Contexto da disciplina

Planificação das aulas: Realiza algum tipo de planificação para as aulas que leciona?

Todos os 12 professores realizam planificações para as suas aulas.

Qual? (planificação anual, trimestral, mensal, semanal ou para cada aula)

Para algumas aulas apenas. Porque depende muito de como o aluno se encontra e como foi o seu estudo.

Trimestral

Quando comecei a lecionar, fazia planificações para cada aula. Contudo, ao longo do tempo, percebi que somos surpreendidos muitas vezes por diversos fatores, na sua maioria externos, pelo que passei a elaborar planificações mensais. Permite-nos ter na mesma objetivos para cumprir, mas de uma forma mais tranquila e sem tanta pressão para com o aluno.

Para cada aluno

Planificação trimestral.

Trimestral no princípio do período, e para cada aula no decorrer do mesmo, consoante o desempenho do aluno.

Cada aula

Trimestral

trimestral

Planificação anual, trimestral e para cada aula.

Anual e dependendo do aluno e aptidões técnicas e teóricas.

Planificação trimestral

Quadro 71 – Tipo de planificação das aulas

A planificação trimestral (n=7), é a mais utilizada pelos professores desta escola.

Repertório utilizado: Que repertório utiliza nas suas aulas?

Escalas, estudos e peças.
Repertório apropriado a cada nível de ensino adaptando sempre o nível de dificuldade aos alunos.
O repertório é muito variado. Apesar de ter em consideração o programa estipulado, existem momentos em que a motivação do aluno prevalece, portanto abro espaço para os seus gostos pessoais.
Os conteúdos previstos nos planos curriculares
Obras do repertorio obrigatório da disciplina.
Livros e cadernos adequados para a iniciação às técnicas deste instrumento para uma fase inicial, e repertório adequado ao grau de ensino do aluno, após a fase inicial.
Métodos de música e de instrumento
Escalas, estudos e peças.
Repertório que integra o programa de ensino oficial. No entanto, adiciono sempre obras de que aluno gosta e conheça
Repertório do período clássico e por vezes romântica (isto a nível de peças). Depois os métodos (livros) de estudo apropriados para cada grau do instrumento.
Variado.
Normalmente o repertório clássico

Quadro 72 - Repertório utilizado

Tem dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas? (Partituras, audições, etc ...)

Todos os professores referiram que não têm dificuldade em obter o material que utilizam nas suas aulas.

Porquê?

1	Porque tenho uma boa biblioteca que foi chegando e fui comprando.
2	Porque fui adquirindo material ao longo dos anos. Continuo a adquirir novo material todos os anos
3	Porque ao longo dos anos obtive muito material.
4	Existe nos dias hoje muito material didático.
5	Tenho a sorte de ter vários colegas e antigos professores que me forneceram algum material.
6	Tenho quase sempre tudo disponível online

Quadro 73 – Material pedagógico

Como seleciona as obras para estudo e quais os critérios utilizados?

Seleciono mediante as dificuldades e capacidades dos alunos.
Em Orquestra seleciono as obras tendo em conta a sua dificuldade, o nível dos alunos e a época festiva.
Normalmente, recorro ao meu arquivo pessoal ou a grupos/arquivos em plataformas online e redes sociais. Os critérios assentam sobretudo na vocalidade do aluno e o nível em que se encontra.
As obras são selecionadas consoante o grau do aluno
a seleção depende dos alunos e dificuldades das mesmas.
Tento conciliar as necessidades do aluno com o plano de estudos sugerido no programa da escola, tentando escolher sempre uma obra ou estudo que apresente alguma técnica nova, ou que o aluno tenha alguma dificuldade, com objetivo de trabalhar e ultrapassar essas mesmas dificuldades, consolidando a técnica da melhor forma possível.
Consoante o desenvolvimento do aluno

De acordo com as capacidades, dificuldades e evolução que o aluno demonstra.
Seleciono as obras consoante as necessidades técnicas que o aluno demonstra (peças com mudanças de posição ou ritmos diferentes)
Os critérios para a seleção passam por perceber as capacidades do aluno e dessa forma dar algo que o aluno seja capaz de tocar. Depois desafiar, por exemplo: Uma peça melódica simples com uma parte técnica mais difícil e que exija mais estudo.
Vão de encontro as aptidões técnicas e teóricas.
Vai sempre de encontro às capacidades e necessidades de cada aluno

Quadro 74 - Seleção das obras para estudo

Os alunos participam na seleção de obras?

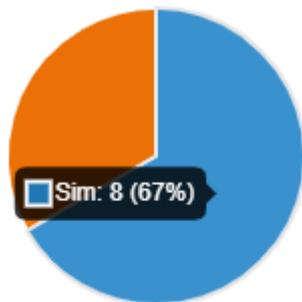


Gráfico 8 – Participação dos alunos na seleção de obras

Observou-se que 67% (n=8) dos professores possibilitam a participação dos alunos na seleção de obras, mas que 33% (n=4) dos professores não o permitem.

Como e de que forma?

Nos momentos em que abro espaço aos seus gostos pessoais, procuramos em conjunto peças/temas que vão de encontro aos critérios, mas também que tenham uma relação mais íntima com o aluno.
Apresentando algumas obras e dando-lhe a escolher.
Por vezes tem opção de escolha.
Só participam caso tenha duas peças com dificuldade semelhante, mas com caráter diferente, no sentido de escolherem a que mais gostam, para que estudem um pouco mais motivados.
Porque os alunos são pequenos e por vezes querem tocar músicas que ouvem nas televisões.

Tento sempre perceber o que têm curiosidade de aprender e quais peças gostavam de tocar. Através do diálogo conseguimos trabalhar em conjunto.

Os alunos são incentivados a dizer quais são as peças que gostariam de executar.

Aceitando sugestões dadas pelo aluno.

Antes de escolher qualquer obra realizamos a audição de todas as peças para que o aluno esteja envolvido no seu processo de ensino-Aprendizagem

Quadro 75 - Participação na seleção de obras

Condições de lecionação: Na sua escola há condições adequadas para lecionar a sua disciplina?

Relativamente à questão sobre as *condições de lecionação da sua disciplina nesta escola*, quase todos os professores referiram que têm as devidas condições; somente 1 professor referiu que não.

Avaliação: Costuma fazer algum tipo de avaliação aos seus alunos na disciplina que leciona?

A: Avaliação: Escala 0-20	4	
B: Avaliação por níveis: 5 / 4 / 3 / 2 / 1	11	
C: Avaliação Qualitativa: Ex / SB / S / NS	5	
D: Nenhuma	0	

Quadro 76 – Tipo de avaliação

O tipo de avaliação mais usado nesta escola é a avaliação por níveis (5 / 4 / 3 / 2 / 1) (n=11), seguindo-se avaliação qualitativa (n=5) e por último o tipo de avaliação com a escala de 0 a 20 (n=4).

Tempo de permanência na escola: Indique desde que ano letivo leciona nesta escola.

2008/2009	1
2013/2014	2
2014/2015	1
2016/2017	1

2017/2018	1
2018/2019	3
2019/2020	1
2020/2021	2

Quadro 77 - Tempo de permanência na escola

Relativamente ao quadro 87, verifica-se que a quantidade de professores a lecionarem na escola foi aumentando conforme as necessidades da escola de música e que evidencia o seu próprio crescimento.

4.1.3 - Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima

De realçar que apesar desta academia de música funcionar semelhante às escolas oficiais é uma escola não oficial. É proporcionado aos alunos uma formação musical abrangente, estritamente relacionada com a oferta curricular disponível, mas, ressaltando que toda esta formação não é certificada pelo Ministério da Educação, não tendo por conseguinte paralelismo pedagógico nos cursos ministrados.

Inquéritos aos alunos

Género

Amostra é constituída por 52% (n=22) de participantes do sexo feminino e 48% (n=20) do sexo masculino.

Idade

A faixa etária que tem inscrito mais alunos situa-se entre 0 e 9 anos de idade (n=16), seguindo-se a faixa etária entre 12 e 14 anos de idade (n=14).

0-9 anos	16
10-11 anos	6
12-14 anos	14
15-17 anos	5

maiores de 17 anos	
--------------------	--

Quadro 78 - Idades

Qual é o ano que frequenta na escola?

No pré-escolar frequentam 4 alunos; no 1.º ciclo frequentam 14 alunos, sendo que no 2.º ciclo frequentam 4 alunos, no 3.º ciclo 14 alunos e no secundário 6 alunos. Ainda existe 1 alunos noutra situação.

Pré-escolar	4
1.º ano (1.º ciclo)	6
2.º ano (1.º ciclo)	0
3.º ano (1.º ciclo)	6
4.º ano (1.º ciclo)	2
5.º ano (2.º ciclo)	1
6.º ano (2.º ciclo)	3
7.º ano (3.º ciclo)	5
8.º ano (3.º ciclo)	3
9.º ano (3.º ciclo)	6
10.º ano (secundário)	2
11.º ano (secundário)	2
12.º ano (secundário)	2
Outra situação	1

Quadro 79 – Ano em que frequenta a escola

Em que escola (s) de ensino de música estás a realizar os teus estudos musicais?

Todos responderam - Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima.

Desde que ano estás inscrito nesta escola?

O ano letivo de 2020/2021 (n=8), é o que tem o maior número de alunos inscritos, seguindo-se o ano de 2019/2020 (n=7).

2012	3
2013	2
2014	1
2015	4
2016	6
2017	6
2018	3
2019	7
2020	8
2021	1

Quadro 80 - Ano de inscrição na escola

Que grau de ensino artístico/musical frequentas:

Existem 7 alunos que frequentam o 1º grau e o 5º grau de ensino artístico musical, 6 alunos frequentam o projeto artístico do 1º ciclo.

1.º grau	7
2.º grau	1
3.º grau	4
4.º grau	5
5.º grau	7
6.º grau	3
7.º grau	1
8.º grau	0
Curso livre	2
Projeto artístico 1.º ciclo	6
Educação pré-escolar	4
Iniciação	1

Quadro 81 – Grau de ensino artístico

Disciplinas que frequentas:

Estão 37 alunos a frequentar a disciplina de instrumento e em igual número a disciplina de formação musical, seguindo-se a disciplina de coro com 31 alunos

Instrumento	37
Formação Musical	37
Classe de Conjunto	12
Coro	31
História e Cultura das Artes	1
Análise e Técnicas de Composição	1
Iniciação Musical	3
História da Música	1
Outra	2

Quadro 82 – Disciplina que frequenta

Qual é o instrumento que estás a aprender a tocar?

O instrumento que tem mais alunos inscritos é o piano (n=6), seguindo-se o clarinete e a iniciação musical (n=5) e a flauta transversal (n=4).

Guitarra	2
Iniciação musical	5
Trompete e Técnica Vocal	1
Flauta transversal	4
Saxofone	3
Percussão	3
Piano	6
Saxofone e técnica vocal.	1
Guitarra; Piano; Canto	1
Trompete	3
Clarinete	5
Violino	1
Violoncelo	2
Bombardino	2

Trompa	1
Técnica vocal	2

Quadro 83 - Instrumento que está a aprender

Quem te impulsionou para estudar música?

Os alunos sentiram-se impulsionados a aprender música, principalmente por alguém da família, (n=29), seguindo-se a vontade de aprender música por si mesmo (n=19).

Eu mesmo(a)	19
Alguém da minha família (pais, irmãos, avós, etc)	29
Um professor	1
Os meus amigos	0
Outra	1

Quadro 84 – Quem impulsionou a estudar música

Quais foram para ti as razões mais importantes na escolha da escola que frequentas em detrimento de outras escolas possíveis?

A proximidade da escola do local de residência foi a razão mais importante na escolha da escola (n=29) e em segundo ficou a qualidade do corpo docente como razão mais importante dessa escolha (n=9).

Por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola;	8
Proximidade do local de residência;	29
Qualidade do corpo docente;	9
Por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática;	5
Horários e disponibilidade	1

Quadro 85 - Razões para a escolha da escola

Porque estudas música?

A diversão é a razão principal para os alunos desta escola estudarem música (n=30) mas também para ocuparem os tempos livres (n=15).

Porque me diverte	30
Para ocupar os meus tempos livres	15
Quero ser músico profissional e tocar numa banda/orquestra	7
Quero ser música amador	6
Quero ser professor de música	2
Porque os meus pais gostam	5

Quadro 86 – Razões para estudar música

Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo?

O principal objetivo profissional é somente ser músico prático (n=25).

Ser professor do ensino especializado/profissional de música	8
Ser músico prático	25
Ser professor do ensino genérico de música	0
Outra: ainda não sabe	6

Quadro 87 - Objetivo profissional

Inquéritos aos professores

Género

Existem 7 professores que são do sexo masculino e 2 professoras do sexo feminino.

Idades

A faixa etária entre os 25 e 35 anos, contém 5 professores; com menos de 25 anos, 2 professores e entre os 36 e 45 anos, 2 professores.

< 25	2
------	---

25 – 35	5
36 - 45	2
46 – 55	0
> 55	0

Quadro 88 - Idades

Percurso Académico: Indique que ciclos de estudo completou na área da música.

Conservatório	2
Curso Secundário	1
Complementar de música	2
Licenciatura em Ensino Básico 2º ciclo, var. Ed. Musical	0
Licenciatura em Música	4
Licenciatura em Ensino de Música	1
Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico	1
Mestrado em Ensino de Música	4
Doutoramento	0
Outro	2

Quadro 89 – Percurso académico

No que respeita ao Percurso Académico e aos ciclos de estudo que cada professor completou na área da música, observou-se que 4 participantes têm a Licenciatura em Música; 4 têm o Mestrado em Ensino de Música.

Se selecionou a opção Licenciatura em Música, na resposta anterior, descreva qual:

Curso de Instrumento
Licenciatura em Música - Pedagogia Musical - Instrumento - profissionalização
Licenciatura em Música variante trompete - ESMAE
Violino

Quadro 90 - Licenciatura em Música

Se selecionou a opção Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico, na resposta anterior, descreva qual:

Mestrado em Educação Musical para 1º, 2º e 3º ciclo.
--

Quadro 91 - Mestrado em Ensino de Música

Se selecionou a opção Mestrado em Ensino de Música, na resposta anterior, descreva qual:

Mestrado em Ensino Jazz - Vibrafone - ESMAE
Mestrado em ensino de Música - UM
Mestrado em Ensino da Música, clarinete, Universidade de Aveiro
M24 e M32

Quadro 92 - Mestrado em Ensino de Música Especializado

Se selecionou a opção outro, na resposta anterior, descreva qual:

Profissionalização em Serviço para Instrumento e Classe de Conjunto/Música de Câmara.
Escola Profissional de Música

Quadro 93 - Outro tipo de ciclo de estudos

Em que escola (s) de ensino especializado/profissional de música realizou os seus estudos musicais?

Academia de Música de Paços de Brandão, Academia de Música de Santa Maria da Feira, Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro
Escola Profissional de Música de Espinho, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo
Academia de Música Valentim Moreira de Sá (Hoje-Conservatório de Guimarães)
Esproarte.
ARTAVE
Artave; ESMAE; Universidade de Aveiro
Artave
Academia de Música Valentim Moreira de Sá Academia de Música José Atalaya

Quadro 94 - Escola de Ensino Especializado/Professional

Questão sobre a frequência de uma escola de ensino especializado de música.

Todos os participantes frequentaram uma escola de ensino especializado de música.

Qual item valoriza mais na sua formação artística?

Todos os professores responderam que a principal motivação na escolha da escola de música foi a competência adquirida pela formação.

Indique os fatores a seguir apresentados de acordo com a importância que lhes atribuiu, justificando quais foram para si as razões mais importantes na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música. Poderá considerar todas as opções apresentadas ou só algumas delas:

Qualidade do corpo docente	8
Saídas profissionais proporcionadas	4
Proximidade do local de residência	4
Bom ambiente de trabalho	1
Por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola	4

Por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática	3
Outra(s)	0

Quadro 95 – Fatores na escolha da escola

A qualidade do corpo docente (n=8), foi o fator mais importante na escolha da escola de formação, seguindo-se as saídas profissionais proporcionadas, a proximidade do local de residência e por ter amigos, conhecido ou irmãos a estudarem nessa escola (n=4).

Motivações profissionais: Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo?

Ser professor do ensino especializado/profissional de música	4
Ser músico prático	4
Ser professor do ensino genérico de música	1

Quadro 96 – Motivações profissionais

Os principais objetivos profissionais para os professores desta escola como primeira opção foi ser músico prático (n=4) e ser professor do ensino especializado/profissional de música (n=4).

Percurso musical: Tocou ou toca numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica?
Quanto tempo? Onde e em que função? (Como Concertino, Chefe de naipe? Ou Tutti?)

Passei por várias orquestras profissionais, apenas para a realização de programas específicos, não me mantendo fixo em nenhuma delas. Sempre toquei em banda filarmónicas, desde os 14, como chefe de naipe.
Banda Filarmónica São Cristóvão da Caranguejeira, Leiria, como músico integrante e solista. Orquestra Sinfónica de Alcobaça, como músico integrante e como solista. Orquestra Clássica de Espinho. Orquestra Sinfónica de Leiria.

Banda Sinfónica Portuguesa. Orquestra de Jazz de Espinho. Orquestra Sinfónica da ESMAE. Orquestra de Jazz da ESMAE. Big Band Estarrejazz.
Banda Musical de Pevidém (Selho S. Jorge, Guimarães); 13/14 anos; tutti;
Orquestra profissional; Banda de Filarmónica; Banda Sinfónica Violoncelista Chefe de Naípe e Tutti
Já toquei em várias orquestras e toco na banda filarmónica há 20 anos.
Banda Musical de Pevidém - Chefe de Naípe - 9 anos Banda de Vilela - Tutti - 5 anos
BSP - Reforço TUTTI BMP - Concertino
Orquestra de Guimarães - Tutti - 4 anos
Pontualmente, como freelancer.

Quadro 97 - Percurso musical

Nunca tive como experiência tocar numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica.

Todos os professores desta escola já tocaram ou tocam numa orquestra profissional ou banda filarmónica

Situação profissional: Como professor leciono:

Instrumento	9
Formação Musical	0
Iniciação Musical	1
Classes de Conjunto	4
História da Música	0

Acústica Musical	0
Análise e Técnicas de Composição	0
Outra	4

Quadro 98 – Situação profissional

Os professores desta escola, lecionam principalmente a disciplina de Instrumento (n=9), seguindo-se a disciplina de classes de conjunto (n=4).

Se seleccionou a opção instrumento, na resposta anterior, descreva qual:

Flauta Transversal.
Percussão
Saxofone Alto
Violoncelo
Tuba
Trompete
Clarinete
Violino
Piano

Quadro 99 - Instrumento que leciona

Constata-se que nesta escola de música ensinam-se 9 tipos de instrumentos diferentes.

Se seleccionou a opção outra, na resposta anterior, descreva qual:

Improvisação e Combo
Expressão musical
Pré-escolar
Acompanhamento

Quadro 100 - Outro tipo de disciplina

Nível de lecionação (idades dos alunos):

0 - 5 educação pré-escolar	4
6 – 9 primeiro ciclo	9
10 – 11 segundo ciclo	8
12 – 14 terceiro ciclo	7
15 – 17 secundário	7
>17	3

Quadro 101 – Nível de lecionação

O maior número de alunos por nível de lecionação que estes professores têm, situa-se na faixa etária entre os 6 e os 9 anos de idade e frequentam o 1º ciclo de estudos, (n=9), bem como entre os 10 e os 11 anos que frequentam o 2º ciclo (n=8).

Característica da disciplina: É professor desta(s) disciplina(s) há quanto tempo?

15 anos.
10 anos
7 meses
20 anos
15 anos
9 anos
5 anos
8 anos
9 anos

Quadro 102 - Característica da disciplina

O quadro 112 evidencia que, a maioria dos professores desta escola já lecionam há muito tempo a sua disciplina, mostrando um quadro de experiência, maturidade e estabilidade para esta escola de música.

Que carga horária semanal é aplicada a cada aluno/grupo?

45 minutos	5
Entre 45 min a 60 minutos	1
60 minutos	2
entre 30 e 45 minutos	1

Quadro 103 - Carga horária semanal

A carga horária semanal mais aplicada nesta escola é de 45 minutos (n=5).

Acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno.

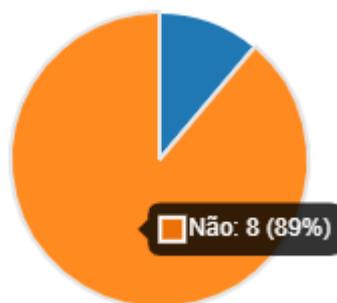


Gráfico 9 – Carga horária aplicada

Em relação à carga horaria aplicada ser suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno, 89% (n= 8) dos professores referem que não é suficiente.

Porquê?

Há apenas um encontro semanal com o aluno. No caso dos alunos mais novos e/ou menos autônomos, há uma distância muito grande entre uma e outra aula. No caso dos alunos mais velhos e/ou com mais competências, 45 minutos de tempo de aula é insuficiente para trabalhar adequadamente todo o repertório que o aluno tem par trabalhar.

45 minutos por semana é insuficiente para que o aluno tenha um desenvolvimento aceitável porque o tempo em que o aluno está sem acompanhamento é muito superior, ou seja, a probabilidade do aluno criar vícios e hábitos que prejudicam a performance é enorme. No plano motivacional, os

alunos motivados são sempre os mesmos que praticam de forma regular, pois o estudo é a prática diária estão diretamente ligados ao bem-estar e ao desenvolvimento do aluno. Para além de que, no ensino articulado, a aula de instrumento é a aula com menos tempo; Formação musical é de 90 minutos semanais e classe de conjunto de 135 minutos semanais, e claro que não estou contra. Acho é que a disciplina de instrumento tem de ter mais tempo, no mínimo, mais 45 minutos.
No mínimo, 1 hora é fulcral, sendo que para além de demonstrar a evolução que foi estudado durante a semana, por parte do aluno, não descartando eventuais correções e detalhes a declarar, existe sempre alguma vontade de contextualizar o lecionado com alguns conceitos teórico/práticos. Parece muito, mas é tudo fugaz!
Periodicidade insuficiente.
É o suficiente.
Porque seria necessário pelo menos mais uma aula semana de modo a existir uma monitorização mais ampla e eficiente para os alunos terem mais rendimento e poderem adquirir competências de forma adequada.
Parece-me pertinente duplicar a carga horária para aprofundar alguns conteúdos, mas também para explorar novos.
Penso que o contacto, pelo menos, 2 vezes por semana com o professor seria essencial para inculcar uma responsabilidade acrescida nos alunos para a prática do instrumento.
É necessário um maior acompanhamento.

Quadro 104 - Carga horária aplicada

A sua experiência como músico ativo (Solo, Orquestra, Música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico?

Todos os professores afirmaram que a sua experiência como músico ativo (Solo, orquestra, música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico.

Porquê?

Sim. A experiência como músico ativo, acima de tudo ajuda a trabalhar com os alunos as competências mais sociais e individuais, assim como toda a gestão psicológica que a performance implica, como por exemplo a gestão da ansiedade.

Porque as experiências durante a performance, são a melhor informação que podemos transmitir aos alunos.
Obviamente que sim! Se existe alguma legitimidade naquilo que considero essencial e que transmito aos alunos no que concerne ao ensino musical, é graças a todos os intervenientes envolvidos neste meio, nomeadamente professores/maestros e colegas músicos bem mais competentes e habilitados que eu, para não falar da evolução pessoal como músico e da motivação para ser melhor neste ramo.
Experiência prática
Aprendi várias competências e formas de ensinar.
Porque quando tive um problema muscular grave olhar para os alunos foi a forma de resolver o meu próprio problema.
Vivenciar diferentes é sempre benéfico, seja em que área e no meio artístico torna-se fundamental.
Contacto com várias opiniões e realidades dos colegas.
É necessário adquirir experiência de palco para passar o testemunho.

Quadro 105 - Experiência como músico ativo

A disciplina de que leciona é importante? Justifique a resposta.

Sim. Não só do ponto de vista musical, mas também por todas as competências desenvolvidas aquando da prática individual de um instrumento. Como: leitura, coordenação, gestão da ansiedade, desenvolvimento do pensamento crítico, aquisição de conhecimento cultural contextualizado no espaço e no tempo.
Claro que é importante. Nos dias que correm, os alunos não são colocados à prova ao nível do pensamento, da criatividade, da interpretação e, pelo menos, nas artes estes três aspetos estão sempre presentes e interligados.
No geral, qualquer disciplina é importante. Contudo, são nas aulas de instrumento que se coloca em prática a maior parte do que foi lecionado em formação musical (etc.), o que, principalmente para os alunos mais novos, se torna mais intuitivo e cativante.
Para a formação geral e especializada.
Para o desenvolvimento do aluno, e para desenvolver aptidões
Todas as disciplinas da área da música são de extrema importância seja instrumento ou CC. Todas elas proporcionam competências que poucas outras disciplinas conseguem proporcionar

Sim visto que é uma atividade que desenvolve e fomenta o gosto pela música através da aprendizagem de um instrumento.

Sim, tanto a nível físico como mental, será importante e recomendável a prática de um instrumento musical.

Sim. A aprendizagem de um instrumento é benéfica a vários níveis.

Quadro 106 - Importância da disciplina

O que é que os alunos aprendem nesta disciplina?

Tal como referi em cima, além de aprenderem tecnicamente a tocar um instrumento, há uma preocupação no desenvolvimento pessoal e social do aluno, na aquisição de competências que os tornem mais capazes de no futuro ultrapassar dificuldades várias.

Aprendem a interpretar e a tocar os vários instrumentos da percussão, aprendizagem de várias culturas e vários géneros musicais.

Para além do que foi enunciado antes (conciliando a teórica com a prática), o manusear o instrumento, saber o papel do instrumento na orquestra, e inúmeras outras coisas que já deve saber e são maçosas de citar. Mas o que verdadeiramente devem aprender é os bons resultados que podem obter com a resiliência e foco que se adquire nesta disciplina.

A valorizar, ouvir e fazer música através do instrumento.

O básico de iniciação.

Aprendem a gerir melhor o tempo. A esquematizar formas de estudo. Além de todo o desenvolvimento pessoal e social que as aulas de instrumento e CC potenciam.

A tocar clarinete e a desenvolver a sua sensibilidade musical e artística.

Aprendem a ser mais autónomos e a terem regras e rotina de estudo.

Música no geral.

Quadro 107 - Conteúdos da disciplina

Planificação das aulas: Realiza algum tipo de planificação para as aulas que leciona?

Todos os professores realizam algum tipo de planificação para as aulas que lecionam.

Qual? (planificação anual, trimestral, mensal, semanal ou para cada aula)

É pensada uma planificação trimestral que é ajustada semanalmente conforme a resposta do aluno ao que é proposto.

Semanal
Para cada aula
Anual, trimestral e semanal.
Cada aula.
Planificação mensal, trimestral e anual.
Todas são projetadas de modo a compreender se todos os objetivos são atingidos.
Semanal
Planificação anual
Para cada aula.

Quadro 108 - Planificação das aulas

Nota-se que o tipo de planificação não é consensual entre os professores desta escola.

Repertório utilizado: Que repertório utiliza nas suas aulas?

Repertório técnico, como exercícios de sonoridade, respiração e de coordenação digital. E peças que podem abranger os mais diversos estilos musicais.
Repertório ligado à percussão. Nas aulas de improvisação, repertório ligado ao cancionero americano e composição de música original
Standards clássicos para saxofone, com um 'itinerário' que não foge do ensino dos demais instrumentos (aquecimento/escalas com mais variados exercícios, estudos, contextualizações teóricas, peça)
Repertório diversificado, com grande incidência no repertório da música clássica.
Clássico.
Repertório Variados. Desde exercícios técnicos/físicos, estudos e peças. Todas as temáticas com e sem Play-along de modo a criar dinâmicas de aula diferentes.
Repertório abrangente articulado com trabalho mais técnico e digital
O mais variado possível.
Repertório adequado ao nível de aprendizagem.

Quadro 109 - Repertório utilizado

Tem dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas? (Partituras, audições, etc ...)

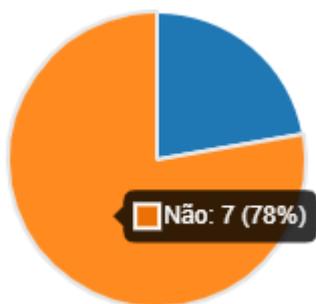


Gráfico 10 – Dificuldade em obter material para utilização na aula

Existem 7 professores que afirmaram que não têm dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas (Partituras, audições, etc ...), tendo respondido 2 professores que têm dificuldade na obtenção desse material.

Porque?

Quanto às partituras é uma questão de investimento pessoal. Quanto a audições, felizmente hoje em dia existe uma data de ferramentas que nos permitem ter acesso aos mais inúmeros exemplos.

Porque as escolas nunca têm dinheiro para comprar as partituras. Se o professor quiser uma partitura de uma peça, tem de ser o próprio a comprar.

Tenho a sorte em tocar um instrumento cujo o repertório é muito variado e em grande quantidade.

Quadro 110 - Material utilizado nas aulas

Como seleciona as obras para estudo e quais os critérios utilizados?

A seleção é feita pensando nas dificuldades dos alunos. Normalmente escolho o repertório em função dos critérios que pretendo desenvolver/corriger no aluno.

Seleciono consoante o desenvolvimento e gostos do aluno. Critérios: técnicos, musicais, teóricos, grau de dificuldade, tempo de estudo dos alunos, potencial dos alunos.

Perspetiva do que me foi lecionado ainda como aluno, opiniões de outros professores, artigos.

Objetivo pedagógico de encontro às características individuais do aluno

Conforme os graus dos alunos.

Depende da fase do aluno. Numa primeira fase o critério é desenvolver todas as competências necessárias à boa prática. Numa fase posterior essa escolha tem como objetivo principal aperfeiçoar competências onde o aluno tenha menos facilidades.

As necessidades e dificuldades que cada aluna demonstra na fase do processo de aprendizagem em que se encontra
De acordo com o nível dos alunos
Tendo em conta as competências e nível artístico dos alunos.

Quadro 111 - Modo de seleção de obras para estudo

Os alunos participam na seleção de obras?

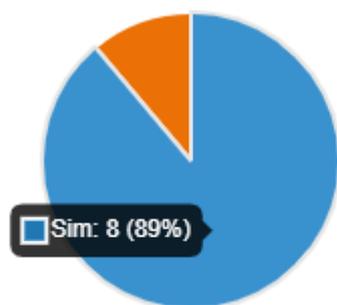


Gráfico 11 – Participação dos alunos na seleção de obras para estudo

Nesta escola 89% dos professores (n=8), deixam os alunos participar na seleção de obras e somente 1 professor não deixa os seus alunos participar nessa seleção de obras para o seu estudo.

Como e de que forma?

Normalmente dou-lhes sempre duas a três opções para eles escolherem, fazendo-os entender qual objetivo a atingir.
Tendo em conta determinados critérios, eu escolho duas a três obras, que depois toco para os alunos e ouvimos no YouTube outras interpretações de músicos importantes.
São apresentadas algumas opções com partitura e um áudio.
Escolhem as obras que mais lhe despertam interesse entre um leque de obras seleccionadas por mim e também por sugestão do próprio aluno.
Pergunto se eles querem tocar algo que gostam.
É apresentado uma lista de obras aos alunos e a partir daquelas podem escolher.

Não participam.
Com a sua opinião estética e de acordo com os objetivos que pretendem alcançar.
Ajudando na escolha, entre várias opções selecionadas previamente pelo docente.

Quadro 112 - Participação dos alunos na seleção de obras

Condições de lecionação: Na sua escola há condições adequadas para lecionar a sua disciplina?

Todos os professores afirmaram que na sua escola existem as condições adequadas para lecionar a sua disciplina, com a exceção de 1 professor que referiu a ausência de um pianista acompanhador com mais tempo para trabalhar com os alunos.

Avaliação: Costuma fazer algum tipo de avaliação aos seus alunos na disciplina que leciona?

A: Avaliação: Escala 0-20	3
B: Avaliação por níveis: 5 / 4 / 3 / 2 / 1	6
C: Nenhuma	0

Quadro 113 – Tipo de avaliação

O tipo de avaliação mais usado nesta escola é a avaliação por níveis (5 / 4 / 3 / 2 / 1) (n=6), seguindo-se o tipo de avaliação com a escala de 0 a 20 (n=3).

Tempo de permanência na escola. Indique desde que ano letivo leciona nesta escola:

2011/2012	1
2012/2013	1
2013/2014	2
2014/2015	1
2016/2017	1
2018/2019	1
2019/2020	1

2020/2021	1
-----------	---

Quadro 114 - Tempo de permanência na escola

No que respeita ao tempo de permanência na escola observou-se que o número de professores foi aumentando conforme as necessidades derivadas do crescimento da escola de música.

Informe quantos alunos teve em cada um dos anos letivos, mesmo que não se lembrando do número exato, a referência seja um valor aproximado:

1º ano - 1 aluno
2º ao 6º - 4 alunos
7º ao 9º - 6 alunos
10º - 4 alunos
Em média 4 alunos
Uma média de 13 alunos
Entre 6 e 3.
Uma média de 150 alunos
2012 - 3
2013- 6
2014 - 8
2015 - 10
2016 - 12
2017 - 11
2018 - 9
2019 - 7
2020 - 4
Entre 4 a 6 alunos
entre 20 e 30 alunos
12-15 alunos

Quadro 115 - Número de alunos

4.1.4 – Escola de Música Professor José Neves

Inquéritos aos alunos

Género

A amostra é constituída por 75% (n=3) de participantes do género feminino e 25% (n=1) do género masculino.

Idades

A maior parte dos alunos está na faixa etária dos maiores de 17 anos 75% (n=3) e os restantes na faixa etária dos 15 aos 17 anos 25% (n=1).

15-17 anos	1
maiores de 17 anos	3

Quadro 116 - Idades

Qual é o ano que frequenta na escola

Existem 3 alunos desta escola que já trabalham e 1 aluno que frequenta o 10.º ano.

Outra situação	3
10.º ano (secundário)	1

Quadro 117 - Ano que frequenta a escola

Em que escola (s) de ensino de música estás a realizar os teus estudos musicais?

Todos os alunos que responderam a este questionário, estão a estudar música no Círculo de Arte e Recreio.

Desde que ano estás inscrito nesta escola?

2020/2021	3
2021/2022	1

Quadro 118 - Ano de inscrição na escola

Que grau de ensino artístico/musical frequentas:

Nesta escola existem 3 alunos a frequentarem o Curso Livre e 1 alunos as aulas individuais.

Disciplinas que frequentas:

Todos os 4 alunos responderam que frequentam somente a disciplina de instrumento.

Qual é o instrumento que estás a aprender a tocar?

Nesta escola, dos alunos que reponderam ao questionário existem dois alunos a aprender a tocar bateria, um aluno a tocar clarinete e outro a cantar.

Quem te impulsionou para estudar música?

Na questão, quem te impulsionou a estudar música observou-se que 75% (n=3) dos alunos responderam eu mesmo e 25% (n=1) dos alunos, responderam alguém da família.

Quais foram para ti as razões mais importantes na escolha da escola que frequentas em detrimento de outras escolas possíveis?

No que respeita às razões mais importantes na escolha da escola que frequenta em detrimento de outras escolas possíveis, os alunos responderam de igual forma que foi a qualidade do corpo docente, proximidade do local de residência, por ser uma formação essencialmente voltada para a música e por ter amigos, conhecidos ou irmão a estudarem nesta escola.

Qualidade do corpo docente	1	
Saídas profissionais proporcionadas	0	
Proximidade do local de residência	1	

Por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola	1	
Por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática	1	

Quadro 119 – Razões na escolha da escola

Porque estudas música?

Na questão porque estudas música, 3 alunos referem que o intuito é a diversão, 1 aluno refere que é para ocupar os seus tempos livres e 1 aluno para ser músico amador.

Porque me diverte	3	
Para ocupar os meus tempos livres	1	
Quero ser músico profissional e tocar numa banda/orquestra	0	
Quero ser música amador	1	
Quero ser professor de música	0	
Porque os meus pais gostam	0	

Quadro 120 – Razões para estudar música

Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo:

A primeira opção nos objetivos profissionais é ser músico prático (75%, n=3). A outra resposta considera como primeiro objetivo aprender música como forma de lazer (25%, n=1).

Inquéritos aos professores

Gênero

A amostra de estudo é constituída por 50% de participantes do sexo feminino (n=1) e 50% de participantes do sexo masculino (n=50%, n=1).

Idade

36 - 45	1
46 - 55	0
> 55	1

Quadro 121 - Idade

Existe 1 professor na faixa etária entre os 36 e os 45 anos e 1 professor tem mais de 55 anos.

Percurso Académico: Indique que ciclos de estudo completou na área da música:

Complementar de música	1
Licenciatura em Ensino Básico 2º ciclo, var. Ed. Musical	0
Licenciatura em Música	1

Quadro 122 – Ciclo de estudos

No que respeita aos ciclos de estudo que completou na área da música, 1 professor realizou o curso complementar de música e 1 professor realizou uma Licenciatura em Música em Educação Musical

Em que escola (s) de ensino especializado/profissional de música realizou os seus estudos musicais?

Conservatório de Música do Porto na delegação de Paços de Brandão

Escola de Jazz do Porto e ISCE

Não frequentei nenhuma escola de ensino especializado de música

Todos os participantes frequentaram uma escola de ensino especializado de música

Motivações da escolha da escola de música: Qual do(s) seguinte(s) itens valoriza mais na sua formação artística:

A única razão escolhida na motivação da escolha da escola de música é a competência adquirida pela formação (100%, n=2).

Indique os fatores a seguir apresentados de acordo com a importância que lhes atribui, justificando quais foram para si as razões mais importantes na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música. Poderá considerar todas as opções apresentadas ou só algumas delas:

Em relação às razões mais importantes na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música, as respostas foram: qualidade do corpo docente (n=1), e por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática (n=2).

Motivações profissionais: Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo?

No que respeita às motivações profissionais, um dos participantes definiu como objetivo ser professore do ensino genérico de música e o outro professor definiu ser músico prático.

Percurso musical: Tocou ou toca numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica?
Quanto tempo? Onde e em que função? (Como Concertino, Chefe de naipe? Ou Tutti?)

Big band como chefe de Naipe de percussão

Não, só lectionei.

Nunca toquei ou toco numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica

Existe um professor nesta escola que nunca tocou numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica.

Situação profissional: Qual é a disciplina que leciona?

Instrumento; Formação Musical; Iniciação Musical;

Instrumento; Iniciação Musical; Classes de Conjunto; Formação Musical;

Quadro 123 - Situação profissional

Se selecionou a opção instrumento, na resposta anterior, descreva qual:

Piano

Percussão

Quadro 124 - Aprendizagem do instrumento que leciona

Nível de lecionação (idades dos alunos):

6 – 9 anos - Primeiro ciclo	2	
10 – 11 anos - Segundo ciclo	2	
12 – 14 anos - Terceiro ciclo	2	
15 – 17 anos - Secundário	2	
>17 anos	2	

Quadro 125 – Idade dos alunos

Existem dois alunos em cada nível de lecionação de acordo com a tabela.

Característica da disciplina: É professor desta(s) disciplina(s) há quanto tempo?

40 anos.
18 anos.

Quadro 126 - Tempo de lecionação da disciplina

O tempo de lecionação dos professores desta escola de música, de cada uma das suas disciplinas, indiciam professores com muita experiência e maturação.

Que carga horária semanal é aplicada a cada aluno/grupo?

Na minha disciplina 2 horas
Na minha disciplina uma hora

Quadro 127 - Carga horária semanal aplicada

Acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno?

No que respeita à questão Acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno, todos os participantes responderam afirmativamente.

Porquê?

Na maior parte dos casos é o suficiente para explicar a matéria e a partir daí o trabalho é do aluno.

Pela minha experiência, esta carga horária é a que tem resultado.

A sua experiência como músico ativo (Solo, orquestra, música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico?

Na questão a experiência como músico ativo (Solo, orquestra, música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico, um dos professores referiu que sim e o outro professor referiu que não.

Porquê?

É sempre importante adquirir conhecimento pedagógico, só nos torna mais aptos para desenvolver e transmitir conhecimento

Porque optei por só dar aulas.

A disciplina de que leciona é importante? Justifique a resposta.

Sim. Aumenta a concentração dos alunos, e dependendo dos alunos, é uma espécie de terapia antistress.

Muito importante, trabalha o ritmo, ouvido, a dinâmica a independência de membros e mental. Serve também como exemplo para outras disciplinas.

Quadro 128 - Importância da disciplina

O que é que os alunos aprendem nesta disciplina?

Aprendem formação musical (para ler as partituras) e aprendem a tocar piano.

Música e todas as suas componentes inerentes, aprendem acima de tudo a ouvir e a respeitar.

Quadro 129 - Conteúdos da disciplina

Planificação das aulas: Realiza algum tipo de planificação para as aulas que leciona?

Relativamente à planificação das aulas todos os participantes referiram que as realizam sempre.

Qual? (planificação anual, trimestral, mensal, semanal ou para cada aula)

<i>Mensal.</i>
<i>Anual, dependendo da aprendizagem de cada aluno.</i>

Quadro 130 - Tipo de planificação

Repertório utilizado: Que repertório utiliza nas suas aulas?

<i>Variado, clássico, pop, jazz, rock, étnico.</i>
<i>O programa do Conservatório.</i>

Quadro 131 - Repertório utilizado

Tem dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas? (Partituras, audições, etc ...)

Todos os professores desta escola afirmaram que não têm dificuldade em obter material para utilizar nas suas aulas.

Porquê?

<i>Hoje em dia a informação é mais acessível.</i>

Como seleciona as obras para estudo e quais os critérios utilizados?

<i>Com base em elementos fundamentais para serem usados no futuro</i>
<i>Seguindo o programa do Conservatório, sempre que possível.</i>

Quadro 132 - Critérios utilizados na seleção de obras

Os alunos participam na seleção de obras?

Todos os professores confirmaram que deixam os alunos participar na seleção de obras.

.Como e de que forma?

<p><i>Através de desafios e sugestões</i></p> <p><i>Por vezes sim, participam nas escolhas das obras a tocar.</i></p>

Condições de lecionação. Na sua escola há condições adequadas para lecionar a sua disciplina?

Sim, até à data as condições para lecionar são adequadas
Sim. As condições são as adequadas para lecionar a minha disciplina.

Quadro 133 - Condições de lecionação

Avaliação. Costuma fazer algum tipo de avaliação aos seus alunos na disciplina que leciona?

No tipo de avaliação aos seus alunos na disciplina que leciona, um dos professores realiza a avaliação com escala de 0 a 20, no entanto o outro professor efetua uma avaliação prática e moral, falando sobre os vários níveis que se podem e devem atingir.

Tempo de permanência na escola: Indique desde que ano letivo leciona nesta escola.

Desde 2003.
Desde jovem, ano letivo de 1980, ainda como aluna, ajudando a professora.

Quadro 134 - Tempo de permanência na escola

Informe quantos alunos teve em cada um dos anos letivos, mesmo que não se lembrando do número exato, a referência seja um valor aproximado:

Entre 12 a 30 alunos por ano letivo.
Cerca de 20 alunos em cada ano.

Quadro 135 - Número de alunos em cada ano letivo

4.2 - As Entrevistas

Temas	Diretor Pedagógico da EMPJN	Presidente da EMPJN	Presidente da AMFM	Diretor Pedagógico da AMFM	Diretor Pedagógico da AMCAACL
1, Legitimação da Entrevista;	Informação da entrevista	Informação da entrevista	Informação da entrevista	Informação da entrevista	Informação da entrevista
2. Motivação do entrevistado	O entrevistado menciona que a sua motivação para a música começou aos 10 anos, quando pediu aos pais para aprender a tocar guitarra. Ele estudou música numa escola chamada de Vimúsica e depois na Escola de Jazz do Porto.	O entrevistado compartilha que a sua experiência como diretor do Círculo de Artes e Recreio é gratificante e enfatiza o compromisso com os alunos, os pais na área da música. A entrevista aborda a história do CAR e a criação da escola de música na década de 1950, além do seu desenvolvimento ao longo do tempo, embora a motivação pessoal do entrevistado não seja diretamente discutida.	O entrevistado compartilha a sua experiência profissional em gestão e administração e como começou a trabalhar no centro social e na banda musical das Taipas. A sua motivação é abordada, especialmente quando menciona o descontentamento dos músicos e a necessidade de melhorar a situação da banda. A história da escola de música e o envolvimento do entrevistado são discutidos, mas a sua motivação pessoal não é explicitamente mencionada. Pode-se inferir que a sua motivação é trabalhar pela banda e a sua academia, além	O entrevistado menciona a sua motivação para assumir funções na Academia de Música e o seu percurso musical. Embora a motivação específica não seja mencionada diretamente, pode-se inferir que a sua paixão pela música e o desejo de fornecer uma Educação Musical de qualidade aos alunos são fatores importantes que impulsionam o seu envolvimento e dedicação à Academia de Música Fernando Matos.	A entrevista não aborda diretamente a motivação do entrevistado, mas é possível inferir que ele deseja melhorar a qualidade do ensino na escola e garantir a continuidade da instituição. A sua paixão pela música e pelo ensino pode ser percebida ao longo da conversa. Além disso, o seu envolvimento nas várias associações e o seu desejo de melhorar a Educação Musical na sua comunidade também indicam a sua motivação. Embora não seja explicitamente mencionado, podemos inferir que o entrevistado é motivado pelo desejo de melhorar a Educação Musical e ajudar os alunos a terem

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

			de oficializar a escola após a melhoria das condições físicas.		sucesso nas suas carreiras musicais.
3. Recolha de dados sobre as linhas gerais de orientação que guiam o projeto da escola	O entrevistado destaca que a escola onde dá aulas, se concentra no ensino da teoria musical e na leitura de partituras, proporcionando uma abordagem descontraída e enfatizando o conhecimento teórico na formação dos alunos.	O entrevistado destaca que as escolas na área de música são procuradas para complementar o conhecimento e para fins terapêuticos, como melhorar a concentração, integração social e até mesmo para fins comportamentais. Além disso, a escola de música sempre foi multidisciplinar e ajusta o seu formato de acordo com a disponibilidade de professores e a demanda por disciplinas específicas.	Não é mencionado na entrevista.	O entrevistado menciona que o objetivo principal da escola é oferecer aos alunos uma formação similar à das escolas oficiais. Além disso, a escola permite que os professores se adaptem à realidade e aos objetivos dos alunos, oferecendo um ensino semelhante ao oficial ou então um ensino mais livre, dependendo das necessidades e interesses individuais dos estudantes.	A entrevista aborda a transformação da escola em 2010/2011, destacando a introdução de um ensino mais completo e semelhante ao ensino oficial em termos de currículo. O entrevistado também enfatiza que a escola busca democratizar o ensino e proporcionar uma formação mais abrangente, com várias disciplinas e professores especializados. Além disso, é mencionado a diversidade de objetivos e perfis dos alunos, ressaltando a importância de adaptar o ensino às necessidades de cada aluno para garantir o seu sucesso e crescimento.
4. Recolha de dados sobre a estrutura organizacional;	O entrevistado é o diretor pedagógico desde 2015 e menciona que a escola tem enfrentado as dificuldades normais de uma associação.	O entrevistado menciona a experiência adquirida, por ter já dirigido várias associações e a sua carreira profissional, sem fornecer detalhes específicos sobre a estrutura organizacional do CAR, nomeadamente na AMPJN. No entanto, a entrevista descreve a organização do CAR,	A entrevista aborda parcialmente a reorganização da banda, mencionando mudanças na organização e propostas para reestruturá-la. A evolução da banda sob a nova direção e algumas mudanças nas festas são discutidas, mas não se detalha a estrutura	A entrevista aborda os diferentes cursos oferecidos pela escola, que incluem o curso livre, o curso básico e o curso de iniciação musical. Além disso, é mencionado que a escola é um projeto da Banda Musical das Caldas	A entrevista menciona a mudança na estrutura organizacional da escola, passando de dois monitores que davam aulas a todos os alunos para ter um professor para cada especialidade e por classe.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

		com órgãos sociais (direção, assembleia geral e conselho fiscal), departamentos e seções, cada um com um diretor. A discussão inclui informações parciais sobre a diretora pedagógica e outros contatos relevantes.	organizacional específica. A criação da escola, a nomeação da direção e a divisão entre a banda e a academia de música são tratadas extensivamente. Além disso, é mencionado que a coordenação pedagógica e a direção pedagógica da academia são nomeadas pela direção da banda.	das Taipas e conta com três diretores responsáveis pela sua gestão e organização.	
5. Recolha de dados sobre a organização pedagógica;	Abordada, mencionando a liberdade dos professores para escolher o repertório e a combinação de ensino de instrumento e formação musical.	A entrevista aborda que a escola de música possui um diretor responsável pela gestão da escola e comunicação direta com os professores. Os professores estabelecem os horários, disponibilidade e taxas de inscrição. Há uma discussão parcial sobre a seleção de professores com base na quantidade de alunos inscritos.	A entrevista menciona a evolução da escola de música e os professores envolvidos. Além disso, aborda parcialmente a questão dos músicos da Banda Musical das Caldas das Taipas, destacando que no passado os mais experientes ensinavam os mais jovens.	A entrevista destaca as disciplinas oferecidas aos alunos na escola, incluindo formação musical, instrumento, coro, orquestra e ensemble. Além disso, é mencionado que não há uma linha de orientação única para todos os professores, pois eles devem adaptar-se às necessidades e objetivos dos alunos, proporcionando um ensino flexível e personalizado.	O entrevistado aborda a autonomia concedida aos professores para seguirem os seus próprios métodos de ensino, destacando a importância da competência no ensino. Além disso, é mencionado que a escola oferece níveis de ensino que vão desde o pré-escolar até ao secundário. O entrevistado também destaca a relevância das metodologias de ensino e de projetos como ensembles no desenvolvimento dos alunos e na qualidade da Educação Musical.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

<p>6. Recolha de dados sobre o corpo docente</p>	<p>Durante a entrevista o diretor pedagógico, menciona ser professor de guitarra na escola e, embora não forneça as informações detalhadas sobre outros professores, aborda o tema, discutindo a quantidade de professores e o processo de recrutamento.</p>	<p>A entrevista destaca a Professora Carmem Simões como uma figura importante na escola de música e uma possível pessoa para ser entrevistada. Além disso, aborda parcialmente informações sobre a formação acadêmica dos professores, incluindo o caso da Professora Carmem.</p>	<p>Na entrevista, é mencionado que alguns professores, como Zequinha, Fernando Matos, Maciel e Paulo Matos, estiveram envolvidos na escola de música. Além disso, o entrevistado cita o professor Paulo Silva, mas não detalha o corpo docente em geral. A questão do ensino é parcialmente abordada, com referências a alguns professores e músicos que ensinavam outros alunos.</p>	<p>O entrevistado menciona o número de professores, os instrumentos que ensinam e os critérios de recrutamento.</p>	<p>A entrevista destaca que os professores que atuam na escola também lecionam no ensino oficial, demonstrando a sua competência em suas respectivas áreas. O entrevistado menciona que é maestro da banda e do orfeão e comenta brevemente sobre a capacidade dos professores para lidar com diferentes tipos de alunos. Além disso, o entrevistado acrescenta que ele também trabalha como professor e, que no passado, havia menos professores na instituição. Atualmente, há um maior número de professores o que demonstra o desenvolvimento e sucesso da escola.</p>
---	--	---	---	---	--

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

<p>7. Recolha de dados sobre a caracterização da escola.</p>	<p>A escola de música foi fundada em 1953 e adquiriu a Casa da Agra em 1976. Em 1978, um artigo de jornal destacou que era a única escola de música em Guimarães. A história da escola, as suas condições e instrumentos disponíveis são parcialmente abordados, assim como informações sobre diversas atividades oferecidas, como teatro, música, xadrez, voleibol, andebol e a existência de uma biblioteca.</p>	<p>O entrevistado menciona que o CAR teve origem num grupo musical chamado ritmo louco, inspirado no cinema musical da época, e posteriormente se transformou numa associação chamada Círculo de Artes e Recreio. A entrevista aborda a criação e o desenvolvimento da escola de música ao longo do tempo, mencionando projetos e grupos associados, como a Orquestra das Onze e os Loucos do Ritmo. As informações sobre a história da escola e os registros dos alunos foram abordadas parcialmente.</p>	<p>A entrevista aborda a descrição das antigas instalações e a mudança para as novas instalações da escola de música Fernando Matos. A origem da escola e a sua relação com a banda musical são parcialmente discutidas. Além disso, é mencionado que a escola precisa de adaptações e melhorias nas condições físicas antes de ser oficializada.</p>	<p>A entrevista aborda a história da escola, incluindo a homenagem ao professor Fernando Matos. A escola tem um tipo de ensino não oficial e estabelece parcerias com a comunidade local. Além disso, enfrenta desafios como a falta de espaço físico adequado, especialmente um auditório, e a escassez de instrumentos disponíveis para os alunos.</p>	<p>A entrevista revela que a escola foi inaugurada em 2016, mas está relacionada a uma instituição que existe desde 1894. A escola tem como objetivo oferecer um ensino mais completo e abrangente para os seus alunos, contando com aproximadamente 100 estudantes. Os alunos podem aprender diversos instrumentos, incluindo sopros, percussão, piano, técnica vocal, violino, violoncelo e guitarra. O entrevistado destaca a importância da academia para a comunidade local e menciona que a escola estabeleceu parcerias com mais de cinquenta instituições. Além disso, são realizados projetos em conjunto com outras escolas e academias de música, demonstrando a colaboração e interação da escola com outras entidades da mesma área.</p>
---	--	--	---	--	---

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

<p>8. Recolha de dados sobre a caracterização dos alunos</p>	<p>Foi mencionando o número atual de alunos e a evolução do número de alunos ao longo do tempo.</p>	<p>O entrevistado menciona que, os alunos frequentam a escola de música com diversos objetivos, assim como complementar o conhecimento, para fins terapêuticos, melhorar a concentração, integração social e até mesmo fins comportamentais. A entrevista também menciona que a escola já teve anos com cerca de uma centena de alunos, enquanto que noutros anos teve apenas uma dezena. A procura é influenciada pela situação económica e pelo investimento na cultura ao nível macro. Os registos dos alunos foram mencionados indiretamente.</p>	<p>Não é mencionada na entrevista.</p>	<p>A entrevista não aborda diretamente a questão da caracterização dos alunos, mas menciona os diferentes cursos e as disciplinas oferecidas. Pode-se inferir que os alunos são aceites em qualquer momento do ano e que proveem de diversos contextos socioeconômicos. Além disso, eles demonstram disciplina e motivação para aprender música.</p>	<p>A entrevista revela que os alunos da escola são sócios da instituição e que a escola procura oferecer uma formação abrangente, incluindo a participação em vários coros e outras atividades conjuntas. Além disso, a escola aceita alunos com diferentes idades e objetivos, variando desde crianças de 6 anos até adultos de 40 ou 50 anos. O entrevistado menciona alunos com diferentes capacidades e necessidades, como aqueles alunos com trissomia, demonstrando a inclusão e a diversidade presente na escola. Também é mencionado que muitos ex-alunos da escola estão trabalhando como músicos e professores noutros países, como Alemanha, Suíça, Paraguai e França, o que indica o sucesso e o impacto positivo da educação oferecida pela instituição.</p>
---	---	---	--	--	---

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

<p>9. Recolha de opiniões sobre a dinâmica de implementação do projeto</p>	<p>Parcialmente abordada, discutindo as possíveis melhorias, como sair da própria academia de música para realizar apresentações e a possibilidade de certificação.</p>	<p>O entrevistado destaca a importância do compromisso com os alunos e a área da música, mesmo perante um contexto não profissional. A entrevista aborda a história do CAR e a criação da escola de música, além da evolução da escola ao longo do tempo e os desafios enfrentados. No entanto, não são apresentadas opiniões específicas sobre a dinâmica de implementação do projeto.</p>	<p>A entrevista aborda parcialmente a implementação do projeto pedagógico, discutindo a evolução da escola de música e a proposta de reorganização da banda, mas não entra em detalhes sobre a implementação do projeto em si. O crescimento e desenvolvimento da banda são evidenciados com o número de festas, receitas, investimentos em instrumentos e equipamentos. As dificuldades com músicos e fardamentos são citadas, porém a dinâmica de implementação do projeto em si não é abordada. A entrevista foca mais na história e desenvolvimento da banda e na opinião do entrevistado sobre o funcionamento e os desafios enfrentados, mas não diretamente na implementação do projeto pedagógico.</p>	<p>A entrevista aborda a evolução da escola ao longo do tempo e as limitações enfrentadas, como a falta de apoio financeiro e de recursos humanos. O entrevistado menciona algumas dificuldades enfrentadas, incluindo a falta de espaço físico adequado, a falta de instrumentos e a necessidade de melhorar as condições da escola. Apesar desses desafios, o entrevistado acredita que a escola está no caminho certo. Um dos objetivos futuros mencionados é considerar a possibilidade de transformar a escola numa instituição oficial.</p>	<p>Na entrevista, o entrevistado aborda a possibilidade da escola entrar na rede de escolas oficiais com contrato de patrocínio, enfatizando a importância de garantir a continuidade da instituição e a qualidade e a exigência no ensino, independentemente de ser oficial ou não oficial. A pandemia de COVID-19 afetou a escola, mas o entrevistado destaca o esforço da instituição em se adaptar a essa realidade, mantendo os projetos e atividades em andamento. A entrevista também aborda a experiência do entrevistado como músico e educador, com formações em mestrado e doutorado, evidenciando a sua competência na área. O entrevistado ressalta a importância da colaboração entre diferentes instituições e defende a valorização e o apoio a projetos com base em méritos e realizações, em vez de simplesmente rotular e comparar. Ele também expressa que acredita haver falta de diálogo entre as</p>
---	---	---	--	---	---

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

					instituições e que esse diálogo deve ser fomentado para melhorar a qualidade da educação e das relações entre as escolas.
--	--	--	--	--	---

Temas	Vice-Presidente da AMCAACL	Diretor Pedagógico do Conservatório de Guimarães	Presidente do Conservatório de Guimarães	ex-Diretor do Conservatório de Guimarães
1, Legitimação da Entrevista;	Informação da entrevista	Informação da entrevista	Informação da entrevista	Informação da entrevista
2. Motivação do entrevistado	O entrevistado, que no presente não é músico, mas estudou música em Pevidém e tem trabalhado na direção da instituição por cerca de 20 anos para ajudar a revitalizar a cultura local. A sua motivação, embora não explicitamente mencionada, parece ser fornecer oportunidades educacionais e experiências musicais para crianças e jovens,	O entrevistado compartilha a sua história e trajetória na música, que pode ser interpretado como uma explicação da sua motivação. Ele menciona o equilíbrio entre as questões financeiras e pedagógicas da escola e o compromisso em oferecer ensino artístico especializado e sério aos alunos. Embora não seja mencionado diretamente, pode-se inferir que o entrevistado está motivado pela expansão e evolução da escola de música e a sua integração com	O entrevistado demonstra motivação por ter participado da Sociedade Musical de Guimarães desde a juventude e contribuído para o seu crescimento e desenvolvimento. Ele expressa orgulho por ser presidente da instituição e acredita no potencial da música em Guimarães. A sua motivação aparente é melhorar a Educação Musical e ampliar o acesso à música para crianças e jovens. Embora não mencionado diretamente, é possível inferir que o entrevistado também está envolvido	Resumindo, embora a motivação do entrevistado não seja mencionada diretamente, podemos deduzir que a sua motivação foi revitalizar a Sociedade Musical de Guimarães e dar-lhe uma nova vida. A entrevista não aborda diretamente as suas motivações pessoais, mas menciona que o entrevistado estava cansado e queria mudar a direção da escola para trazer novas perspetivas e promover a evolução da instituição.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

	independentemente do contexto socioeconómico. Além disso, pode-se inferir que o entrevistado busca o crescimento e o aprimoramento da instituição.	outras áreas artísticas. A motivação também pode ser inferida pela disposição do entrevistado ao discutir o projeto pedagógico e o futuro da instituição, bem como pelo seu envolvimento no projeto.	na escrita de livros e orientação de alunos em projetos académicos.	
3. Recolha de dados sobre as linhas gerais de orientação que guiam o projeto da escola	A escola sempre existiu e o entrevistado menciona que mudaram o paradigma da mesma para ser mais inclusiva, com a oferta de ensino de música para todos, independentemente de serem parentes de músicos ou não.	O entrevistado menciona o objetivo de democratizar o ensino da música e aborda projetos pedagógicos em andamento. A evolução do projeto educativo desde 2009 é discutida, bem como algumas estratégias implementadas. A entrevista também aborda o processo de elaboração e revisão do projeto educativo, incluindo consultas aos departamentos curriculares, comunidade educativa, pais e alunos. A aprovação do novo projeto educativo é mencionada, destacando como ele é discutido e aprovado pelos departamentos e pela comunidade educativa. A	O entrevistado discute a fundação da Orquestra de Sopros e o aumento da disponibilidade de instrumentos na escola. Ele também aborda a colaboração com outras instituições e a interação com a comunidade local. Embora o projeto pedagógico não seja mencionado diretamente, existem informações relacionadas ao longo da entrevista.	A entrevista menciona a criação de uma escola oficial de música com graus oficiais e o processo de equiparação pedagógica.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

		gestão de recursos humanos é parcialmente abordada, principalmente ao enfatizar a importância de ter professores estáveis e envolvidos no projeto.		
4. Recolha de dados sobre a estrutura organizacional;	O entrevistado é o vice-presidente da Sociedade Musical e diretor da academia. O presidente é o Senhor Comendador Albano Abreu Coelho Lima.	A entrevista aborda a estrutura organizacional da escola, mencionando a direção pedagógica, o conselho pedagógico e os departamentos curriculares. O papel do diretor pedagógico e a relação com a sociedade musical de Guimarães são discutidos parcialmente, sem entrar nos detalhes sobre a estrutura organizacional completa. Além disso, a divisão entre a sociedade musical e a direção pedagógica é mencionada, bem como a autonomia da direção pedagógica na tomada de decisões e na elaboração do projeto educativo.	O entrevistado menciona que já foi diretor pedagógico, mas que no presente é presidente da Sociedade Musical de Guimarães. Ele fala sobre mudanças na direção da instituição e na equipa envolvida no projeto. A estrutura organizacional da Sociedade Musical de Guimarães é abordada, indicando uma direção composta por nove pessoas, um conselho fiscal e uma assembleia. A direção pedagógica, responsável pelo conservatório, possui dois membros. A entrevista aborda brevemente a estrutura organizacional e o papel do entrevistado nela.	O entrevistado menciona que foi presidente da instituição desde 1992 até 2018 e que foi sucedido por Vitor Matos. Além disso, o entrevistado destaca que após deixar a presidência, passou para a Assembleia Geral, enquanto uma nova equipa assumiu a gestão da Sociedade Musical, trazendo novas perspetivas e abordagens para a instituição.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

<p>5. Recolha de dados sobre a organização pedagógica;</p>	<p>A escola mudou o seu modelo de ensino, passando de uma abordagem de pais para filhos, para ensinar música a todos, independentemente do instrumento. A instituição atua também em infantários e escolas primárias, proporcionando uma base musical às crianças desde cedo. A entrevista menciona aspetos como a formação musical, classe de conjunto e escolha de instrumentos pelos alunos, porém não detalha a organização pedagógica. Professores da escola trabalham também noutras instituições e oferecem aulas de instrumentos de cordas, teclas, técnica vocal e formação musical. A entrevista destaca a expansão da academia</p>	<p>O entrevistado aborda o papel do diretor pedagógico e o funcionamento da escola em termos pedagógicos. Ele discute o ensino em pirâmide e enfatiza a importância de oferecer uma formação artística completa aos alunos. A autonomia do departamento pedagógico e a cooperação com outras instituições, como a Universidade do Minho, também são mencionadas. A participação dos professores é tratada no contexto do projeto educativo e do processo de consulta e aprovação envolvendo os departamentos e a comunidade educativa. A gestão da sala de aula é abordada, mencionando o ensino em grupo e a interação com outras escolas.</p>	<p>O entrevistado aborda o trabalho em equipa na escola e a busca por estratégias para pensar no futuro da instituição. Embora não mencionado diretamente, são fornecidas informações sobre a pedagogia e o projeto em geral. Além disso, a entrevista destaca a dificuldade para encontrar bons professores que consigam cativar os alunos e a importância de ser um bom pedagogo no contexto educacional.</p>	<p>A entrevista destaca que a escola começou com três instrumentos (piano, guitarra e violino) e, posteriormente, introduziu mais instrumentos de orquestra, expandindo assim a sua oferta educacional. Embora o entrevistado faça uma comparação entre o ensino em conservatórios e academias de música, não são fornecidos detalhes específicos sobre a organização pedagógica da escola ou como ela se desenvolveu ao longo do tempo.</p>
---	---	---	---	--

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

	e a busca por apoio financeiro para atingir esse objetivo.			
6. Recolha de dados sobre o corpo docente	O entrevistado menciona trabalhar com o diretor artístico, mas não detalha especificamente o corpo docente. A entrevista aborda a qualidade e dedicação dos professores, sem entrar nos detalhes sobre as suas habilitações. O perfil dos professores é discutido, destacando que muitos são jovens e alguns já foram membros da banda da escola. Além disso, alguns destes professores saíram para estudar ou trabalhar no exterior, mas geralmente retornam para contribuir nos concertos da banda musical, quando lhes é possível.	O entrevistado menciona uma das professoras (xxx) e a colaboração estabelecida com o auditório de Barcelona. A entrevista aborda o processo de recrutamento, exigências de habilitações e a estabilidade do corpo docente. O tema também é discutido no contexto do recrutamento de professores, com informações sobre o processo de seleção e a importância da estabilidade do corpo docente. A gestão de recursos humanos é mencionada, destacando a importância de ter professores envolvidos e com horários completos.	Na entrevista é destacado a importância do trabalho em equipa e menciona ter convidado colegas para lecionar na escola. É abordado o número de docentes na instituição, que são cerca de 70, e é enfatizado a necessidade de crescimento e evolução. Além disso, o entrevistado explica que a escolha dos docentes é da responsabilidade da direção pedagógica e que o próprio entrevistado já esteve encarregado dessa escolha em momentos anteriores.	O entrevistado menciona que os professores das academias e conservatórios são provenientes das bandas e de quem seguiu os estudos no conservatório.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

<p>7. Recolha de dados sobre a caracterização da escola.</p>	<p>A escola visa oferecer formação musical de qualidade para crianças e jovens da região, focando a sua infraestrutura no ensino, sem intenção de criar auditórios ou espaços de apresentação. A entrevista aborda a sustentabilidade da escola, investimentos em instrumentos e a oferta de ensino gratuito. Além disso, menciona a banda da escola e a orquestra, destacando o potencial de crescimento da academia.</p>	<p>O entrevistado menciona a escola como uma instituição complexa e com organismos autónomos, porém não aprofunda a caracterização da escola. Ele descreve o número de alunos nos diferentes ciclos e discute projetos artísticos e atividades realizadas pela escola. A infraestrutura da escola é parcialmente mencionada, abordando a situação atual e a futura mudança para o Teatro Jordão, sem entrar nesses detalhes. A localização é indiretamente mencionada ao falar sobre a mudança para o teatro Jordão e as condições atuais da escola. A gestão da escola é abordada, mencionando as condições da instituição e a cooperação com outras escolas.</p>	<p>A entrevista aborda o passado e o crescimento da Sociedade Musical de Guimarães, destacando a riqueza patrimonial e de currículo da instituição. A conversa também discute a fundação do polo em Vieira do Minho e os desafios enfrentados devido às instalações limitadas. Além disso, a entrevista menciona a mudança para novas instalações no mês de setembro e o desenvolvimento de projetos internacionais, bem como a expansão da escola nos últimos três anos. A plataforma Musa usada pela escola é mencionada brevemente, e há uma discussão parcial sobre diferentes fases da história da instituição e a possível troca de informações relacionadas com esse tema.</p>	<p>A entrevista aborda a história da escola, que foi criada em 1978 e, posteriormente, tornou-se numa academia de música no ano letivo de 1992/1993. A instituição mudou o seu nome para conservatório para abranger outras artes performativas além da música. Além disso, o entrevistado menciona a existência de protocolos com escolas do concelho no primeiro ciclo e uma secção do conservatório em Vieira do Minho, demonstrando a cooperação com outras instituições e o alcance geográfico da escola.</p>
---	--	--	---	--

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

<p>8. Recolha de dados sobre a caracterização dos alunos</p>	<p>A escola tem como objetivo ensinar o máximo de alunos possível, focando-se na formação musical e não necessariamente na participação na banda de música. O intuito é criar uma banda de qualidade apoiada pela academia. A entrevista menciona alunos de várias idades, sem detalhar a caracterização dos mesmos. Os alunos vêm de diferentes estratos sociais, incluindo classes média e média-baixa, e a escola oferece oportunidades gratuitas para alunos de famílias com poucos recursos. O entrevistado destaca a necessidade do apoio financeiro aos alunos e a disposição da academia para ajudar de diferentes formas.</p>	<p>A entrevista menciona a diversidade dos alunos recebidos pela escola e os esforços para democratizar o acesso ao ensino da música, sem entrar nos detalhes sobre a caracterização dos alunos. O entrevistado destaca que os alunos precisam de ter talento e motivação para participar do programa e menciona o projeto Cantânia, que envolve outros alunos que não estão no ensino especializado. Embora não seja mencionado diretamente, há uma breve referência aos mais de 500 alunos que passam pela escola. A capacidade da escola é abordada ao falar sobre a mudança para o teatro Jordão, que pode permitir que os alunos permaneçam na escola por mais tempo. A entrevista também discute o nível socioeconómico dos alunos e os</p>	<p>O entrevistado destaca que a escola tem alunos de diferentes idades e backgrounds, incluindo jovens e pessoas com 50 anos ou mais. O número de alunos no polo de Vieira do Minho é mencionado, sendo cerca de 800 alunos. A entrevista também menciona que o Colégio Nossa Senhora da Conceição é a entidade com mais alunos no conservatório, embora não sejam fornecidos mais detalhes sobre a caracterização dos alunos. A dificuldade para cativar os alunos e o número de alunos que se destacam na escola também são abordados. O entrevistado informa que existem dados sobre os alunos desde 1992 no seu arquivo morto, indicando que o assunto é abordado na entrevista.</p>	<p>O entrevistado menciona que muitos alunos que estudam no conservatório também integram bandas de música.</p>
---	--	---	--	---

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

		desafios relacionados ao acesso ao ensino.		
9. Recolha de opiniões sobre a dinâmica de implementação do projeto	O entrevistado destaca a evolução significativa da instituição nos últimos 15 anos, lembrando que os anos iniciais foram os mais divertidos. A entrevista aborda a sustentabilidade da escola, a importância do ensino gratuito e as diferenças entre a Escola de Música de Pevidém e o Conservatório de Guimarães. O entrevistado expressa preocupação em atrair mais alunos de famílias carentes, mas também demonstra satisfação com a capacidade da escola de fornecer experiências musicais inclusivas para todos, independentemente de suas origens sociais e económicas. A	O entrevistado discute os desafios enfrentados na implementação dos projetos pedagógicos e a evolução do ensino da música ao longo dos anos. Ele expressa a sua opinião sobre a importância de valorizar a componente artística e garantir que o ensino seja especializado. Além disso, o entrevistado partilha as suas perspetivas e expectativas sobre a mudança para o Teatro Jordão e a criação de sinergias com outras áreas artísticas e instituições. A sustentabilidade da escola é abordada ao falar sobre as expectativas para o futuro após a mudança para o teatro Jordão e a possibilidade de colaboração com outras instituições e cursos. A	O entrevistado expressa satisfação com o crescimento da escola ao longo dos anos e menciona os esforços da direção atual para continuar a desenvolver a instituição. A importância de enfrentar desafios e a necessidade de crescer e evoluir profissionalmente são discutidas ao longo da entrevista. O entrevistado enfatiza a importância de melhorar a Educação Musical, expandir o acesso à música, trabalhar em equipa e levar a música às comunidades locais e igrejas. A entrevista também aborda brevemente a implementação do projeto, destacando a qualidade dos professores e a importância de ser um bom pedagogo.	A entrevista discute a revitalização da Sociedade Musical de Guimarães e a criação de uma escola oficial de música. O foco está na evolução das academias de música e nos conservatórios, a qualidade do ensino e a comparação entre diferentes instituições musicais. O entrevistado ressalta a importância do financiamento e da formação de professores. No entanto, a entrevista não aborda completamente todas as questões propostas, deixando de fornecer informações específicas sobre a organização, projeto pedagógico e corpo docente da escola em discussão.

O ensino oficial e não oficial de música em Guimarães. Estudo de caso múltiplo

	necessidade de apoio financeiro do estado é discutida, reconhecendo que pode levar tempo para consolidar as mudanças necessárias.	entrevista também aborda os desafios e oportunidades enfrentados durante a implementação do projeto.		
--	---	--	--	--

4.3 - Discussão e Interpretação dos Resultados das Entrevistas

Motivações do entrevistado

Na generalidade, os entrevistados das várias escolas de música têm motivações que se baseiam na sua paixão pela música, desejo de fornecer uma Educação Musical de qualidade aos alunos e contribuir para o crescimento e o desenvolvimento das suas respetivas instituições. Algumas motivações pessoais não são diretamente mencionadas, mas podem ser inferidas a partir das histórias e trajetórias compartilhadas pelos entrevistados.

A motivação comum entre os entrevistados é melhorar a Educação Musical e ampliar o acesso da aprendizagem da música para todas as crianças e jovens de Guimarães. Também é importante notar que alguns entrevistados mencionam o seu envolvimento em projetos académicos e escrita de livros, o que indica um compromisso com a pesquisa e o avanço do conhecimento no campo da Educação Musical.

As entrevistas mostram que os profissionais envolvidos no ensino da música nas instituições que estão afetas a este estudo estão comprometidos com a formação de crianças e jovens em Guimarães, pois estão empenhados a proporcionar oportunidades educacionais e experiências musicais de qualidade, independentemente do contexto socioeconómico dos alunos. Além disso, procuram o crescimento e o aprimoramento de suas instituições, no sentido de trabalhar para melhorar as práticas pedagógicas subjacentes ao ensino da música.

Recolha de dados sobre das linhas gerais de orientação que guiam o projeto pedagógico da escola

Ao analisar as entrevistas das várias escolas, podemos observar algumas linhas gerais de orientação que guiam os projetos pedagógicos das escolas:

O Diretor Pedagógico e o Presidente da AMPJN destacam a importância do ensino da teoria musical, leitura de partituras e a abordagem multidisciplinar, adaptando-se às necessidades dos alunos e à procura por disciplinas específicas.

O Diretor Pedagógico da AMFM e a AMCAACL mencionam o objetivo de proporcionar aos alunos uma formação semelhante à das escolas oficiais, adaptando-se às necessidades e interesses individuais dos estudantes, bem como a democratização do ensino da música e a oferta de uma formação mais abrangente.

O Vice-Presidente da AMCAACL enfatiza a inclusão e a oferta de ensino de música para todos, independentemente de serem familiares de músicos ou não.

O Diretor pedagógico e o Presidente do CG, abordam a democratização do ensino da música, a elaboração e revisão do projeto educativo consultando a comunidade educativa e a importância de ter professores estáveis e envolvidos no projeto. Também mencionam a fundação da Orquestra de Sopros, a colaboração com outras instituições e a interação com a comunidade local.

O ex-Diretor Armindo Cachada do CG, menciona a criação de uma escola oficial de música com graus oficiais e o processo de equiparação pedagógica (este entrevistado esteve na origem do ensino oficial do CG).

As linhas gerais de orientação que guiam os projetos pedagógicos das escolas envolvem a adaptação às necessidades e interesses dos alunos, a inclusão, a democratização do ensino da música, a colaboração com outras instituições e a comunidade, e a busca pela qualidade e estabilidade no ensino. Estas diretrizes visam garantir que os alunos tenham acesso a uma Educação Musical abrangente e de alta qualidade, independentemente do seu contexto socioeconómico e cultural.

Recolha de dados sobre a estrutura organizacional

Após analisar as entrevistas das várias escolas e recolher dados sobre a estrutura organizacional de cada instituição, podemos observar o seguinte:

AMPJN: O Diretor pedagógico exerce funções desde 2015, e a escola possui órgãos sociais, vários departamentos e várias seções, cada qual com um diretor responsável. O presidente da EMPJN tem experiência por ter já liderado várias associações.

AMFM: A escola é um projeto da Banda Musical das Caldas das Taipas e possui três diretores responsáveis pela sua gestão e organização. A escola oferece diferentes cursos, incluindo o curso livre, o curso básico e o curso de iniciação musical.

AMCAACL: A escola passou por uma mudança na estrutura organizacional, agora contando com um professor para cada especialidade e por turmas.

CG: A estrutura organizacional inclui a direção pedagógica, o conselho pedagógico e os departamentos curriculares. A direção pedagógica tem autonomia na tomada de decisões e na elaboração do projeto educativo. A instituição é gerida por uma equipa de nove pessoas, um conselho fiscal e uma assembleia.

As instituições estudadas possuem diferentes estruturas organizacionais, variando de escolas com direção única a escolas com órgãos sociais, departamentos e seções. As escolas também oferecem uma variedade de cursos e programas para atender às necessidades dos alunos. Apesar das diferenças na estrutura organizacional, todas as instituições têm como objetivo fornecer uma Educação Musical de qualidade aos alunos.

Recolha de dados sobre a organização pedagógica

A organização pedagógica e as práticas educativas das instituições de ensino de música em Guimarães apresentam algumas semelhanças e diferenças, conforme evidenciado nas entrevistas com os seus representantes.

Semelhanças:

Autonomia dos professores: Todas as instituições mencionam a autonomia e a liberdade concedida aos professores para adaptar o seu ensino, às necessidades e interesses dos alunos, escolher o repertório e selecionar métodos de ensino.

Ensino flexível e personalizado: Todas as instituições enfatizam a importância de oferecer um ensino flexível e personalizado que atenda às necessidades e objetivos individuais dos alunos.

Abordagem em pirâmide: A maioria das instituições menciona a importância da formação musical desde muito cedo, com programas que consideram o ensino desde o pré-escolar até ao ensino secundário.

Diferenças:

Estrutura organizacional: As instituições diferem nas suas estruturas organizacionais. Algumas possuem diretores pedagógicos que supervisionam o ensino e a comunicação com os professores, enquanto outras delegam mais responsabilidades aos próprios professores.

Oferta educacional: Enquanto algumas instituições oferecem uma ampla gama de disciplinas, incluindo formação musical, instrumento, coro, orquestra e ensemble, outras se concentram mais num número limitado de instrumentos e disciplinas.

Parcerias com outras instituições: Algumas instituições mencionam parcerias com universidades e outras escolas para enriquecer a formação dos alunos e proporcionar oportunidades de intercâmbio e colaboração.

Financiamento e apoio: Algumas instituições estão à procura de apoio financeiro para expandir as suas atividades e conseguir mais alunos, enquanto outras instituições não mencionam esta questão nas suas entrevistas.

Conclusão:

As instituições de ensino de música em Guimarães apresentam uma diversidade de abordagens pedagógicas e estruturas organizacionais, refletindo as diferentes necessidades e objetivos dos alunos e professores. Apesar das diferenças, todas as instituições enfatizam a importância da autonomia dos professores e do ensino flexível e personalizado para garantir o sucesso e o desenvolvimento dos alunos. Essa diversidade permite aos alunos e aos pais escolherem a instituição que melhor se adapta às suas necessidades e expectativas, contribuindo para a riqueza e a vitalidade do ensino musical no concelho de Guimarães.

Recolha de dados sobre o corpo docente

A partir das entrevistas realizadas com os representantes das instituições de ensino de música em Guimarães, observa-se uma variedade de perfis e de qualificações dos professores, bem como diferenças na gestão do corpo docente entre as instituições.

Semelhanças:

Professores qualificados: Todas as instituições mencionam a importância de ter professores qualificados e experientes para garantir a qualidade do ensino musical.

Conexão com o ensino oficial: Algumas instituições com o ensino não oficial, destacam que os seus professores também atuam no ensino oficial, demonstrando a sua competência e credibilidade na área da música.

Gestão do corpo docente: A maioria das instituições menciona a importância de selecionar e recrutar os professores, com base na procura dos alunos e na necessidade de atender a uma variedade de instrumentos e disciplinas.

Diferenças:

Formação académica e experiência dos professores: As instituições variam quanto à formação académica e experiência dos professores. Algumas instituições possuem professores com formações mais avançadas, enquanto outras valorizam a experiência, a prática e o envolvimento na comunidade musical local.

Tamanho do corpo docente: Há diferenças no número de professores do corpo docente entre as instituições, com algumas escolas possuindo um maior número de professores do que outras.

Crítérios de recrutamento e estabilidade do corpo docente: Algumas instituições enfatizam a importância da estabilidade e do comprometimento dos professores, enquanto outras são mais flexíveis nas suas contratações, mas todas as escolas têm em consideração a formação académica, a qualificações dos professores e procuram profissionais com experiência e qualidade.

Conclusão:

O corpo docente das instituições de ensino de música em Guimarães apresenta uma diversidade de perfis e qualificações, refira-se a propósito a afirmação do Diretor Pedagógico da AMCAACL, sobre a não necessidade da licenciatura para poder lecionar nesta escola, refletindo as diferentes abordagens e necessidades pedagógicas das escolas. Esta diversidade permite aos alunos e pais escolherem a instituição que melhor atende às suas expectativas, de acordo com a qualidade e experiência de ensino. A gestão do corpo docente é um elemento crucial para o sucesso e o desenvolvimento das instituições de ensino de música, garantindo que os alunos recebam uma formação musical sólida e enriquecedora.

Recolha de dados sobre a caracterização da escola

As entrevistas realizadas com os representantes das diversas escolas de música no concelho de Guimarães, possibilitaram identificar as seguintes informações sobre a caracterização de cada escola:

A EMPJN, foi fundada em 1953 e, em 1976, adquiriu a emblemática Casa da Agra. Esta instituição oferece uma ampla variedade de atividades culturais e desportivas, como teatro, música, xadrez, voleibol e andebol, proporcionando aos seus membros um ambiente enriquecedor e diversificado. Além disso, a EMPJN conta com uma biblioteca, promovendo o acesso à informação e ao conhecimento. Embora a história da associação tenha sido parcialmente explorada, é evidente o seu compromisso com o desenvolvimento da comunidade e a promoção do bem-estar de seus membros.

A AMFM, é uma instituição não oficial que estabelece parcerias com a comunidade local, procurando fomentar a cultura e a Educação Musical. A escola enfrenta diversos desafios, como a falta de espaço físico adequado e a escassez de instrumentos disponíveis para os alunos. Apesar da sua história ter sido parcialmente abordada, a AMFM presta uma homenagem ao professor Fernando Matos, destacando o seu legado e a sua contribuição para a formação de músicos e a promoção da arte. A academia continua a superar obstáculos e a unir a comunidade em torno da paixão pela música.

A AMCAACL, foi inaugurada em 2016 e está relacionada com a Sociedade Musical de Pevidém, uma instituição com uma rica história que remonta a 1894. Atualmente, a academia tem cerca de 100 estudantes e oferece o ensino de música em variados instrumentos, tendo estabelecido parcerias com mais de cinquenta instituições. O foco principal da AMCAACL é proporcionar uma sólida formação musical aos seus alunos, mantendo-se fiel à sua missão de educar e inspirar futuras gerações de músicos, contribuindo para a rica tradição musical da região.

O CG é uma instituição complexa, composta por diversos organismos autónomos que atuam em harmonia para promover a Educação Musical e a cultura na região. Fundada em 1978, no entanto em 1992/1993 a instituição evoluiu de uma academia de música para um conservatório (2017), ampliando o seu projeto e a sua oferta de atividades. Além de desenvolver projetos artísticos diversos, o conservatório também se empenha em estabelecer cooperações com outras escolas e instituições. Atualmente, integrado no Teatro Jordão, usufrui de um espaço que permite ainda mais oportunidades para a realização de atividades e o fortalecimento da conexão com a comunidade. Essa mudança reafirma o compromisso do Conservatório de Guimarães com a excelência no ensino musical e a promoção da cultura na cidade e arredores.

É importante ressaltar que cada escola possui as suas particularidades e enfrenta desafios distintos. A AMPJN e a AMCAACL destacam-se pela sua história e tradição, enquanto a AMFM procura realizar parcerias com a comunidade local e enfrenta desafios como, por exemplo, a falta de espaço

físico adequado e escassez de instrumentos. O CG possui uma abordagem mais ampla, incluindo artes performativas além da música e desenvolvendo projetos artísticos diversos.

As escolas compartilham o objetivo comum de oferecer ensino de música de qualidade para crianças e jovens da região, e muitas delas estabelecem parcerias com outras instituições e cooperam entre si. Além disso, a maioria das escolas pretende melhorar as suas condições e infraestrutura, seja por meio de mudanças para novas instalações ou por investimentos em instrumentos e recursos.

Recolha de dados sobre a caracterização dos alunos

Segundo os dados recolhidos, é possível destacar algumas características dos alunos que frequentam o ensino da música nestas instituições:

Diversidade etária: As escolas têm alunos de diversas idades, desde crianças de 6 anos até adultos de 40 ou 50 anos. Estes dados, reforçam que o ensino da música em Guimarães é inclusivo e acessível para pessoas em diferentes estágios da vida.

Diversidade socioeconómica: Os alunos provêm de diferentes estratos sociais, incluindo classes média e média-baixa. Algumas escolas, como a AMCAACL, oferecem oportunidades gratuitas para alunos de famílias com poucos recursos e enfatizam a necessidade de apoio financeiro aos alunos.

Inclusão e diversidade: As escolas de música em Guimarães aceitam alunos com diferentes capacidades e mesmo necessidades, como aqueles com trissomia, demonstrando a inclusão e diversidade presente nas instituições em estudo.

Objetivos variados: Os alunos frequentam as escolas de música com diversos objetivos, como por exemplo, complementar o conhecimento, fins terapêuticos, melhorar a concentração, integração social e até mesmo para fins comportamentais.

Participação em bandas filarmónicas e coros: Muitos dos alunos que estudam nas escolas de música também integram bandas de música e participam em coros e/ou noutras atividades conjuntas.

Sucesso profissional e vocacional: Alguns ex-alunos das escolas de música em Guimarães trabalham como músicos e professores noutros países, como Alemanha, Suíça, Paraguai e França, indicando e realçando o sucesso e o impacto positivo da educação oferecida por estas instituições.

As escolas de música em Guimarães apresentam uma diversidade de alunos em termos de idade, origem socioeconómica e cultural, capacidade e objetivos. Estas instituições desempenham um

papel importante na formação musical de crianças e jovens, assim como no desenvolvimento pessoal e profissional dos seus alunos.

Recolha de opiniões sobre a dinâmica de implementação do projeto

As entrevistas abordam diferentes aspetos da dinâmica de implementação do projeto pedagógico nas instituições estudadas. Algumas entrevistas focam mais a evolução e o crescimento das instituições, enquanto outras abordam desafios e oportunidades específicas. A maioria dos entrevistados expressa a importância de garantir a qualidade do ensino, expandir o acesso à música e trabalhar em equipa para enfrentar desafios e promover a Educação Musical.

Algumas das opiniões recolhidas destacam a importância do compromisso assumido com os alunos e a área da música, mesmo num contexto não profissional, e a necessidade de apoio financeiro e recursos adequados para garantir a sustentabilidade das instituições. Também são mencionados esforços para democratizar o acesso ao ensino da música e a importância da colaboração entre diferentes instituições para melhorar a qualidade da educação e das relações entre as escolas.

Os entrevistados compartilham as suas perspetivas e expectativas sobre a mudança para novas instalações, como por exemplo o Conservatório de Guimarães, para o Teatro Jordão, e a criação de sinergias com outras áreas artísticas e instituições. Além disso, discutem a importância de valorizar a componente artística e garantir que o ensino seja especializado.

No geral, as entrevistas fornecem informações valiosas sobre a dinâmica de implementação do projeto pedagógico nas instituições estudadas, oferecendo uma visão abrangente dos desafios e oportunidades enfrentadas, bem como das expectativas e perspetivas dos profissionais envolvidos no ensino da música no concelho de Guimarães.

4.4 - Discussão dos Resultados dos Questionários dos Professores

Género

O género do professor pode ter alguma influência na forma como ele ou ela leciona música, pois essa característica, pode afetar a maneira como se percebe musicalmente e se interage com os alunos.

O Conservatório de Guimarães (CG), no que concerne ao género, apresenta uma amostra constituída por 53% (n=20) de participantes do sexo feminino e 47% (n=18) do sexo masculino. Na

Academia de Música Fernando Matos (AMFM) a amostra dos professores é constituída por 50% (n=6) de participantes do género masculino e 50% (n=6) do género feminino. Na Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima, (AMCAACL) existem 77,8% (n=7) professores que são do sexo masculino e 22,2 % (n=2) professoras do sexo feminino e na Escola de Música Professor José Neves (EMPJN) a amostra de estudo é constituída por 50% de participantes do sexo feminino (n=1) e 50% de participantes do sexo masculino (n=50%, n=1). Se compararmos as escolas em estudo, verificamos que existe uma percentagem de professores do sexo masculino equivalentes aos professores do sexo feminino, com exceção da amostra da Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima onde existem quase 80% de professores do sexo masculino.

Idade

A idade do professor pode ter influência na sua capacidade de lecionar de diversas maneiras, pois a experiência e o conhecimento acumulado, ao longo dos anos, podem afetar a forma como o professor pensa e executa as suas aulas. Um professor mais jovem pode ter mais facilidade a comunicar com os alunos e partilhar referências culturais, enquanto um professor mais velho pode ter mais experiência e sabedoria acumulada para passar aos seus alunos.

Os inquéritos aplicados aos professores envolvidos neste estudo apresentam os seguintes resultados: no CG, a maior parte dos professores situa-se na faixa etária dos 36 aos 45 anos (42%, n=16). Na AMFM, as idades dos professores situam-se principalmente na faixa etária dos 25 aos 35 anos de idade 66,6% (n=8), e menores de 25 anos 25% (n=3). No que concerne à AMCAACL, a faixa etária entre os 25 e 35 anos contém 55,5% (n=5) professores; com menos de 25 anos 22,2% (n=2) professores e entre os 36 e 45 anos 22,2% (n=2) professores. Finalmente, na EMPJN, existem 50% (n=1) professores na faixa etária entre os 36 e os 45 anos e 50% (n=1) professores tem mais de 55 anos. Confrontando os resultados obtidos nas várias escolas, chegamos à conclusão de que o CG e a EMPJN são as escolas que apresentam um conjunto de professores com uma idade superior às outras duas escolas, AMFM e AMCAACL, que apresentam um conjunto de professores mais jovens.

Percurso Académico: Indique que ciclos de estudos completou na área da música.

A formação académica desempenha um papel fundamental na preparação dos professores de música, capacitando-os para exercerem a profissão com qualidade e excelência, garantindo o sucesso dos alunos.

De acordo com o questionário aplicado, constatamos que no CG, na sua maioria, os professores completaram na área da música o Mestrado em Ensino de Música 84,2% (n=32); o Conservatório 65,8% (n=25); e a Licenciatura em Música 47,4 % (n=18); existe 2,6% (n=1) professor que possui o Doutoramento. No que respeita à AMFM, e no que concerne ao Percurso Académico, o tipo de ciclo de estudos mais frequentado pelos professores foram o Conservatório 100 % (n=12), o Mestrado em Ensino de Música 75% (n=9) e a Licenciatura em Música 66,7% (n=8). Na AMCAACL, no que respeita a esta questão, observou-se que 44,4 % (n=4) participantes possuem a Licenciatura em Música e 44,4 % (n=4) participantes estão habilitados com o Mestrado em Ensino de Música. Na EMPJN, no que respeita aos ciclos de estudo que completou na área da música, 50% (n=1) professor realizou o Curso Complementar de Música (Conservatório) e 50% (n=1) professor realizou uma Licenciatura em Educação Musical.

Os dados apresentados manifestam um olhar coerente no contexto do Percurso Académico, no que concerne às habilitações necessárias para a lecionação. Efetivamente, todas as escolas apresentam profissionais devidamente habilitados para a docência. Neste contexto, e considerando a questão se o entrevistado frequentou uma escola de ensino artístico especializado de música, apurou-se que todos os intervenientes tiveram formação académica para exercerem com qualidade e excelência a sua profissão, independentemente das escolas se inserirem no âmbito oficial ou não oficial.

Motivações da escolha da escola de música: Qual do(s) seguinte(s) itens valoriza mais na sua formação artística?

De uma forma simples e direta colocamos duas alternativas para o entrevistado escolher: - *A competência adquirida pela formação versus o grau académico que sanciona a formação*. A principal motivação da escolha da escola de música foi: a competência adquirida pela formação, mencionada em todas as escolas em estudo por 94,5% dos inquiridos.

A escolha referida destaca a importância da formação e do desenvolvimento de competências específicas para os professores de música, reconhecendo que a qualidade e a excelência na prática docente são determinantes para o sucesso dos alunos.

As razões mais importantes na escolha da escola que frequentou em detrimento de outras possíveis

De acordo com o questionário aplicado, existem várias razões importantes que podem ser consideradas, ao escolher uma escola de música:

Os professores inquiridos do CG referiram que a razão mais importante na escolha da escola que frequentaram em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música foi a qualidade do corpo docente 78,9% (n=30), seguindo-se a saída profissional proporcionada pela escola 52,6% (n=20). Na AMFM, observou-se que os professores responderam que, as razões mais importantes na escolha da escola que frequentaram em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música, foi a qualidade do corpo docente 91,7% (n=11), seguindo-se a opção por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática 66,7% (n=8) e pela proximidade do local de residência 66,7% (n=8). No que concerne à AMCAACL, a qualidade do corpo docente 88,9% (n=8), foi o fator mais importante na escolha da escola de formação, seguindo-se as saídas profissionais proporcionadas, a proximidade do local de residência e por ter amigos, conhecido ou irmãos a estudarem nessa escola 44,4 % (n=4). Na EMPJN, relativamente às razões mais importantes na escolha da escola que frequentaram em detrimento de outras possíveis formações de nível superior na área da música, as respostas incidiram na qualidade do corpo docente 50% (n=1) e por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática 100% (n=2). Considerando as respostas obtidas, verifica-se que os itens mais proeminentes foram Qualidade do corpo docente, Proximidade do local de residência e Por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática. Estes aspetos foram, assim, transversais aos inquiridos, independentemente do tipo de escola onde lecionam. Na primeira escolha, é essencial garantir que os professores estejam equipados com os conhecimentos, competências e habilidades necessários para cumprir as exigências dos altos padrões de ensino.

Perante a escolha, por ser uma formação essencialmente voltada para a música prática, podemos referir que, é uma área importante de estudo para qualquer estudante interessado em se tornar um músico competente.

Motivações profissionais: Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo?

Do ponto de vista dos professores do CG, a principal motivação profissional é ser professor do ensino especializado/profissional de música 71% (n=27). Na AMFM, no que respeita às motivações profissionais como objetivo, metade dos professores referem que é serem músicos práticos 50% (n=6), sendo que a outra metade 50% (n=6), afirma ser o seu objetivo profissional ser professor do ensino especializado/profissional de música. Na AMCAACL, os principais objetivos profissionais para os professores desta escola como primeira opção foi ser músico prático 44,4% (n=4) e ser professor do ensino especializado/profissional de música 44,4% (n=4) e na EMPJN, no que respeita às motivações profissionais, os participantes definiram como objetivo serem professores do ensino genérico de música 50% (n=1) e ser músico prático 50% (n=1).

Os resultados obtidos mostram-nos que é no CG, representante, neste estudo, do ensino oficial de música, que existe uma maior percentagem de professores que está a lecionar segundo as motivações e metas profissionais estabelecidas para a sua vida, que é serem professores do ensino especializado/profissional de música. Na AMFM e na AMCAACL, representantes, neste estudo, do ensino não oficial, existem metade dos professores que estão a lecionar consoante a motivação profissional determinada para a sua vida, ou seja, serem professores do ensino especializado/profissional de música. Mas estes resultados implicam que metade dos professores destas duas escolas tenham como objetivo de vida serem músicos práticos, de serem capazes de tocar um instrumento, compor músicas e produzir as suas próprias gravações sem depender de outras pessoas para ajudá-los. Embora seja certamente possível, o pretendido requer anos de prática e estudo intenso, obrigando estes músicos a lecionarem nas academias de música para conseguirem subsistir. No que respeita à EMPJN, representante do ensino não oficial, mas menos estruturado neste estudo, os dois professores que responderam a este inquérito, indicam-nos que nenhum está a lecionar nesta escola, o tipo de ensino que os motivou aquando da escolha do seu objetivo como profissional. Neste sentido, esta escola afasta-se ligeiramente das suas congéneres.

Percurso musical: Tocou ou toca numa orquestra profissional ou numa banda filarmónica?
Quanto tempo? Onde e em que função? (Como Concertino, Chefe de naipe? Ou Tutti?)

A questão do questionário relativa ao percurso musical de cada um dos professores entrevistados, envolvidos neste estudo, evidencia que, no CG, existiram somente 34% (n=13) professores que responderam que não integram uma orquestra profissional ou uma banda filarmónica o que

demonstra que os restantes professores, que são a maioria, têm experiência noutros projetos como músicos profissionais, o que é uma mais valia tornando-os mais capazes para lecionarem. Da mesma forma, na AMFM, existiram somente 16,7% (n=2) professores da amostra que responderam que não integram uma orquestra profissional ou uma banda filarmónica e ainda na AMCAACL, todos os professores 100% (n=9), responderam que de alguma forma participaram e tocaram em projetos diferenciados, bem como em vários tipos de orquestra e bandas filarmónicas. Este fato denota a experiência musical que estes professores já possuem e que facilita o ensino de música. Na EMPJN, um dos professores respondeu positivamente, esclarecendo que já tocou numa Big Band como chefe de naipe de percussão e o outro professor nunca tocou numa orquestra profissional ou banda filarmónica referindo que somente lecionou.

Situação profissional, como professor leciono:

No atinente a esta questão, foi consensual entre todos os entrevistados que a disciplina de instrumento é a mais lecionada por todos os professores, em todas as escolas. Como professor de música e responsável pela disciplina de instrumento, é importante construir um percurso musical sólido para os seus alunos, oferecendo uma formação completa e progressiva, que leve em consideração tanto a teoria musical, quanto a prática do instrumento escolhido. Para isso, é necessário estar em constante atualização e melhoramento, procurando sempre novas metodologias, técnicas e recursos que possam enriquecer a prática instrumental do aluno.

Se selecionou a opção instrumento, na resposta anterior, descreva qual.

No CG, respeitante à lecionação de um instrumento, num universo de 16 instrumentos, sobressai o piano com 18,5 % (n=7) dos professores inquiridos a lecionar este instrumento, e o canto e o violino com 10,5% (n=4) dos professores a lecionar este instrumento, respetivamente. Na AMFM, os professores desta escola, lecionam principalmente a disciplina do Instrumento 100% (n=12) e existem 12 tipos de instrumentos que são lecionados: Clarinete, Trompete, Canto, Piano, Tuba, Guitarra, Trombone, Violino, Violoncelo, Trompa, Bateria e Percussão e Saxofone. Na AMCAACL, os professores desta escola, lecionam principalmente a disciplina de Instrumento 100% (n=9), seguindo-se a disciplina de Classes de Conjunto 44,4% (n=4). Na disciplina de Instrumento encontramos a Flauta Transversal, a Percussão, o

Saxofone, o Violoncelo, a Tuba, a Trompete, o Clarinete, o Violino e o Piano. Na EMPJN, os professores que responderam a este inquérito lecionam os instrumentos de piano e percussão.

Nível de lecionação (idades dos alunos):

No CG existem 32 alunos que estão situados na faixa etária entre os 10 e 11 anos e estão no 2º ciclo; 32 alunos entre os 12 e os 14 anos e estão no 3º ciclo de estudos e 26 alunos que se situam na faixa etária dos 6 aos 9 anos e estão no 1º ciclo. Na AMFM verifica-se que existem 10 alunos que têm entre os 10 anos e 11 anos e estão no 2º ciclo; 10 alunos que têm entre os 12 e os 14 anos e estão no 3º ciclo de estudos e 10 alunos que se situam na faixa etária dos 6 aos 9 anos, encontram-se no 1º ciclo. Na AMCAACL, o maior número de alunos por nível de lecionação que estes professores têm situa-se na faixa etária entre os 6 e os 9 anos de idade e frequentam o 1º ciclo de estudos, (n=9), bem como entre os 10 e os 11 anos que frequentam o 2º ciclo (n=8). Na EMPJN existem dois alunos inscritos em cada um dos níveis de lecionação (1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo, secundário e >17 anos).

Característica da disciplina: É professor desta(s) disciplina(s) há quanto tempo?

Em todas as escolas incluídas neste estudo, existem muitos professores com uma grande experiência, pois já lecionam há muito tempo a sua disciplina, o que evidencia experiência, maturidade e estabilidade para as escolas de música referenciadas, sendo que o professor mais antigo que respondeu ao inquérito já leciona há 40 anos. Efetivamente, a experiência profissional de um professor de música pode influenciar significativamente sua abordagem pedagógica, sua visão sobre o desenvolvimento musical dos alunos e até mesmo as suas expectativas em relação ao progresso de aprendizagem dos estudantes. Professores experientes já desenvolveram habilidades e estratégias pedagógicas eficazes que lhes permitem ajudar os seus alunos a alcançar os seus objetivos musicais de maneira mais eficiente, bem como de ter uma compreensão mais profunda das necessidades e características dos alunos nas diferentes idades e níveis de aprendizagem.

Que carga horária semanal é aplicada a cada aluno/grupo?

A gestão curricular e pedagógica é da responsabilidade das escolas, considerando a sua autonomia, no entanto os planos curriculares nacionais indicam as respetivas cargas horárias a serem consideradas, cabendo às escolas definir a unidade horária mais adequada para cada disciplina. Neste particular, no CG, a carga horária semanal mais aplicada é a de 50 minutos, 68,4% (n=26). Na AMFM, a carga horária mais aplicada nesta escola é a de 30 minutos, 50% (n=6), seguindo-se a carga horária de 60 minutos, 41,6% (n=5) e depois a carga horária de 45 minutos, 16,6% (n=2). Na AMCAACL, a carga horária semanal mais aplicada é de 45 minutos, 55,5% (n=5) e na EMPJN, um dos professores, 50% (n=1), aplica uma carga horária semanal de 60 minutos e o outro professor, 50% (n=1), aplica uma carga horária semanal de 120 minutos.

As diferentes instituições de ensino da música apresentam objetivos distintos, os quais estão relacionados com a carga horária das disciplinas oferecidas. É importante ressaltar que a carga horária varia de acordo com as necessidades e abordagens pedagógicas de cada escola.

No caso do Conservatório de Guimarães (CG) que é uma instituição oficial dedicada ao ensino especializado da música e da Academia de Música Fernando Matos (AMFM), que o pretende ser, é possível inferir que a carga horária das disciplinas reflete a busca por uma formação completa e abrangente. Ambas as instituições oferecem disciplinas como instrumento, formação musical, canto, classes de conjunto e história da música, o que exige uma carga horária mais extensa para abranger os diferentes conteúdos.

Relativamente à Academia de Música Comendador Albano Abreu Coelho Lima (AMCAACL), que também é uma instituição não oficial, apresenta uma carga horária semanal mais variada, com opções de 45 minutos e 60 minutos. A flexibilidade encontrada está relacionada com o fato de ser uma escola não oficial, pois como uma instituição não oficial, a AMCAACL pode e deve adaptar o seu currículo e programas de acordo com as necessidades específicas dos alunos e da própria instituição.

Por sua vez, a Escola de Música Prof. José Neves (EMPJN), como uma instituição não oficial, oferece um curso livre e flexível para aperfeiçoamento musical. A ausência de uma estrutura específica para o curso e a não dependência relacionada com critérios institucionais de avaliação podem influenciar uma carga horária mais flexível, adaptada às necessidades dos alunos.

A relação entre os objetivos e a carga horária das disciplinas nas instituições de ensino da música pode ser compreendida a partir da procura por uma formação especializada e abrangente, da flexibilidade

de oferta de disciplinas específicas, da realização de atividades culturais e artísticas, bem como da liberdade de aperfeiçoamento musical de acordo com as necessidades individuais dos alunos.

Acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno?

A carga horária semanal aplicada aos alunos, deve ser considerada para o desenvolvimento individual do aluno, porque depende de diversos fatores, como a idade, o nível de aptidão do aluno, o tipo de instrumento que ele está a aprender e a metodologia de ensino utilizada pelo professor. A carga horária pode variar de acordo com as particularidades de cada aluno e escola. Por isso, o ideal é que o professor e a instituição de ensino avaliem individualmente cada aluno/grupo e definam qual é a carga horária mais adequada para os estudantes.

Os professores do CG responderam a esta questão da seguinte forma: 66% (n=25) dos inquiridos manifestaram-se negativamente, considerando, assim, que a carga horária não é suficiente e que não favorece, deste modo, o desenvolvimento individual dos alunos e 34% (n=13), dos professores responderam que a carga horária aplicada é suficiente. Na AMFM, perante a mesma questão, acha que a carga horária aplicada é suficiente e que favorece o desenvolvimento individual do aluno, 75% (n=9) dos professores refere que não e 25% (n=3) dos professores refere que sim. Na AMCAACL, referente a este quesito, 89% (n= 8) dos professores referem que a carga horária semanal não é suficiente e na EMPJN, todos os participantes responderam afirmativamente que a carga horária é suficiente.

Porque é que acha que a carga horária aplicada é suficiente e favorece o desenvolvimento individual do aluno?

No CG, 34,2% (n=13) professores, referiram que 50 minutos individuais semanais são suficientes por permitirem desenvolver uma abordagem técnica, musical e criativa. Esta carga horária permite também a formação mais adequada para cada nível de ensino e nas áreas mais importantes em cada faixa etária e a resolução de exercícios práticos essenciais à assimilação dos conteúdos programáticos, devendo os alunos dar continuidade do seu estudo em casa. Referiram ainda que este tempo letivo permite cumprir o programa e desenvolver atividades para consolidar os conteúdos.

Os professores 25% (n=3) da AMFM, consideram que a carga horária aplicada na maioria das disciplinas (30m) favorece o desenvolvimento individual do aluno, por ser um tipo de ensino não oficial, assim, é suficiente para manter um trabalho regular e enriquecedor para o aluno, embora dependendo muito da capacidade de trabalho do aluno, porque se o tempo de aula for superior, o aluno começa a revelar algum cansaço, distração e por vezes impaciência por estar na aula. Na AMCAACL, somente um professor referiu que a carga aplicada é suficiente, mas sem justificar e na EMPJN, os dois professores referenciaram que o tempo aplicado é suficiente para explicar a matéria, pois para evoluir o aluno tem de estudar em casa.

Porque é que acha que a carga horária aplicada não é suficiente e que não favorece o desenvolvimento individual do aluno?

Existiram 91,1% (n=25) professores do CG, que referiram que, sendo a carga horária de 50 minutos semanais a mais aplicada, nas aulas de instrumento, esta torna-se claramente insuficiente para um bom desenvolvimento do aluno, o que impossibilita o desenvolvimento das suas capacidades em contexto de sala de aula e da aprendizagem de vários pormenores técnicos e musicais. Quase todos os professores referiram que a carga semanal deveria ter pelo menos 100 minutos divididos em duas aulas. A questão de os alunos terem, no geral, uma grande sobrecarga horária com as restantes disciplinas, obriga a encontrar um equilíbrio no tempo disponível para lecionar os conteúdos do programa emanados pelo Ministério da Educação, que são extensos e a vontade que os alunos apresentam e disponibilizam para aprender. Para alguns alunos, 50 minutos são escassos, pois necessitam de mais tempo de trabalho com acompanhamento do professor. Para outros alunos, os 50 minutos de aula são suficientes por serem mais autónomos e dedicados.

Os professores da AMFM na sua maioria 75% (n=9), acham que a carga horária aplicada na maioria das disciplinas (30m), não favorece o desenvolvimento individual do aluno, porque é necessário mais tempo para abordar todas as especificidades do instrumento e da expressão musical. Segundo estes, o tempo é muito pouco para o cumprimento do programa rigoroso que os alunos têm que cumprir periodicamente, impedindo o professor de trabalhar outros aspetos importante para a formação do músico (criatividade, improvisação, etc.). Nas suas opiniões revelam que a carga horária deveria passar a ser de 60 minutos semanais, dividida em duas aulas ou de pelo menos 45 minutos semanais, o que obrigaria o aluno a estudar mais ou passar mais tempo a treinar o seu instrumento.

Quase todos os professores da AMCAACL, 89% (n= 8), referem que a carga horária aplicada não é suficiente e que não favorece o desenvolvimento individual do aluno. Sendo a carga horária semanal mais aplicada nesta escola de 45 minutos, utilizado por 5 professores, estes acham que o tempo em que o aluno está sem acompanhamento é muito superior, ou seja, a probabilidade do aluno criar vícios e hábitos que prejudicam a performance é enorme, sendo por isso necessário pelo menos mais uma aula por semana de modo a existir uma monitorização mais ampla e eficiente para os alunos terem um maior rendimento e poderem adquirir competências de forma adequada e trabalhar adequadamente todo o repertório que o aluno tem para trabalhar. No plano motivacional, os alunos motivados são sempre os mesmos que praticam de forma regular, pois o estudo e a prática diária estão diretamente ligados ao bem-estar e ao desenvolvimento do aluno.

A sua experiência como músico ativo (Solo, Orquestra, Música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico?

A esta questão 92% dos professores do CG revelaram que a sua experiência como músico ativo (Solo, orquestra, Música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico, porque assim se conhece, pela prática e não apenas pela teoria, o que se ensina, sendo importante ter uma visão artística para que se possa educar para as artes, pois a experiência de palco é importante, enriquecendo desta forma a formação e experiência do professor. Essa experiência como músico ativo, dotou os professores de competências, experiências e ferramentas, ou seja, experiência de trabalho em grupo, capacidade de organização, questões técnicas relacionadas, experiência de palco, entre outras, para partilhar com os alunos e de trazer para as aulas essa forma de criar arte, dotando-os ao mesmo tempo de uma visão mais abrangente das dificuldades que terão de ultrapassar na aprendizagem do seu instrumento e no desenvolvimento de determinadas competências, potenciando assim uma abordagem pedagógica individualizada, adequada às características específicas de cada aluno.

Em relação à questão, a sua experiência como músico ativo (Solo, Orquestra, Música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico, 100% dos professores da AMFM, responderam que sim, pela experiência significativa adquirida, assim como pelas ferramentas adquiridas para melhorar questões técnicas e musicais inerentes ao instrumento e que fazem crescer como pessoa, como músico, como professor, pois ao estarem expostos ao público vão obrigatoriamente desenvolver áreas do desenvolvimento artístico, que de outro modo não seriam estimuladas e desta forma podem transmitir aos alunos formas para que estes estejam mais preparados no momento das suas apresentações em

público. Para além disso, proporciona valores de profissionalismo de aplicação na prática pedagógica: pontualidade, acompanhamento regular das vivências pedagógicas, espírito de grupo e o gosto pela música.

Todos os professores da AMCAACL, afirmaram que a sua experiência como músico ativo (Solo, Orquestra, Música de Câmara, Maestro etc.) foi útil no seu percurso pedagógico porque a experiência como músico ativo, acima de tudo ajuda a trabalhar com os alunos as competências sociais e individuais, assim como toda a gestão psicológica que a performance implica, como por exemplo a gestão da ansiedade e no que concerne ao ensino musical é graças a todos os intervenientes envolvidos neste meio, nomeadamente professores/maestros e colegas músicos mais competentes e habilitados que existe evolução pessoal como músico e uma maior motivação para ser melhor nesta área.

Nesta mesma questão, 50% (n=1) dos professores da EMPJN, referiram que sim e 50% (n=1) dos professores referiram que não. Um dos professores referiu que optou por só dar aulas e o outro professor referiu que a sua experiência como músico ativo, torna-o mais apto para desenvolver e transmitir conhecimento adquirido.

A disciplina de que leciona é importante? Justifique a resposta.

Esclarecendo porque é que a disciplina de cada professor é importante, os professores do CG responderam que aprender um instrumento musical é das aprendizagens mais valiosas que um aluno pode fazer na sua formação, pelo desenvolvimento auditivo e musical a que o aluno está sujeito e porque é uma disciplina específica e prática para desenvolver os conhecimentos teóricos adquiridos noutras disciplinas, ajudando no desenvolvimento do aluno a nível de concentração, memorização e saber estar. Aprendem a estar em palco, a lidar com o público e adquirirem métodos de trabalho extremamente importantes para a sua vida futura. Ao tocar na Orquestra adquirem competências de trabalho em grupo, trabalho colaborativo, trabalho auditivo e criatividade. É uma disciplina do currículo que permite desenvolver competências relacionadas com o pensamento divergente, capacidade de resolução de problemas, autorregulação, automotivação e criatividade essenciais a qualquer indivíduo da sociedade atual, essencial para a compreensão das obras musicais no âmbito artístico, estilístico e estrutural. As Classes de Conjunto permitem que os alunos explorem as suas competências instrumentais e vocais no contexto prático, o que os leva a evoluir com os seus pares, e encontrar desafios que não surgem na prática individual. As aulas de Classe de Conjunto ensinam a importância das repercussões do

comportamento individual no seio de um grupo. Falhando um, falham todos, onde o sucesso é partilhado e a união faz a força. A Formação Musical é, por sua vez, o lugar onde damos rótulos ao conhecimento adquirido pela experiência ou onde vivenciamos experiências musicais que nos vão levar a unir esses pontos. É a disciplina onde nos apropriamos da linguagem musical e aprendemos a usá-la autonomamente. A Formação Musical e História da Música são importantes no sentido em que trazem uma visão mais alargada e uma experiência multidisciplinar sobre todas as potencialidades da exploração, interpretação e compreensão da música. O trabalho efetuado nas aulas de Canto é fundamental por várias razões. Ensinar a alguém a cantar bem, é, acima de tudo, trabalhar a sua autoestima e motivação para a música. Também é proporcionar-lhe alegria e paixão por um leque variado de repertório. Neste sentido, tem uma importância fulcral no desenvolvimento cultural e afetivo. A homogeneidade vocal não é somente técnica, mas envolve todo um conjunto de fatores como o respeito pelo trabalho de equipa que acompanharão os alunos pela vida fora. Alunos que iniciam o ano sem saber cantar e depois descobrem que são capazes ganham imensa força de vontade, quer no Canto como no resto.

Os professores da AMFM, referiram que a disciplina que lecionam é importante porque, independentemente do instrumento que se aprende, este ajuda a desenvolver a autonomia e o raciocínio. Ajuda também a desenvolver a capacidade motora, de concentração e posteriormente de interajuda. Todas as disciplinas são importantes e a aprendizagem da música é uma mais valia para o desenvolvimento individual de cada um, mas é acima de tudo um tipo de ensino acessível a todos, considerado em tempos como uma aprendizagem de elite. Música é cultura e o saber não ocupa lugar. Para a disciplina de Formação Musical é essencial que os alunos saibam a parte teórica, senão os alunos aprendem exclusivamente por imitação ou por intuição. A disciplina de Orquestra é importante neste contexto de academia para lhes dar experiência de tocarem em grupo, inculcando a afinação, liderança, responsabilidade, novo repertório e, para os mais novos, o convívio com as novas amizades. Na disciplina de Canto, consideram a capacidade de entoação interna/externa fundamental para qualquer pessoa que estude ou aprenda música e o Canto permite isso mesmo, potencializar e construir esta competência. A disciplina de Classe de Conjunto é importante porque desperta o interesse e motivação nos alunos para tocarem mais e melhor; desenvolvem capacidades sociais essenciais para a prática musical, seja entre músicos como na relação com o público e poder tocar em conjunto que é das coisas mais importantes na aprendizagem e no crescimento dos alunos.

A importância da disciplina de cada um dos professores da AMCAACL, foi justificada não só do ponto de vista musical, mas também por todas as competências desenvolvidas aquando da prática individual na aprendizagem de um instrumento, nomeadamente na leitura, coordenação, gestão da ansiedade, desenvolvimento do pensamento crítico, aquisição de conhecimento cultural contextualizado no espaço e no tempo, colocando assim os alunos à prova ao nível do pensamento, da criatividade, da interpretação, aspetos que na arte da música estão sempre presentes e interligados.

Na EMPJN, um dos professores referiu que a sua disciplina é importante porque aumenta a concentração do aluno, desenvolvendo ao mesmo tempo uma terapia para alívio do stress do dia a dia. O segundo professor referiu que a sua disciplina é importante por trabalhar o ritmo, o ouvido, a dinâmica, a independência das duas mãos.

A escola de música oferece um conjunto de disciplinas que visam a formação completa de um músico profissional. Cada disciplina é lecionada por um professor especializado numa área específica do conhecimento musical, tal como acontece nas escolas em estudo.

O que é que os alunos aprendem na sua disciplina?

Respondendo à questão sobre o que é que os alunos aprendem na sua disciplina, os professores de instrumento do Conservatório de Guimarães, referiram que estes aprendem a tocar um instrumento, desenvolvendo a criatividade, o pensamento crítico, a capacidade de resolução de problemas, a capacidade de autorregulação, a motricidade, o gosto musical, o repertório musical, o desenvolvimento da criatividade, as competências técnicas e artísticas, as competências rítmicas, melódicas, harmónicas e teóricas no âmbito da música, a memorização, coordenação e expressão, enquanto os alunos se divertem a aprender. Os professores de Canto explicam que os alunos usam a voz como instrumento de comunicação e expressão. aprendem técnica vocal e fusão vocal, além de desenvolver a audição, concentração, destreza técnica e o trabalho em equipa. Em formação Musical aprendem conceitos relacionados com o treino auditivo, conceitos teóricos da música e linguagem musical, a cantar e a tocar instrumentos Orff. Na disciplina de Classes de Conjunto, para além de aprenderem um vasto repertório, aprendem a tocar música em conjunto, improvisação, criação de um projeto artístico e a desenvolverem espírito de trabalho em grupo. Na disciplina de História da Música aprendem as noções culturais, os contextos e as conceções musicais relacionadas com os diferentes períodos estilísticos de forma a desenvolverem os seus conhecimentos musicais e abordados os principais momentos e figuras da

história da música. A conhecer os processos que permitem: a estruturação de obras musicais, a definição de um sentido estético e a teoria musical que suporta o desenvolvimento do pensamento harmónico, as competências sociais, humanas, musicais (técnicas) e emocionais. Expandem ainda o seu repertório cultural. Em síntese os alunos estudam a evolução dos géneros musicais desde a Idade Média até aos nossos dias. Integrado na perspetiva histórica acompanham a evolução do pensamento harmónico e dos processos de estruturação das obras musicais. A relação entre o texto e a música (retórica musical) e a influencia de elementos extramusicais. Em técnicas de composição elaboram vários exercícios com a finalidade de aplicarem os conteúdos expostos.

No que concerne ao que os alunos aprendem na disciplina de cada um dos professores que responderam a este inquérito da AMFM, foi referido que existe todo um processo de aprendizagem relacionado com o instrumento escolhido, desde o posicionamento do mesmo no corpo, ao posicionamento das mãos no instrumento; toda a técnica de ambas as mãos e em separado; conhecer e dominar as notas e posições; leitura e interpretação das notas e da sinalização escrita nas partituras; cuidado e procura do melhor som e timbre; conciliar o conforto com a agilidade de ambas as mãos. Dentro de muitos objetivos, o que é importante é que o aluno se sinta motivado para a disciplina e que sinta prazer a aprender música, pois pretende-se que o aluno tenha as bases necessárias para depois enveredar pelo caminho que pretende. Sendo logicamente a música uma vertente que exige muito método e disciplina, desta forma mais que ensinar a fazer é ensinar a saber fazer. De realçar ainda que numa escola onde o ensino não é oficial foi referido por alguns professores que lecionam os conteúdos previstos nos planos curriculares da sua disciplina.

Os alunos da AMCAACL além de aprenderem tecnicamente a interpretar e a tocar vários instrumentos (conciliando a parte teórica com a parte prática), aprendem, também, sobre várias culturas e vários géneros musicais, o manusear o instrumento, saber o papel do instrumento na orquestra, existe uma preocupação no desenvolvimento pessoal e social do aluno, na aquisição de competências que os tornem mais capazes de no futuro ultrapassar dificuldades várias.

Os alunos, segundo os professores da EMPJ que responderam a este inquérito, aprendem nas suas aulas, formação musical, a tocar piano, a ouvir música e a respeitar as outras pessoas.

Todas as escolas em estudo, têm em comum o ensino de técnicas e competências musicais que procuram desenvolver a criatividade, o pensamento crítico, a capacidade de resolução de problemas e o trabalho em equipa, além da formação pessoal e social dos alunos.

Planificação das aulas. Realiza algum tipo de planificação para as aulas que leciona?

A planificação de aulas é uma importante ferramenta utilizada pelos professores para organizar e otimizar o processo de ensino e aprendizagem e que consiste na elaboração de um plano de aula que inclui objetivos, conteúdos, metodologia, recursos a serem utilizados, avaliação e outras informações importantes para a realização das atividades. Realizar algum tipo de planificação para as aulas que se leciona é fundamental para garantir que os objetivos de aprendizagem sejam atingidos e que as aulas sejam eficazes.

No atinente a esta questão, sobre a planificação das aulas e se realiza algum tipo de planificação para as aulas que leciona, 97% (n=37) dos professores do CG respondeu positivamente e apenas 3% (n=1) dos professores não realiza qualquer tipo de planificação. No que concerne à AMFM, à AMCAACL e à EMPJN, todos os professores realizam planificações para as suas aulas.

A planificação de aulas é uma prática comum e valorizada pelas escolas de música estudadas, pois através deste processo, os professores têm a oportunidade de estruturar as suas aulas de forma coerente, estabelecendo objetivos claros, selecionando os conteúdos apropriados e adotando estratégias pedagógicas eficazes, o que contribui para o sucesso e o progresso dos alunos no seu processo de aprendizagem musical.

Qual? (planificação anual, trimestral, mensal, semanal ou para cada aula)

A planificação é uma ferramenta importante para o cumprimento dos objetivos educacionais, por isso planificar as aulas devidamente permite o desenvolvimento das aulas de forma coerente e enquadrada na perspetiva esperada, pese embora qualquer planificação não ser inflexível e estar aberta às impossibilidades. A escolha do tipo de planificação depende da posição de cada professor, no entanto a planificação geral terá de ser aprovada em sede de Conselho Pedagógico.

De acordo com as respostas obtidas a esta questão, no CG, constata-se que a planificação trimestral, 44,8% (n=17), é a mais utilizada pelos professores desta escola. Na AMFM, a opção pela planificação trimestral, 58,3% (n=7), é também, a mais considerada. Na AMCAACL o tipo de planificação não é consensual entre os professores e na EMPJN a planificação efetuada pelos dois professores é mensal e anual dependendo da evolução das aprendizagens dos seus alunos.

Ao analisarmos as respostas obtidas relacionadas com as planificações utilizadas nas escolas, podemos concluir que não há uma uniformidade na escolha do tipo de planificação. Enquanto no CG e na AMFM, a planificação trimestral é a mais utilizada, na AMCAACL e na EMPJN, os professores utilizam planificações mensais e até anuais. Essa diversidade de planificações pode estar relacionada com a metodologia de ensino e aprendizagem de cada escola e até mesmo com as necessidades dos alunos.

Repertório utilizado. Que repertório utiliza nas suas aulas?

O repertório utilizado nas aulas das escolas de música varia de acordo com os objetivos pedagógicos e as preferências musicais dos alunos. É importante que o repertório escolhido seja variado e adequado ao nível da capacidade dos alunos de forma a oferecer um desafio de aprendizagem, mas nada tão difícil que frustre o aluno. Alguns professores optam por incluir peças clássicas, populares e de outros géneros musicais, ampliando assim o conhecimento do aluno sobre diferentes estilos de música.

O repertório utilizado nas aulas, pelos professores do CG é selecionado durante as reuniões de Departamento. O repertório é escolhido de acordo com o grau, as competências do aluno e as faixas etárias em questão, de uma listagem de obras que consta do programa curricular nacional da disciplina, mas que é essencialmente erudito e de vários compositores. Existem alguns professores que também utilizam algum repertório tradicional, jazz, e, ocasionalmente, proporcionam algumas experiências de improvisação e de composição. Relativamente aos métodos e manuais utilizados referiram compilações daquilo que acham interessante, vários estudos técnicos e melódicos, nos mais variados métodos, livros e compositores.

O repertório utilizado nas suas aulas, segundo os professores da AMFM, são escalas, estudos e peças apropriadas a cada nível de ensino adaptando sempre o nível de dificuldade aos alunos. Apesar de terem em consideração o programa estipulado e previsto nos planos curriculares do ensino oficial, existem momentos em que a motivação do aluno prevalece e por esse fato os professores dão espaço para os seus gostos pessoais e adicionam obras de que aluno gosta e conhece.

O repertório utilizado nas aulas dos professores da AMCAACL, resume-se a exercícios técnicos e peças diversificadas, com grande incidência no repertório da música erudita, mas que abrange também os mais diversos estilos musicais, adequado ao nível de aprendizagem de cada aluno.

Na EMPJN, os professores entrevistados referiram que lecionam o programa do conservatório, no que concerne à professora de piano, e o professor de percussão utiliza repertório variado, desde clássico, pop, jazz, rock e étnico.

Ao compararmos o repertório utilizado pelas várias escolas em estudo nesta investigação, podemos perceber que há uma diversidade no que é escolhido pelos professores. Em geral, o repertório é adaptado de acordo com o grau, as competências e as faixas etárias dos alunos, levando sempre em conta o programa estipulado e previsto nos planos curriculares do ensino oficial. Além disso, alguns professores adicionam obras que os alunos gostam ou têm interesse, proporcionam experiências de improvisação e de composição, e utilizam repertório variado, incluindo clássico, pop, jazz, rock e étnico.

Tem dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas? (Partituras, audições, etc ...)

A dificuldade em obter o material que se utiliza nas aulas de música varia de acordo com o tipo de material e o contexto em que a escola de música está inserida. Algumas partituras e materiais de estudo são facilmente encontrados nas livrarias especializadas ou nas plataformas online, enquanto outros materiais podem ser mais difíceis de encontrar ou requererem um investimento maior. Além disso, a situação pode ser agravada em casos onde o orçamento da escola de música é limitado e não existem recursos disponíveis para a compra de todo o material necessário. Ainda assim, o uso de recursos digitais pode ajudar a contornar esta dificuldade, permitindo o acesso a uma ampla variedade de materiais a um custo menor.

A maioria dos professores, 95% (n=36), do CG, não tem dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas, pois existe um grande leque de material e livros disponíveis na biblioteca do conservatório e caso não haja, podem pedir para a escola adquirir. Também existe muito material no mercado e ainda na internet digitalizado que se pode comprar. Existem professores que possuem a sua própria biblioteca e uma vasta coleção de repertório em formato físico e digital que foram reunindo ao longo dos anos e que partilham com os colegas. Apenas 5% (n=2) de professores referiu essa dificuldade, pois existe alguma complicação na obtenção de composições do repertório português. Os professores referenciaram ainda que deveriam existir muito mais apoios para os professores em particular ou para as escolas/conservatórios/academias, na obtenção do material para os alunos, uma vez que em qualquer outro tipo de ensino os materiais têm apoio financeiro.

De igual forma os professores da AMFM, referiram que não têm dificuldade em obter o material que utilizam nas suas aulas, porque foram adquirindo material ao longo dos anos, construindo assim a sua própria biblioteca e, que por sua vez, esta é partilhada entre colegas, além de que existe quase sempre tudo disponível online.

Embora existam 77,7% (n=7) professores, da AMCAACL, que afirmaram que não têm dificuldade em obter o material que utiliza nas suas aulas (Partituras, audições, etc ...), pois relativamente às partituras é uma questão de investimento pessoal, no entanto, existem 22,2% (n=2) professores, que têm dificuldades em obter o material necessário. Acerca das audições, hoje em dia existe uma data de ferramentas que permitem ter acesso aos mais inúmeros exemplos variados e em quantidade, embora as escolas nunca tenham dinheiro para comprar as partituras. Se o professor quiser uma partitura de uma peça, tem de ser o próprio a comprar. É deveras importante notar que a falta de materiais pode afetar a qualidade do ensino e aprendizagem, portanto, isso pode ser um aspeto relevante para avaliação da escola.

No que concerne à EMPJN, todos os professores desta escola afirmaram que não têm dificuldade em obter material para utilizar nas suas aulas, porque hoje em dia a informação é mais acessível.

Como seleciona as obras para estudo e quais os critérios utilizados?

Os professores do CG, esclarecendo a forma como selecionam as obras para estudo e quais os critérios utilizados, afirmaram que, as obras e o repertório são selecionados segundo o grau, as competências do aluno, motivação e evolução que se pretende que o aluno desenvolva, seguindo o programa do conservatório. As obras para estudo são selecionadas tendo em conta vários fatores, nomeadamente as dificuldades técnicas que se pretendem que sejam trabalhadas pelo aluno, a qualidade melódica das obras e também tendo em conta a opinião e gosto do próprio aluno, sendo estas selecionadas de acordo com os conteúdos definidos nas planificações trimestrais. Os professores orientam-se por métodos com os quais se identificam e que estejam bem estruturados do ponto de vista do desenvolvimento técnico, mas que são complementados depois com obras mais específicas que sejam pertinentes em alguns momentos do ano letivo, de forma a ir de encontro, por exemplo, à temática de alguma audição ou outro projeto específico desenvolvido na respetiva escola.

Na AMFM, os critérios para a seleção das obras para estudo e a forma como são selecionadas, passam por perceber as capacidades do aluno e dessa forma dar algo que o aluno seja capaz de tocar, tentando ainda conciliar as necessidades do aluno com o plano de estudos sugerido no programa da escola, escolhendo sempre uma obra ou estudo que apresente alguma técnica nova, ou que o aluno tenha alguma dificuldade, com objetivo de trabalhar e ultrapassar essas mesmas dificuldades, consolidando a técnica da melhor forma possível, mas sempre de encontro às capacidades e necessidades de cada aluno.

A seleção das obras para estudar, na AMCAACL, é feita pensando nas dificuldades que cada aluno demonstra na fase do processo de aprendizagem, tendo em conta as competências e nível artístico dos alunos em função dos critérios técnicos, musicais, teóricos, grau de dificuldade, tempo de estudo dos alunos, potencial dos alunos que se pretende desenvolver com este e do objetivo pedagógico que se adapta às características individuais do aluno.

Relativamente à EMPJN, a professora de piano referiu que escolhe o repertório seguindo o programa do conservatório e o professor de percussão afirmou que seleciona as obras para estudo dos seus alunos com base em elementos fundamentais para serem usados no futuro.

Ao compararmos as respostas das várias escolas em relação à seleção das obras para estudo na aprendizagem de um instrumento, podemos perceber que há uma ênfase na adaptação das obras escolhidas às capacidades e objetivos de cada aluno. No cômputo geral, os professores levam em conta critérios técnicos e musicais, grau de dificuldade, tempo de estudo, potencial do aluno e programa curricular. Além disso, há uma grande preocupação em considerar as preferências e motivações dos alunos, para que o ensino não se torne uma tarefa mecânica e enfadonha. É interessante notar que as obras escolhidas são geralmente combinadas com métodos bem estruturados, para garantir uma evolução técnica consistente.

Os alunos participam na seleção de obras?

A participação dos alunos na seleção de obras para estudo num instrumento musical é fundamental, pois aumenta o interesse do aluno pelo estudo e desenvolvimento do seu instrumento. Ao permitir que os alunos tenham alguma escolha na seleção de obras para estudo, eles podem escolher músicas que sejam mais desafiadoras e empolgantes para eles, o que pode aumentar o seu compromisso e envolvimento com o processo de aprendizagem. A participação dos alunos na seleção

de obras para estudo também pode ajudar a criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e centrado no aluno. Quando os professores e alunos trabalham juntos na seleção de obras, eles podem discutir e compartilhar ideias e opiniões sobre os estilos musicais, técnicas e habilidades a serem abordados no estudo. A participação dos alunos na seleção de obras para estudo é um aspeto importante do ensino de música, pois pode ajudar a tornar o processo de aprendizagem mais envolvente, desafiador e gratificante para o aluno.

As respostas dos professores de CG a esta questão, permitem observar que a maioria dos alunos 87% (n=33), tem a possibilidade de participar na seleção das obras que irão ser abordadas durante o ano letivo; os professores dentro das várias opções que apresentam e, procurando a diversidade dentro do programa e nível de dificuldade semelhante, deixam os alunos selecionar quais as obras com que mais se identificam. Existem também alguns professores que realizam um inquérito crítico aos alunos sobre o repertório apresentado, com sugestões para o melhoramento dos processos de aprendizagens, dando a sua opinião acerca das obras a estudar e apenas 13% (n=5) não recorre a esta estratégia.

Observou-se que 67% (n=8) dos professores da AMFM possibilitam a participação dos alunos na seleção de obras apresentando algumas obras que tenham dificuldade semelhante, mas com características diferentes, no sentido de escolherem a que mais gostam, para que estudem mais motivados, aceitando ainda algumas sugestões dadas pelo aluno, tentando perceber o que têm curiosidade de aprender e quais as peças que gostavam de tocar, conseguindo assim, através do diálogo trabalhar em conjunto nessa escolha, mas 33% (n=4) dos professores não permitem a participação dos alunos na seleção dessas obras.

Na AMCAACL, 89% (n=8) dos professores deixam os alunos participar na seleção de obras. Os alunos escolhem as obras que mais lhe despertam interesse, entre um leque de obras selecionadas pelo professor, mas algumas são também por sugestão do próprio aluno, sendo explicado de antemão qual o objetivo a atingir e tendo em conta determinados critérios. Somente 11,1% (n=1) professor, não deixa os seus alunos participarem nessa seleção de obras para o seu estudo.

Finalmente na EMPJN, todos os professores confirmaram que deixam os alunos participarem na seleção de obras. Os alunos do professor de percussão, escolhem as obras para estudarem através de desafios e sugestões, sendo que os alunos da professora de piano participam na seleção de obras ocasionalmente.

Pelo que foi apresentado, é interessante verificar que a participação dos alunos na seleção de obras para estudo num instrumento musical é uma prática comum e importante nas várias escolas de

música. Permitem que os alunos se envolvam mais no processo de aprendizagem, escolhendo músicas que são desafiadoras e empolgantes para eles, aumentando assim seu compromisso e interesse no estudo. A participação dos alunos também pode ajudar a criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e centrado no aluno, levando a um processo de aprendizagem mais gratificante. Embora algumas das escolas em estudo, tenham professores que não permitem a participação dos alunos na seleção das obras, a maioria acredita que isso é uma prática benéfica para todos os envolvidos.

Condições de lecionação. Na sua escola há condições adequadas para lecionar a sua disciplina?

As instituições de ensino devem oferecer as condições adequadas para o ensino de música, garantindo que os professores e alunos tenham acesso a recursos e infraestrutura necessários. Isso inclui salas de aula bem equipadas, instrumentos musicais de qualidade e equipamentos de áudio e vídeo que auxiliem no processo de aprendizagem.

Além disso, os professores devem contar com os recursos necessários para ensinar de forma eficaz, o que inclui materiais didáticos atualizados, como livros, partituras, gravações e recursos digitais, que apoiem o ensino da música. Da mesma forma, programas de formação contínua são essenciais para que os professores se mantenham atualizados em relação às melhores práticas de ensino e aprendizagem.

A maioria dos professores 81,5 % (n=31), do CG, referiu que tem condições adequadas para lecionar a sua disciplina. No que diz respeito à questão sobre as condições de lecionação da sua disciplina na AMFM, quase todos os professores referiram que têm as devidas condições; somente 1 professor referiu que não. Em contraponto, na AMCAACL, todos os professores afirmaram que na sua escola existem as condições adequadas para lecionar a sua disciplina, com a exceção de 1 professor que referiu a ausência de um pianista acompanhador com mais tempo para trabalhar com os alunos. Finalmente, na EMPJN, todos os professores referiram que a sua escola tem condições adequadas para lecionar a sua disciplina.

Com base nas informações apresentadas, parece que, de forma geral, as escolas mencionadas têm condições adequadas para que os professores possam lecionar as suas disciplinas. No entanto, percebe-se que há algumas exceções, como o professor da AMCAACL que mencionou a ausência de um pianista acompanhador com mais tempo para trabalhar com os alunos. É essencial que as escolas

estejam em constante avaliação e melhoria para que possam oferecer as melhores condições de ensino para seus alunos e professores.

Avaliação: Costuma fazer algum tipo de avaliação aos seus alunos na disciplina que leciona?

A avaliação dos alunos é uma das ferramentas mais importantes e indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem, porque permite que se acompanhe e se verifique o desempenho do aluno no que diz respeito à assimilação dos conteúdos ministrados nas aulas e à capacidade dos alunos de aplicação destes mesmos conhecimentos. A avaliação tem como objetivo principal verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados, ajudando a detetar as dificuldades dos alunos e orientando o desenvolvimento do processo de ensino.

Na recolha das informações, através do inquérito aplicado aos professores do CG, ficamos a saber que avaliação por níveis: 5/4/3/2/1, foi o tipo de avaliação mais escolhido pelos docentes desta escola, 57,9% (n=22). No que diz respeito à AMFM, o tipo de avaliação mais usado nesta escola é a avaliação por níveis (5/4/3/2/1), 91,7% (n=11), seguindo-se avaliação qualitativa, 41,7%(n=5), e por último o tipo de avaliação com a escala de 0 a 20, 33,3% (n=4). Na AMCAACL, o tipo de avaliação mais usado nesta escola é a avaliação por níveis (5/4/3/2/1), 66,7% (n=6), seguindo-se o tipo de avaliação com a escala de 0 a 20, 33,3% (n=3) e por último na EMPJN, o tipo de avaliação aplicado aos seus alunos na disciplina que leciona, um dos professores refere a avaliação com escala de 0 a 20, no entanto o outro professor efetua uma avaliação prática e moral, falando sobre os vários níveis que se podem e devem atingir.

A partir das informações apresentadas, podemos observar que a avaliação por níveis é a mais comum entre as escolas de música mencionadas. No entanto, é interessante notar que na EMPJN tem um professor que tem uma abordagem diferente e efetua uma avaliação prática e moral. A avaliação por níveis permite uma clarificação mais objetiva sobre o desempenho do aluno em relação aos objetivos propostos, enquanto a avaliação qualitativa permite uma análise mais aprofundada e pode ajudar a identificar aspetos que necessitam de melhorias. Já a avaliação com uma escala de 0 a 20 proporciona uma maior graduação de notas, sendo útil para diferenciar desempenhos mais discrepantes e fazer comparações entre as diferentes disciplinas.

Tempo de permanência na escola. Indique desde que ano letivo leciona nesta escola:

O tempo de permanência de um professor na escola pode influenciar a qualidade do ensino em algumas situações, pois uma longa permanência pode permitir que o professor desenvolva um conhecimento mais profundo e abrangente sobre o ambiente escolar, os alunos e os demais profissionais que atuam na escola, promovendo uma estabilidade docente. O professor pode aprender a lidar melhor com as situações que surgem no dia a dia da escola e aprimorar as suas práticas de ensino ao longo do tempo.

No que respeita ao tempo de permanência na escola observou-se que existem no CG, professores que lecionam nesta escola há 25 anos, denotando-se que existe estabilidade no corpo docente desta escola de música. Relativamente à AMFM, verifica-se que a quantidade de professores a lecionarem na escola foi aumentando conforme as necessidades da escola de música e que evidencia o seu próprio crescimento. No tocante à AMCAACL, no que respeita ao tempo de permanência na escola observou-se que o número de professores foi aumentando conforme as necessidades derivadas do crescimento da escola de música e concluindo na EMPJN, a professora de piano dá aulas nesta escola de música desde 1980 e o professor de percussão desde 2003.

4.5 - Discussão dos Resultados dos Questionários dos Alunos.

Género

O género tem influência na aprendizagem musical, moldando as preferências, estilos e abordagens dos alunos.

A amostra recolhida no CG é constituída por 62% (n=152) dos alunos do sexo feminino e 38% do sexo masculino (n=92). Na AMFM, a amostra é constituída por 17 alunos do género masculino (40%) e 25 do género feminino (60%). Na AMCAACL, o conjunto de dados recolhidos, é constituído por 52% (n=22) de participantes do sexo feminino e 48% (n=20) do sexo masculino e por último na EMPJN, a amostra é constituída por 75% (n=3) de participantes do género feminino e 25% (n=1) do género masculino.

Com base nos dados apresentados, podemos concluir que há uma maior presença de alunos do sexo feminino em todas as instituições incluídas neste estudo. Entretanto, não é possível determinar se essa prevalência de estudantes do sexo feminino, influencia diretamente na aprendizagem de um instrumento.

Idades

A idade pode ter influência na aprendizagem de um instrumento. De uma forma geral, o período de aprendizagem de um instrumento musical é mais efetivo durante a infância e adolescência, quando o cérebro está mais predisposto a aprender habilidades motoras e cognitivas de forma mais rápida e eficiente. Porém, isso não significa que adultos não possam aprender a tocar um instrumento e se tornar proficientes no mesmo. A idade pode ser um fator que influencia a forma como a aprendizagem ocorre, mas não é um impedimento para aprender. O mais importante é ter interesse e dedicação na prática para alcançar o pleno desenvolvimento musical.

Nos dados que recolhemos através de um inquérito, aplicado aos alunos do CG, verificamos que a maior parte dos alunos situa-se entre a faixa dos 12 aos 14 anos (n=77); seguido dos 10 aos 11 anos (n=65); dos 0 aos 9 anos (n=61); dos 15 aos 17 anos (n=33) e maiores de 17 anos (n=8). Na AMFM, na sua maioria os alunos encontram-se na faixa etária dos 12 aos 14 anos (n=16), seguido dos 15 aos 17 anos (n=10). No que respeita à AMCAACL, a faixa etária que contém mais alunos situa-se entre 0 e 9 anos de idade (n=16), seguindo-se a faixa etária entre 12 e 14 anos de idade (n=14). Finalmente, na

EMPJN, a maior parte dos alunos está na faixa etária dos maiores de 17 anos 75% (n=3) e os restantes na faixa etária dos 15 aos 17 anos 25% (n=1).

Com base nos dados apresentados, é possível observar que há uma presença significativa de alunos na faixa etária dos 12 aos 14 anos em todas as instituições amostradas e estes dados sugerem que pode haver uma relação entre a presença significativa de alunos nesta faixa etária e o tipo de ensino oferecido por estas instituições. O ensino de música em regimes articulado e supletivo, que combinam a formação musical e instrumental com o ensino genérico, no caso do CG, tende a atrair mais alunos dessa faixa etária. Além disso, a presença de alunos mais jovens nas instituições como a AMCAACL sugere que os pais estão a estimular a Educação Musical de seus filhos desde cedo. Por outro lado, a presença de alunos na AMPJN na faixa etária dos maiores de 17 anos sugere que há indivíduos de diversas idades que buscam aprender música e instrumentos musicais, que demonstram que a Educação Musical não é restrita apenas às faixas etárias mais jovens.

Qual é o ano que frequenta na escola

O ano em que um aluno se encontra na escola pode ter alguma influência no seu desempenho, na aprendizagem de um instrumento. Por exemplo, os alunos mais velhos podem ter mais facilidade em compreender conceitos teóricos, como leitura rítmica e teoria musical, enquanto que os alunos mais jovens podem ter mais facilidade em absorver informações auditivamente, além de terem condições físicas mais flexíveis para tocar um instrumento. Por outro lado, também é importante levar em consideração o tempo que o aluno dedica à prática de um instrumento, independentemente do ano em que se encontra na escola. A prática regular e constante é essencial para o desenvolvimento da habilidade no instrumento, e pode ser mais importante do que a idade ou ano escolar do aluno.

No que concerne às escolas em estudo, relativamente ao CG, é no 6º ano de escolaridade (2º ciclo) (n=41) que existe o maior número de alunos; seguido do 9º ano de escolaridade do 3º ciclo (n=31). No que respeita à AMFM, no atinente ao ano de escolaridade que os alunos frequentam na escola, observou-se que 15 alunos frequentam o 3º ciclo, (9 alunos, 7º ano), (6 alunos, 8º ano), 9 alunos frequentam o ensino secundário, (5 frequentam o 12º ano), e (4 alunos frequentam o 10º e 11º anos). Na AMCAACL, existem 4 alunos que frequentam a educação pré-escolar; no 1.º ciclo frequentam 14 alunos, sendo que no 2.º ciclo frequentam 4 alunos, no 3.º ciclo 14 alunos e no ensino secundário 6

alunos, e ainda existe 1 aluno noutra situação não revelada. Na EMPJN existem 3 alunos que já trabalham e 1 aluno que frequenta o 10.º ano.

Com base nos dados apresentados, podemos verificar que o CG tem maior número de alunos no 2º ciclo, mais especificamente no 6º ano. Já na AMFM, os alunos se distribuem entre diferentes ciclos e anos de escolaridade. Na que respeita à AMCAACL, a maior parte dos alunos encontra-se no 1º ciclo e no 3º ciclo, sendo que há também uma presença destacada no secundário. Por último, na EMPJN, todos os alunos estão no ensino secundário ou em situação de trabalho. Estes dados mostram que a distribuição dos alunos em diferentes anos de escolaridade varia entre as escolas analisadas. No entanto, em relação à aprendizagem de um instrumento musical, o nível de escolaridade não é necessariamente um preditor da habilidade musical de um aluno. A habilidade musical está relacionada não só com a idade, mas também com o tempo dedicado ao estudo e prática do instrumento, além de outros fatores individuais.

Em que escola (s) de ensino de música estás a realizar os teus estudos musicais?

Neste estudo de investigação, os alunos frequentam as seguintes escolas: CG, AMFM, AMCAACL e EMPJN. Considerando que o CG é a única escola do Ensino Oficial deste estudo, os alunos em regime articulado, estão afetos a diferentes escolas do Ensino Genérico.

Desde que ano estás inscrito nesta escola

Com base nos dados recolhidos, podemos verificar que há variações no número de alunos inscritos em cada ano letivo nas diferentes instituições. No CG, o ano letivo de 2019/2020 foi o que teve o maior número de alunos inscritos, enquanto que na AMCAACL, foi o ano letivo de 2020/2021 que teve o maior número de inscrições. Já na AMFM, o ano letivo de 2019/2020 obteve o maior número de alunos inscritos. Estas variações podem ser influenciadas por diversos fatores, como mudanças na oferta de cursos ou alterações na política de admissão das instituições. Além disso, a pandemia de COVID-19 também pode ter tido um impacto no número de inscrições, com algumas pessoas optando por não se inscreverem devido às incertezas em relação à realização de aulas presenciais.

Que grau de ensino artístico/musical frequentas

Alicerçando-nos nos dados recolhidos, podemos observar que há uma variação no grau de ensino artístico/musical frequentado pelos alunos nas diferentes escolas. No CG, o maior número de alunos frequenta o projeto artístico do 1.º ciclo, seguido do 6.º ano de escolaridade (2.º grau). Já na AMFM, a maioria dos alunos frequenta o 6.º ano de escolaridade (2.º grau), havendo também um número significativo de alunos no 3.º e 4.º grau. Já na AMCAACL, os alunos distribuem-se entre o 1.º grau, o 5.º grau e o projeto artístico do 1.º ciclo, enquanto que na EMPJN existem apenas alguns alunos a frequentarem o Curso Livre e aulas individuais. Estes dados mostram uma diversidade no nível de ensino artístico/musical oferecido por cada instituição de ensino. Podem também, indicar uma grande variedade de opções para os alunos em termos de escolha de cursos e programas, permitindo que os alunos escolham aqueles que mais se adequem às suas capacidades e interesses musicais.

Disciplinas que frequentas

De acordo e fundamentando-nos nos dados retirados dos inquéritos aplicados aos alunos das várias escolas em estudo, podemos verificar que a disciplina de Instrumento é a mais frequentada em todas as instituições, seguida pela disciplina de Formação Musical e Coro, em ordem decrescente de participação. No CG, a disciplina de Instrumento é frequentada por 244 alunos, enquanto que a disciplina de Formação Musical conta com 238 alunos. A Classe de Conjunto é a terceira disciplina mais frequentada, com 211 alunos, seguida pelo Coro, com 122 alunos. Na AMFM, a disciplina de Instrumento é frequentada por 39 alunos, seguida pela Formação Musical com 38 alunos e, em terceiro lugar, a disciplina de Coro com 33 alunos. Na AMCAACL, há um empate entre as disciplinas de Instrumento e Formação Musical, cada uma com 37 alunos, enquanto a disciplina de Coro fica em terceiro lugar, com 31 alunos. Na EMPJN, todos os alunos selecionaram somente a disciplina de Instrumento como opção.

Qual é o instrumento que estás a aprender a tocar

No CG, relativamente ao instrumento que o aluno escolheu para aprender a tocar encontramos o violino (n=53), como o instrumento preferido. Na AMFM, o instrumento que tem mais alunos inscritos é o piano (n=15), seguindo-se a guitarra clássica (n=6) e depois o saxofone (n=5). Na AMCAACL, o instrumento que tem mais alunos inscritos é o piano (n=6), seguindo-se o clarinete e a iniciação musical

(n=5) e a flauta transversal (n=4) e finalmente na EMPJN, existem 3 respostas diferentes, piano, bateria e voz.

Quem te impulsionou para estudar música

Quando se trata de estudar música, a motivação pessoal é muito importante. Se o aluno não tiver um interesse genuíno na aprendizagem de tocar um instrumento, pode ser difícil ter sucesso. No entanto, o incentivo e a inspiração de outras pessoas, como um professor, um membro da família ou amigos, também pode ser muito importante. O apoio destas pessoas permite ajudar a desenvolver a paixão pela música e fornecer orientação e suporte durante o processo da aprendizagem.

No CG, os alunos sentiram-se impulsionados principalmente por alguém da família (n=136), seguindo-se a vontade de aprender por si mesmo (n=122). Na AMFM, na sua maioria, os alunos tiveram como estímulo para o ensino de música, alguém da família (n=28) e depois por eles mesmos (n=23). Na AMCAACL, os alunos sentiram-se impulsionados a aprender música, principalmente por alguém da família, (n=29), seguindo-se a vontade de aprender música por si mesmo (n=19). Na EMPJN, na questão, quem te impulsionou a estudar música observou-se que 75% (n=3) dos alunos responderam eu mesmo e 25% (n=1) dos alunos, responderam alguém da família.

Com base nestes dados, é interessante observar que em todas as escolas de música, a influência da família é bastante significativa no impulsionamento dos alunos para o estudo de música. Além disso, a motivação pessoal é outro fator importante, indicando que muitos alunos têm um interesse intrínseco em aprender música por si mesmos. No entanto, a influência de professores e amigos não parece ser tão significativa neste contexto, o que poderá indicar que, quando se trata de música, a participação da família e a motivação pessoal são os fatores mais importantes para incentivar os alunos a aprender e a dedicar-se à música.

Quais foram para ti as razões mais importantes na escolha da escola que frequentas em detrimento de outras escolas possíveis

A escolha da escola pode depender de vários fatores, dependendo da preferência do aluno e das circunstâncias individuais. No entanto, algumas razões mais comuns para escolher uma escola incluem, a qualidade do corpo docente, pois a reputação e a qualidade dos professores podem ser um fator

decisivo na escolha de uma escola de música, ou ainda as saídas profissionais proporcionadas pela escola de música. Ainda é preciso ter em conta a proximidade do local de residência, para aqueles que desejam ser capazes de estudar e, ao mesmo tempo, manter outras responsabilidades ou a presença de amigos ou familiares na escola. Para aqueles que desejam aprender principalmente através da prática, a escolha de uma escola que foque essencialmente esse tipo de formação pode ser uma opção válida. Existem fatores adicionais que também podem influenciar na escolha da escola, como a disponibilidade de recursos e equipamentos, a relação custo-benefício oferecida e a disponibilidade de bolsas de estudo ou financiamento.

No CG, as respostas dadas pelos alunos, no inquérito aplicado, na questão relacionada com a escolha da escola, as principais razões invocadas, foram a proximidade com o local de residência (n=110); por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola (n=82); e por ser uma formação, essencialmente, voltada para a música prática (n=42). Na AMFM, as razões mais importantes na escolha da escola que os alunos frequentam em detrimento de outras escolas possíveis, foram principalmente pela proximidade do local de residência (n=38), e por ter amigos, conhecidos ou irmãos a estudarem nesta escola (n=19). Na AMCAACL, a proximidade da escola do local de residência foi a razão mais importante na escolha da escola (n=29) e em segundo ficou a qualidade do corpo docente como razão mais importante dessa escolha (n=9). Na EMPJN, no que respeita às razões mais importantes na escolha da escola que frequenta em detrimento de outras escolas possíveis, os alunos responderam de igual forma que foi a qualidade do corpo docente, proximidade do local de residência, por ser uma formação essencialmente voltada para a música e por ter amigos, conhecidos ou irmão a estudarem nesta escola.

Com base nos dados fornecidos, é possível identificar padrões comuns nas razões pelos quais os alunos escolheram determinadas escolas.

Porque estudas música

No inquérito aplicado aos alunos das várias escolas, no atinente às razões invocadas pelos alunos para estudar música, existiam as seguintes escolhas: - Porque me diverte: A resposta indica que o aluno estuda música porque é algo que lhe traz prazer e entretenimento. É uma razão comum para estudar música e que é um grande motivador no processo de aprendizagem. - Para ocupar os meus tempos livres: Alguns alunos podem ver o estudo da música como uma forma de preencher o tempo livre e de

se manter ocupado. Embora possa não ser a motivação principal, ainda pode ser um fator importante na escolha de aprender música. - Quero ser músico profissional e tocar numa banda/orquestra: Esta é uma motivação comum para estudar música, especialmente para aqueles que desejam seguir carreira na área. Estes alunos geralmente dedicam-se intensamente à prática de instrumentos e à sua formação como músicos. - Quero ser músico amador: Alguns alunos podem não ter interesse em seguir uma carreira profissional na música, mas ainda assim desejam ser capazes de tocar um instrumento como lazer ou para apresentar-se em eventos locais. Essa é uma motivação válida e pode proporcionar muita satisfação pessoal. - Quero ser professor de música: Alguns alunos podem estudar música com a intenção de se tornarem professores e ensinar essa arte. Estes alunos geralmente têm uma paixão pela música e um profundo desejo de compartilhar esta paixão com outras pessoas. - Porque os meus pais gostam: Em alguns casos, os pais podem ser uma grande influência na escolha de estudar música. Embora possa não ser a motivação principal do aluno, é uma razão válida, desde que o estudante realmente aprecie e se dedique à música.

Respondendo a esta questão, os alunos do CG, referiram que as maiores razões pelas quais os alunos estudam música situam-se no âmbito do divertimento: porque me diverte (n=155), seguindo-se a ocupação dos tempos livres: para ocupar os meus tempos livres (n=60) e finalmente por razões profissionais ligadas à música: quero ser músico profissional e tocar numa banda/orquestra (n=60). Na AMFM, os alunos apresentam os motivos pelos quais os alunos estudam música. Neste particular, observou-se que o divertimento ocupa um lugar privilegiado (n=37), seguido da ocupação dos tempos livres (n=20) e, por último, o aspeto musical: ser músico amador (n=14). O âmbito profissional não deixa de merecer destaque (n=7), dado que se trata de uma escola não oficial, mas que tem funções semelhantes ao Ensino Oficial de música. Na AMCAACL, a diversão é a razão principal para os alunos desta escola estudarem música (n=30) mas também para ocuparem os tempos livres (n=15). NA EMPJN, na questão porque estudas música, 3 alunos referem que o intuito é a diversão, 1 aluno refere que é para ocupar os seus tempos livres e 1 aluno para ser músico amador.

As respostas mostram que em todas as escolas de música analisadas, a principal razão pela qual os alunos estudam música é o divertimento. Em segundo lugar, a ocupação dos tempos livres é uma outra razão importante. Há também estudantes que buscam a profissionalização na música, mas em menor número. É interessante notar que, mesmo numa escola não oficial como a AMFM, há uma parcela de alunos que busca a profissionalização. Em geral, é possível afirmar que a música é vista como

uma atividade que promove satisfação aos estudantes, seja como passatempo, lazer ou até mesmo como uma potencial carreira profissional.

Qual das seguintes situações profissionais constitui para si a primeira opção como objetivo

Cada uma das opções apresentadas, constitui um objetivo profissional distinto para o aluno, e cada uma delas exige capacidades e competências específicas: - Ser professor do ensino especializado/profissional de música, exige estudos com competências e especialização em áreas específicas da música, assim como uma formação pedagógica para lidar com um público mais especializado. O aluno deve ter uma paixão pela música e pelo ensino, além de capacidade de comunicação e liderança. - Ser músico prático: Neste caso, o aluno pode querer tornar-se um músico profissional, para tocar em bandas ou em orquestras, mas para isso, requer capacidades musicais do aluno e uma grande quantidade de treino e prática. O aluno deve ser dedicado e apaixonado pela música para ter sucesso. - Ser professor do ensino genérico de música: Esta opção exige competências pedagógicas e musicais, mas não exige a mesma especialização que a primeira opção. O aluno deve ter uma compreensão abrangente da teoria e história da música, bem como aptidões de ensino e comunicação. No geral, todas as opções são válidas e exigem aptidões e competências distintas. Cabe ao aluno decidir qual delas lhe interessa mais, de forma a desenvolver as capacidades e os conhecimentos necessários para alcançar o seu objetivo.

Desta forma, as respostas recolhidas pelo inquérito aplicado aos alunos nas várias escolas, informa-nos que, no CG, a principal situação profissional como opção é ser músico prático, 65% (n=160), no entanto, a opção de ser professor do ensino especializado/profissional de música também é considerável 22% (n=53), interpretando que estes últimos valores indiciam que estes alunos frequentam o ensino da música com vista a uma profissão ligada à música. Na AMFM, a recolha destes dados, evidencia os objetivos pelos quais os alunos estudam música nesta escola. Ser músico prático ocupa o principal objetivo (n=33), no entanto a questão profissional no âmbito da música (n=3) também merece destaque considerando que esta escola se inscreve no contexto não oficial. Na AMCAACL, o principal objetivo profissional é somente ser músico prático (n=25). Finalizando, na EMPJN, a primeira opção nos objetivos profissionais é ser músico prático (75%, n=3). A outra resposta considera como primeiro objetivo aprender música como forma de lazer (25%, n=1).

Em resumo, as respostas mostram que a maioria dos alunos tem como objetivo profissional ser músico prático, mas há também alunos interessados em seguir carreiras no ensino especializado/profissional de música ou outras áreas dentro do mesmo contexto musical.

Capítulo V - Conclusão

Sobre as entrevistas

O estudo das instituições de ensino de música em Guimarães revela um quadro musical rico e diversificado, que reflete a dedicação e o compromisso dos profissionais envolvidos no ensino e na promoção da música na região. As entrevistas mostram que os entrevistados estão fortemente motivados pela paixão pela música, pelo desejo de fornecer uma Educação Musical de qualidade e de contribuir para o crescimento e o desenvolvimento das respectivas instituições e expectativas dos alunos.

A partir da análise dos dados recolhidos sobre a caracterização das escolas de música em Guimarães, podemos concluir que cada instituição possui características únicas, mas todas partilham o compromisso de oferecer uma formação musical de qualidade e promover a cultura e a Educação Musical na comunidade. Também é evidente que muitas instituições estão empenhadas em melhorar as suas condições e infraestruturas, seja através de mudanças para novas instalações ou investimentos em instrumentos e recursos. Essas iniciativas visam proporcionar um ambiente propício ao ensino musical e garantir que os alunos tenham acesso a uma Educação Musical abrangente e de alta qualidade.

A EMPJN, destaca-se pela sua longa história e pelo envolvimento em atividades culturais e desportivas. Além da música, a escola proporciona aos seus membros uma variedade de opções para enriquecer o seu ambiente de aprendizagem. A existência de uma biblioteca na instituição também indica o compromisso com o acesso à informação e ao conhecimento. A EMPJN valoriza o desenvolvimento da comunidade e procura promover o bem-estar dos seus membros.

A AMFM, é uma instituição não oficial que busca fomentar a cultura e a Educação Musical através de parcerias com a comunidade local. Apesar dos desafios enfrentados, como a falta de espaço físico e a escassez de instrumentos, a AMFM demonstra resiliência e união em torno da paixão pela música. A academia presta homenagem ao professor Fernando Matos, reconhecendo o seu legado e a sua contribuição para a formação de músicos e a promoção da arte.

A AMCAACL, é uma instituição mais recente, inaugurada em 2016, mas está relacionada com a Sociedade Musical de Pevidém, que possui uma história longa e rica. A AMCAACL foca-se na oferta de uma sólida formação musical aos seus alunos e estabelece parcerias com diversas instituições. A academia tem como objetivo educar e inspirar futuras gerações de músicos, contribuindo para a tradição musical da região.

O CG, é uma instituição complexa, composta por diversos organismos autónomos que trabalham em conjunto para promover a Educação Musical e a cultura na região. Ao longo dos anos, o conservatório expandiu o seu projeto e a sua oferta de atividades, passando de uma academia de música para um conservatório. Além do ensino musical, o conservatório também desenvolve projetos artísticos diversos e estabelece parcerias com outras escolas e instituições. A instituição mudou-se para um novo espaço recentemente, o que demonstra o compromisso contínuo com a excelência no ensino musical e a promoção da cultura na cidade e arredores.

Os projetos pedagógicos das escolas estudadas, são guiados pelos princípios de adaptação às necessidades e interesses dos alunos, de inclusão, de democratização do ensino da música, de colaboração com outras instituições e com a comunidade local e busca pela qualidade e estabilidade no ensino. Estas diretrizes visam garantir que os alunos tenham acesso a uma Educação Musical abrangente e de alta qualidade, independentemente do contexto socioeconómico. As instituições compartilham a valorização da autonomia dos professores para adaptar o ensino às necessidades dos alunos e oferecer uma educação flexível e personalizada. Além disso, a maioria das instituições enfatiza a importância da formação musical desde cedo, adotando uma abordagem em pirâmide que engloba a formação musical desde o pré-escolar até ao ensino secundário.

As instituições estudadas apresentam diferentes estruturas organizacionais, abordagens pedagógicas e gestão do corpo docente. Cada instituição possui a sua própria configuração, desde escolas com uma direção única até escolas com órgãos sociais, departamentos e seções. Além disso, as instituições oferecem uma variedade de cursos e programas para atender às necessidades dos alunos. No entanto, todas enfatizam a importância da autonomia dos professores e do ensino flexível e personalizado para garantir o sucesso e o desenvolvimento dos alunos. A diversidade de abordagens e a riqueza das experiências musicais oferecidas pelos diferentes programas contribuem para a vitalidade e a força do ensino de música em Guimarães.

A caracterização das escolas e dos alunos revela a diversidade e a inclusão no ensino da música na região, pois estas, aceitam alunos de diferentes faixas etárias e origens socioeconómicas,

proporcionando oportunidades para a aprendizagem e o aprofundamento musical ao longo da vida. Além disso, as escolas enfrentam desafios, na procura de melhorar as suas condições e infraestruturas, seja através de mudanças para novas instalações, investimentos em instrumentos e recursos, ou estabelecendo parcerias com outras instituições e a comunidade em geral. Finalmente, é importante destacar a cooperação e a colaboração entre as escolas e os profissionais envolvidos no ensino da música em Guimarães, pois fortalece o setor da Educação Musical na região, proporcionando aos alunos e pais uma variedade de opções e oportunidades para a aprendizagem de música. As escolas de música em Guimarães apresentam uma diversidade de alunos em termos de idade, origem socioeconómica, capacidades e objetivos e desempenham um papel importante na formação musical de crianças e jovens, assim como no desenvolvimento pessoal e profissional dos seus alunos.

A dinâmica de implementação do projeto pedagógico nas instituições estudadas é abordada de diferentes perspetivas, com enfoque na evolução, crescimento, desafios e oportunidades, tendo sempre em atenção de que os alunos têm uma variedade de objetivos ao frequentar as escolas de música, desde a busca de complementar conhecimentos até a integração social. No que diz respeito à dinâmica de implementação do projeto pedagógico, as opiniões recolhidas destacam a importância do compromisso com os alunos e a música, a necessidade de apoio financeiro e recursos adequados, a democratização do acesso ao ensino da música e a colaboração entre instituições. Além disso, existem expectativas relativamente a mudanças físicas nas instalações das escolas e a criação de sinergias com outras áreas artísticas e instituições. É enfatizada a importância de valorizar a componente artística e garantir que o ensino seja especializado, no caso do CG e na esperança de o conseguir no caso da AMFM. As perspetivas e expectativas dos profissionais envolvidos no ensino da música em Guimarães incluem a mudança para novas instalações, como o Teatro Jordão no caso do CG, a criação de sinergias com outras áreas artísticas e instituições, a valorização da componente artística e a especialização do ensino. Estas opiniões oferecem uma visão abrangente dos desafios e oportunidades enfrentados pelas instituições, bem como das expectativas e perspetivas dos profissionais envolvidos. Concluindo, as escolas de música em Guimarães desempenham um papel fundamental no desenvolvimento musical e pessoal de seus alunos, enfrentando desafios e oportunidades para garantir a qualidade do ensino e expandir o acesso à música.

A dinâmica de implementação do projeto pedagógico nas instituições estudadas reflete a dedicação e o comprometimento dos profissionais, assim como a importância de colaborar e compartilhar recursos e conhecimento. A diversidade presente nas escolas enriquece o cenário musical

da região e permite que os alunos e pais escolham a instituição que melhor atenda às suas necessidades e expectativas. O ensino da música em Guimarães beneficia, assim, de uma riqueza e vitalidade decorrentes dessa variedade de instituições, preparando os alunos para uma vida musical de excelência e muito enriquecedora.

Sobre o questionário dos professores

Esta pesquisa teve como objetivo investigar o ensino musical oferecido por instituições oficiais e não oficiais em Guimarães, examinando semelhanças, diferenças, perspectivas e expectativas dos alunos; identificando práticas pedagógicas; delineando o perfil dos profissionais envolvidos; verificando a influência das instituições no desenvolvimento profissional e vocacional dos alunos; e compreendendo o papel das instituições na Educação Musical.

A análise dos resultados indicou que alunos de instituições de ensino musical têm expectativas e perspectivas semelhantes, com diferenças no número de matrículas e na metodologia adotada. Diversas práticas pedagógicas foram identificadas, variando entre métodos tradicionais e abordagens mais contemporâneas. Os profissionais possuem perfis variados, e as instituições exercem grande influência na realização profissional e vocacional dos alunos, desempenhando um papel fundamental na formação musical de crianças e jovens.

Conclusões importantes incluem a relevância da capacidade e experiência do professor, a necessidade de formação acadêmica adequada e o valor da competência adquirida pela formação. A pesquisa também reforça a importância de escolas de música que ofereçam formação de qualidade e desenvolvimento de competências práticas e teóricas, garantindo o sucesso dos alunos e o avanço da arte musical em Portugal.

A motivação e a escolha profissional dos professores são variadas e influenciadas por aptidões, interesses e objetivos individuais. A experiência profissional dos professores e o seu percurso musical influenciam as suas abordagens pedagógicas e a forma como ajudam os alunos a alcançar os seus objetivos.

A carga horária ideal para o ensino de instrumentos musicais depende das necessidades individuais de cada aluno e do equilíbrio entre prática e teoria. A qualidade do ensino musical é determinada por diversos fatores, incluindo a planificação, o repertório utilizado e a disponibilidade de materiais.

A participação dos alunos na seleção de obras para estudo é uma prática comum e benéfica, e a maioria das escolas oferece as condições adequadas para a lecionação. A estabilidade no corpo docente é observada, especialmente no CG, mas a qualidade do ensino depende de diversos fatores.

Resumindo, é essencial que as escolas de música continuem a investir em diferentes práticas pedagógicas inovadoras e eficazes, proporcionando condições adequadas para a lecionação e promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e centrado no aluno, garantindo assim uma Educação Musical rica e gratificante.

Sobre o questionário dos alunos

Com base nos resultados dos questionários dos alunos, podemos concluir que o gênero dos alunos não parece ter uma influência direta na aprendizagem de um instrumento musical, embora a presença de alunas seja maior em todas as instituições estudadas. Além disso, a idade dos alunos também pode influenciar na aprendizagem de um instrumento, mas os resultados demonstram que a maioria dos alunos está na faixa etária dos 12 aos 14 anos, embora não exista nenhum impedimento para aprender em qualquer idade. A distribuição dos alunos nos diferentes anos de escolaridade varia entre as escolas, mas não é necessariamente um preditor da capacidade musical de um aluno. A prática regular e constante é essencial para o desenvolvimento da perícia no instrumento, e pode ser mais importante do que a idade ou ano escolar do aluno. Há uma diversidade no nível de ensino artístico/musical oferecido por cada instituição de ensino, permitindo que os alunos escolham aqueles que mais se adequem às suas capacidades e interesses musicais. As disciplinas mais frequentadas pelos alunos em todas as instituições são a de instrumento, seguida pela Formação Musical e Coro, em ordem decrescente de participação.

A análise dos resultados dos questionários aplicados aos alunos das várias escolas de música revelou padrões importantes e pontos de interesse comuns. Relativamente à escolha do instrumento, o violino, o piano e a guitarra clássica foram os mais populares entre os estudantes. A influência da família e a motivação pessoal foram identificadas como os principais fatores que impulsionam os alunos a estudar música, enquanto a proximidade do local de residência e a presença de amigos ou familiares na escola foram as razões mais importantes na escolha da escola. A diversão e a ocupação do tempo livre foram as principais razões pelas quais os alunos estudam música.

Com base nestas descobertas, as escolas de música podem procurar melhorar e adaptar os seus programas educacionais e de promoção e comunicação, para atrair e reter mais alunos. Isso pode incluir a ênfase na proximidade da escola com o local de residência dos alunos, a criação de atividades e grupos que incentivem a interação entre os alunos e a melhoria da qualidade do corpo docente e da formação prática em música. Ao abordar estes fatores e adaptando-se às preferências e motivações dos alunos, as escolas de música podem proporcionar uma experiência de aprendizagem mais rica e gratificante para os seus estudantes e, assim, contribuir para o desenvolvimento pessoal, cultural e artístico dos seus alunos e da região.

Concluindo, a análise dos resultados dos questionários aplicados aos alunos de diferentes escolas de música revela que a maioria deles tem como principal objetivo profissional tornar-se num músico prático. Esta tendência é observada em todas as instituições estudadas, incluindo o CG, AMFM, AMCAACL e EMPJN. No entanto, é importante notar que uma parcela considerável de alunos também está interessada a seguir carreiras no ensino especializado/profissional de música, principalmente no CG. Além disso, em algumas instituições, como a EMPJN, existem alunos que estudam música como forma de lazer.

Os resultados indicam que as escolas de música desempenham um papel crucial no desenvolvimento das capacidades e competências necessárias para alcançar os objetivos profissionais dos alunos. Cada opção profissional exige aptidões e conhecimentos específicos, e é responsabilidade das escolas e dos alunos identificar e desenvolver estas capacidades para alcançar os seus objetivos.

A diversidade de interesses e objetivos profissionais entre os alunos destaca a importância de se oferecer uma variedade de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento nas escolas de música, abordando tanto a prática musical quanto o ensino especializado e genérico. Dessa forma, as instituições podem melhor atender às necessidades e expectativas dos seus alunos e contribuir para o enriquecimento do cenário musical e cultural.

Não poderíamos concluir este capítulo sem responder cabalmente a todas as questões elaboradas como objetivo desta investigação.

Objetivo geral

- Averiguar o tipo de ensino ministrado pelas instituições oficiais e não oficiais que se dedicam a este tipo de ensino da música e a quem se destina.

Temos informações sobre quatro instituições que se dedicam ao ensino da música: o CG, a AMFM, a AMCAACL e a EMPJN.

O CG é uma instituição oficial que oferece um ensino especializado em música, que abrange diferentes níveis de ensino (Básico e Secundário), aceitando alunos de diferentes faixas etárias. O seu corpo docente é composto por professores com formação profissionalizada e o currículo inclui disciplinas como instrumento, formação musical, canto, classes de conjunto e história da música. O conservatório oferece diferentes regimes de ensino, como o ensino articulado, supletivo e livre. Com base nestas informações mais específicas, podemos observar que o CG, é uma instituição oficial que oferece uma ampla gama de cursos de música, com diferentes níveis de ensino e regimes de frequência. Possui um corpo docente numeroso e qualificado, bem como um grande número de alunos matriculados.

A AMFM, é uma instituição de ensino de música, não oficial, que pretende ser uma escola oficial, e que promove o ensino musical próximo do Ensino Oficial. O seu corpo docente é composto por professores com formação profissionalizada e também músicos práticos. A academia oferece disciplinas como instrumento, formação musical, canto, classes de conjunto e história da música e acolhe alunos dos 1º, 2º e 3º ciclos de estudos, abrangendo diferentes faixas etárias.

A AMCAACL, é uma instituição não oficial, que oferece ensino de música nos mais variados instrumentos. Esta academia procura proporcionar um ensino musical de qualidade, seguindo os planos de estudos e programas oficiais, e promover atividades culturais e artísticas, como concertos e intercâmbios com outras escolas de música. A academia recebe alunos de diferentes idades, desde crianças até adultos, e o seu currículo inclui disciplinas como instrumento, formação musical e classe de conjunto.

A EMPJN, é outra instituição não oficial que oferece um curso livre para alunos que desejam aperfeiçoar os seus conhecimentos técnicos e musicais. Não existe uma estrutura específica para os cursos lecionados, pois não estão sujeitos a critérios de avaliação institucionais. A escola de música procura facultar o acesso às artes da música, a todas as pessoas que o desejem, promovendo o ensino popular de música na região do Vale do Ave.

As instituições oficiais e não oficiais que se dedicam ao ensino da música têm abordagens e características diferentes. A instituição oficial, o CG e a AMFM, instituição não oficial, oferecem um ensino especializado e abrangente, com disciplinas variadas e corpo docente qualificado. Já as instituições não oficiais, como a AMCAACL, e a EMPJN, procuram oferecer acesso à música e aperfeiçoamento musical de forma mais flexível, considerando as diferentes faixas etárias e necessidades dos alunos.

Objetivos específicos

- Constatar semelhanças, diferenças, perspectivas e expectativas dos alunos que frequentam o ensino da música nestas diferentes instituições,

Para alcançar os objetivos específicos delineados para esta investigação, foi realizada uma recolha de dados sobre a caracterização dos alunos nas escolas de música em Guimarães. A análise destes dados revelou uma diversidade etária significativa entre os alunos, abrangendo desde crianças de 6 anos até adultos de 40 ou 50 anos. Esta ampla faixa etária demonstra que o ensino da música é acessível e inclusivo para pessoas nos diferentes estágios da vida, ressaltando a importância de oferecer oportunidades de aprendizagem musical ao longo de toda a vida.

Além disso, ao analisar os resultados dos questionários aplicados aos alunos, foi possível obter informações valiosas sobre o perfil dos estudantes em cada uma das escolas de música. A comparação destes dados permitiu identificar semelhanças e diferenças entre as instituições, contribuindo para um melhor entendimento do panorama do ensino da música em Guimarães.

Um aspeto relevante que deve ser destacado é a presença de inclusão e diversidade nas instituições de ensino de música em Guimarães. As escolas acolhem alunos com diferentes capacidades e necessidades, incluindo aqueles com trissomia, promovendo a inclusão e proporcionando um ambiente inclusivo para a prática musical. Esta abordagem inclusiva fortalece a importância da música como uma ferramenta para a expressão, desenvolvimento e integração de pessoas com diferentes capacidades, sendo que através da análise dos dados, é possível reconhecer o valor destas instituições no desenvolvimento pessoal e na formação musical dos alunos, destacando a sua contribuição para a sociedade e para o campo da Educação Musical.

Na escolha da escola, a proximidade do local de residência e a presença de amigos, conhecidos ou irmãos na mesma instituição foram razões frequentemente mencionadas pelos alunos. A qualidade do corpo docente e a formação voltada para a música prática também foram fatores importantes na escolha da escola em algumas instituições. Os resultados encontrados, sugerem que a localização, o ambiente social e a reputação da escola desempenham um papel significativo nas decisões dos alunos.

Observou-se que a influência da família é significativa no impulsionamento dos alunos para o estudo da música em todas as instituições, destacando a importância do apoio e incentivo dos pais e familiares, mas a motivação pessoal também foi mencionada como um fator importante, indicando que muitos alunos têm um interesse intrínseco para aprender música.

Quanto às razões para estudar música, o divertimento e o prazer foram as principais motivações mencionadas pelos alunos em todas as instituições, mas, ocupar os tempos livres, a procura por uma carreira profissional relacionada com a música, o desejo de ser um músico amador e a aspiração de se tornar um professor de música também foram razões mencionadas pelos estudantes. Estas motivações destacam a importância do prazer e do interesse pessoal na aprendizagem musical, bem como a variedade de objetivos e aspirações dos alunos.

No que se refere ao género dos alunos, observou-se uma predominância do sexo feminino em todas as instituições analisadas. No CG, 62% dos alunos eram do sexo feminino e 38% do sexo masculino. Na AMFM, 60% dos participantes eram alunas e 40% eram alunos. Na AMCAACL, 52% dos participantes eram do sexo feminino e 48% do sexo masculino. Na EMPJN, 75% dos participantes eram do sexo feminino e 25% do sexo masculino.

Embora estes dados mostrem uma maior representação de alunas nas escolas de música, não é possível determinar com certeza se isso influencia diretamente na aprendizagem de um instrumento ou no desempenho musical dos estudantes. Ainda assim, estas informações destacam a presença e participação significativas das mulheres no contexto do ensino da música.

Foi observada uma diversidade socioeconómica entre os alunos nas instituições analisadas. Os estudantes provêm de diferentes estratos sociais, incluindo classes médias e médias-baixas. É importante ressaltar que algumas instituições, como a AMCAACL, oferecem oportunidades gratuitas para alunos provenientes de famílias com poucos recursos financeiros. A abordagem encontrada, evidencia a preocupação com a inclusão e a necessidade de apoio financeiro para garantir que todos os estudantes tenham acesso igualitário à Educação Musical.

As informações sobre o género e a diversidade socioeconómica dos alunos nas escolas de música contribuem para um entendimento mais abrangente do perfil estudantil e enfatizam a importância da igualdade de oportunidades e da inclusão no ensino da música. As instituições referenciadas, desempenham um papel fundamental ao fornecer um ambiente acessível e diversificado, promovendo a participação de estudantes de diferentes origens e contribuindo para a formação musical e desenvolvimento pessoal de todos os alunos.

Relativamente à faixa etária dos alunos, os resultados obtidos revelaram variações significativas no ano de escolaridade em que os alunos se encontram nas diferentes instituições analisadas. No CG, foi observado que, o maior número de alunos estava matriculado no 6º ano de escolaridade, seguido

pelo 9º ano de escolaridade, o que indica uma concentração de estudantes no 2.º ciclo e 3.º ciclo do ensino básico.

Na AMFM, por sua vez, foi constatada uma distribuição mais ampla dos alunos, abrangendo vários ciclos e anos de escolaridade, o que sugere uma maior diversidade de faixas etárias e estágios educacionais na academia de música referida.

Já na AMCAACL, foi identificada uma presença significativa de alunos no 1º ciclo (1º ao 4º ano) e no 3º ciclo (7º ao 9º ano) de escolaridade, o que indica uma concentração destes estudantes em estágios iniciais e finais do ensino básico.

Por último, na EMPJN, todos os alunos estavam matriculados no ensino secundário ou em situação de trabalho, uma particularidade que ressalta, pois, esta instituição recebe principalmente estudantes que frequentam níveis mais avançados da educação formal.

As variações no ano de escolaridade entre as instituições podem ser atribuídas à oferta de cursos e programas específicos, bem como às características e abrangência de cada escola de música. A diversidade encontrada neste aspeto demonstra a importância de adaptar-se o ensino da música às diferentes etapas educacionais, oferecendo oportunidades adequadas de aprendizagem em cada fase do percurso escolar dos alunos.

No que diz respeito ao grau de ensino artístico/musical frequentado pelos alunos, foi observada uma diversidade de opções nas diferentes instituições. No CG, instituição oficial, os alunos estavam matriculados em diferentes graus de ensino, com destaque para o projeto artístico do 1.º ciclo e o 6.º ano (2.º grau de ensino especializado), o que indica que esta instituição oferece opções de ensino adaptadas a alunos em estágios iniciais e mais avançados do percurso educacional.

Na AMFM, instituição não oficial, mas que o pretende ser, a maioria dos alunos frequentava o 2.º grau de ensino, seguido pelo 3.º e 4.º graus. Essa distribuição demonstra uma oferta diversificada de programas e cursos voltados para estudantes que buscam aprofundar seus conhecimentos musicais em níveis mais avançados.

Na AMCAACL, instituição não oficial, os alunos estavam distribuídos entre o 1.º grau, o 5.º grau e o projeto artístico do 1.º ciclo, o que evidencia a oferta de diferentes níveis de ensino artístico/musical na academia de música, permitindo que os alunos escolham a modalidade que mais se adequa às suas capacidades e interesses.

Na EMPJN, instituição não oficial, a opção mais comum entre os alunos escolhida, foi o Curso Livre e as aulas individuais, o que sugere uma abordagem mais flexível e personalizada de ensino, que considera as necessidades específicas de cada estudante.

A diversidade de opções de ensino artístico/musical entre as instituições analisadas reflete a importância de oferecer uma variedade de programas e cursos que respeitam as diferentes necessidades, interesses e níveis de capacidade dos alunos. A diversificação encontrada, contribui para uma Educação Musical mais inclusiva e personalizada, permitindo que os estudantes desenvolvam as suas capacidades e alcancem os seus objetivos musicais de forma adequada.

No que diz respeito às disciplinas frequentadas pelos alunos, a disciplina de instrumento foi a mais mencionada em todas as instituições, o que indica a importância do estudo individual de um instrumento na formação musical dos alunos, inclusive, as disciplinas de Formação Musical e Coro também foram mencionadas, evidenciando a valorização do conhecimento teórico e da prática coletiva de canto.

No que diz respeito ao instrumento escolhido pelos alunos, foi observada uma diversidade de preferências nas diferentes instituições.

No CG, o violino foi o instrumento mais mencionado, seguido pelo piano e pela guitarra clássica. Esta variedade de escolhas instrumentais reflete a pluralidade de interesses musicais e demonstra a importância de oferecer uma ampla gama de opções de estudo instrumental nas instituições de ensino de música.

Na AMFM, o piano e a guitarra foram os instrumentos mais citados pelos alunos, seguidos pelo violino, o que indica uma preferência por instrumentos de teclado e cordas nesta instituição.

Na AMCAACL, o piano foi o instrumento mais mencionado, seguido pelo violino. A tendência encontrada, sugere uma procura significativa por estes instrumentos nesta instituição em particular.

Na EMPJN, o piano e a guitarra foram os instrumentos mais escolhidos pelos alunos, o que sugere também uma procura significativa por estes instrumentos nesta instituição em particular.

A diversidade de instrumentos escolhidos pelos alunos ressalta a importância de proporcionar uma variedade de opções de estudo instrumental nas instituições de ensino de música, o que permite que os alunos explorem e desenvolvam suas habilidades musicais de acordo com os seus interesses e preferências individuais e que contribuem para a formação de conjuntos musicais mais abrangentes e enriquecedores, promovendo a colaboração e a aprendizagem em conjunto entre os estudantes.

Outro aspeto relevante a ser considerado é a diversidade de objetivos dos alunos ao frequentarem as escolas de música. Enquanto alguns alunos procuram complementar o seu conhecimento musical e aprimorar as suas capacidades, outros têm objetivos terapêuticos, como melhorar a concentração e a expressão emocional por meio da música, mas para além disso, muitos alunos demonstram interesse e envolvimento nas práticas musicais coletivas, como por exemplo participar e integrar-se nas bandas filarmónicas, coros e outras atividades conjuntas.

Os resultados obtidos por meio dos questionários aplicados aos alunos revelaram que a opção mais comum como objetivo profissional é tornar-se um músico prático, o que reflete o desejo de seguir uma carreira profissional como músico e atuar em bandas, orquestras ou como artista a solo e que requer o desenvolvimento de capacidades musicais sólidas, além de dedicação e prática intensiva.

Foi observado que alguns alunos também estão interessados em seguir a carreira de professor no ensino especializado ou profissional de música, opção que requer competências específicas tanto na área musical, bem como na pedagogia, além de uma paixão pela música e pelo ensino. Estes alunos demonstram o desejo de transmitir os seus conhecimentos e aptidões musicais para as futuras gerações, contribuindo para a formação de novos músicos e promovendo a Educação Musical.

A diversidade de objetivos dos alunos reflete a multiplicidade de aspirações e interesses presentes nas escolas de música. Cada aluno, possui motivações individuais que impulsionam o seu percurso musical, seja para se tornar um profissional da música, para procurar benefícios terapêuticos ou para desfrutar da prática musical em conjunto. É fundamental que as instituições de ensino de música estejam atentas a todas as diferentes perspetivas e ofereçam oportunidades e recursos adequados para apoiar o desenvolvimento dos alunos nos seus objetivos musicais.

Por último, destaca-se o sucesso profissional e vocacional de alguns ex-alunos das escolas de música em Guimarães, que encontraram oportunidades de trabalho como músicos e professores noutros países, evidenciando o impacto positivo da Educação Musical oferecida pelas instituições estudadas e o reconhecimento da qualidade da formação recebida.

No atinente às diferenças entre as instituições, observou-se que no CG, uma parcela significativa dos alunos inquiridos tem como objetivo profissional ser músico prático, mas também existe também uma considerável proporção de alunos interessados em tornarem-se professores do ensino especializado/profissional de música, o que pode indicar uma maior diversidade de perspetivas profissionais nesta instituição. Na AMFM, sendo uma escola não oficial, a maioria dos alunos tem como objetivo ser músico prático, mas também existem aqueles que têm perspetivas profissionais no âmbito

da música. Na AMCAACL, a opção predominante é ser músico prático, enquanto na EMPJN, a maioria dos alunos procura tornar-se músicos práticos, com apenas um aluno a estudar música como forma de lazer.

Os resultados analisados demonstram que existem semelhanças significativas entre as instituições, onde a maioria dos alunos tem o objetivo de se tornar músicos práticos. No entanto, há variações subtis nas perspetivas profissionais, pois existem algumas instituições que apresentam uma maior diversidade de objetivos, como a opção de se tornar professor do ensino especializado/profissional de música. As diferenças encontradas podem ser influenciadas pela orientação e ênfase de cada instituição, bem como pelas aspirações individuais dos alunos.

A investigação desenvolvida alcançou os objetivos específicos ao analisar as semelhanças, diferenças, perspetivas e expectativas dos alunos que frequentam o ensino da música em diferentes instituições em Guimarães. Através da análise dos dados sobre a caracterização dos alunos, foram identificadas diversas informações, como a predominância do sexo feminino, a presença significativa de alunos entre os 12 e 14 anos, variações nos anos de escolaridade e graus de ensino artístico/musical, diversidade nas disciplinas frequentadas e uma variedade de instrumentos escolhidos pelos alunos.

Os resultados recolhidos fornecem um melhor entendimento do perfil dos estudantes de música em Guimarães e têm o potencial de auxiliar as instituições de ensino de música no desenvolvimento de estratégias educacionais mais adequadas às necessidades e interesses dos alunos. Além disso, a análise dos dados revelou a influência da família e da motivação pessoal no estudo da música, bem como a importância de fatores como a localização da escola, a presença de amigos e a qualidade do corpo docente na escolha da instituição.

Os objetivos variados dos alunos foram identificados, desde o prazer e diversão até a procura de uma carreira profissional ou o desejo de se tornar um músico amador ou professor de música, sendo que as descobertas encontradas, fornecem uma compreensão valiosa para as instituições de ensino de música, permitindo uma melhor compreensão das motivações dos alunos e as suas expectativas relativamente à aprendizagem musical.

A investigação desenvolvida, contribui para um melhor entendimento do panorama do ensino da música nas instituições mencionadas em Guimarães. Os resultados analisados, destacam a importância que as instituições desenvolvem na formação musical e no desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos, evidenciando a diversidade etária, socioeconómica e cultural, a inclusão, os objetivos variados dos alunos e o sucesso profissional alcançado por alguns ex-alunos. As informações recolhidas são

essenciais para orientar o desenvolvimento de estratégias educacionais mais eficazes e adaptadas às necessidades dos alunos, promovendo um ensino da música de qualidade.

- Identificar práticas pedagógicas subjacentes a estas instituições de ensino

As escolas de música em Guimarães apresentam diversas práticas pedagógicas que foram identificadas nas análises já efetuadas. Cada instituição possui suas particularidades e abordagens específicas, mas todas compartilham um objetivo comum: proporcionar um ensino de música de qualidade, que esteja adaptado às necessidades individuais dos alunos e promova a inclusão e o desenvolvimento musical. Embora as estratégias pedagógicas possam variar, o compromisso com a excelência no ensino e a promoção do crescimento musical são valores compartilhados por todas as escolas.

O CG, adota práticas pedagógicas que visam promover a democratização do ensino da música, propiciando oportunidades educacionais para todos os alunos. A elaboração e revisão do projeto educativo são realizadas de forma participativa, envolvendo a comunidade educativa como um todo. A formação musical é enfatizada desde as etapas iniciais, abrangendo desde o pré-escolar até o ensino secundário. Acresce que, o CG fundou a Orquestra de Sopros e estabelece colaborações com outras instituições e a comunidade local, fortalecendo os vínculos e enriquecendo as experiências musicais dos alunos.

Uma das mudanças significativas ocorridas no CG foi a ampliação da oferta de atividades, transformando-se de uma academia de música, num conservatório, o que originou ofertas acrescidas relacionadas com as artes performativas. A valorização da colaboração com outras escolas e instituições é um aspeto importante a ressaltar, por aprimorar a qualidade da educação e fortalecer as relações entre as diferentes instituições envolvidas. A mudança para o Teatro Jordão proporcionou maior disponibilidade de oportunidades para atividades e fortaleceu a conexão com a comunidade, reafirmando o compromisso do CG com a excelência no ensino musical e a promoção da cultura na cidade e região.

No que se refere às práticas pedagógicas subjacentes, o CG atua em consonância com o que está emanado pelo Ministério da Educação, onde os professores procuram desenvolver um percurso sólido para os alunos, abrangendo tanto a teoria musical quanto a prática do instrumento escolhido. Existe uma ênfase no desenvolvimento técnico, musical e criativo, valorizando uma abordagem completa no ensino da música. Os professores realizam um planeamento trimestral das suas aulas, selecionando

repertórios de acordo com o programa curricular nacional e utilizando materiais disponíveis na biblioteca do conservatório ou por meio de aquisições pessoais.

Os alunos têm a oportunidade de participar na seleção das obras que irão ser estudadas, pois a maioria dos professores permite esta participação. O CG oferece condições adequadas para o ensino das disciplinas, conforme relatado pela maioria dos professores e diferentes tipos de avaliação são utilizados, o que segundo os dados recolhidos, a avaliação por níveis é a mais comumente adotada. O tempo de permanência dos professores na escola varia, mas há casos de longa permanência, o que demonstra a estabilidade do corpo docente. Todas estas práticas pedagógicas contribuem para a oferta de um ensino de música de qualidade.

A AMFM, adota práticas pedagógicas que têm como objetivo adaptar-se às necessidades e interesses dos alunos, proporcionando uma formação equiparada à oferecida pelas escolas oficiais de música. A democratização do ensino da música e a oferta de uma formação abrangente são prioridades estabelecidas pela instituição, onde existe uma ênfase no ensino da teoria musical, leitura de partituras e uma abordagem multidisciplinar. A AMFM estabelece parcerias com a comunidade local com o intuito de promover a cultura e a Educação Musical, superando desafios como a falta de espaços adequados e a escassez de instrumentos. A escola é inclusiva, aceitando alunos com diferentes capacidades e necessidades, o que demonstra o compromisso da instituição com a diversidade. Além disso, presta homenagem ao professor Fernando Matos, reconhecendo o seu legado e contribuição para a formação de músicos e a promoção da arte. As práticas pedagógicas subjacentes na AMFM envolvem o estabelecimento de parcerias com a comunidade local, com o intuito de fomentar a cultura e a Educação Musical, superando obstáculos e unindo a comunidade em torno da paixão pela música. Os professores adotam uma abordagem de ensino não oficial, valorizando um trabalho regular e enriquecedor para os alunos. Mesmo diante do desafio imposto por um programa rigoroso, há uma preocupação na abordagem de todas as especificidades do instrumento e da expressão musical. Na AMFM, os professores destacam a importância da aprendizagem de um instrumento musical para o desenvolvimento da autonomia, do raciocínio, da capacidade motora, da concentração e da interação com o público. A abordagem pedagógica procura fornecer uma formação completa e acessível a todos os alunos, priorizando não apenas o ensino técnico do instrumento, mas também a formação musical, o treinamento auditivo, os conceitos teóricos e a utilização de instrumentos Orff. As aulas de orquestra também são valorizadas para o desenvolvimento da afinação, liderança, responsabilidade e repertório. Os professores da AMFM realizam planificações trimestrais para suas aulas, selecionando um repertório

adequado para cada nível de ensino, incluindo escalas, estudos e peças. Os alunos têm participação na seleção das obras para estudo, e a maioria dos professores considera que as condições para lecionar a disciplina são adequadas. Diferentes tipos de avaliação são utilizados, sendo a avaliação por níveis a mais comum, seguida pela avaliação qualitativa e avaliação com escala de 0 a 20 valores. O tempo de permanência dos professores na escola varia de acordo com as necessidades da instituição. As práticas pedagógicas referidas, contribuem para o aprimoramento do ensino de música nesta escola.

A AMCAACL adota práticas pedagógicas fundamentadas na inclusão e oferta de ensino de música para todos os alunos, independentemente da sua origem familiar e do seu relacionamento com a música. Destaca-se uma ênfase na adaptação às necessidades e interesses individuais dos estudantes, o que implica uma reorganização da estrutura organizacional da escola, atribuindo a cada especialidade um professor designado e turmas específicas. A principal preocupação, reside no modo e na forma de proporcionar uma formação musical sólida aos alunos, mantendo-se fiel à sua missão de educar e inspirar as futuras gerações de músicos. A instituição estabeleceu parcerias com mais de cinquenta instituições com o intuito de enriquecer a formação dos alunos e contribuir para a rica tradição musical da região. Além disso, a AMCAACL disponibiliza acesso gratuito para alunos de baixa renda, reconhecendo a importância do apoio financeiro para os estudantes. No que tange às práticas pedagógicas subjacentes, a AMCAACL enfatiza a importância de uma ampla e eficiente monitorização dos alunos, visando garantir um desenvolvimento adequado. Os professores reconhecem a necessidade de mais tempo de aula, uma vez que consideram a carga horária de 45 minutos insuficiente para trabalhar adequadamente o repertório e evitar o surgimento de vícios e hábitos prejudiciais, pois existe uma preocupação constante em assegurar o rendimento e a aquisição de competências pelos alunos. A abordagem pedagógica adotada pela AMCAACL tem seu foco central no ensino técnico dos instrumentos, englobando aspectos como leitura, interpretação, domínio das notas e posições. Além disso, existe uma atenção voltada para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, promovendo a exploração de diferentes culturas e gêneros musicais. Os professores destacam a importância da prática individual e o papel do instrumento na orquestra. Procura-se, assim, fornecer as competências necessárias para que os alunos possam enfrentar com sucesso os desafios futuros. Os professores da AMCAACL utilizam planificações mensais e anuais para as suas aulas, dependendo do progresso das aprendizagens dos alunos. O repertório utilizado é diversificado, abrangendo música erudita, diferentes estilos musicais e culturas, no entanto, alguns professores enfrentam desafios para obter o material necessário para as aulas. A participação dos alunos na seleção das obras para estudo é permitida pela maioria dos

professores. A adequação das condições para o ensino da disciplina é considerada satisfatória por todos os professores. Diferentes tipos de avaliação são empregados, sendo a avaliação por níveis a mais comum, seguida pela avaliação com escala de 0 a 20 valores. O tempo de permanência dos professores na escola varia de acordo com as necessidades específicas da instituição.

A EMPJN, adota práticas pedagógicas que enfatizam uma abordagem multidisciplinar, com a devida adaptação às necessidades dos alunos, e, conseqüentemente, valoriza a autonomia dos professores para o conseguir. No que se refere às práticas pedagógicas subjacentes, a EMPJN destaca-se pela colaboração com a comunidade, promovendo atividades culturais e desportivas, como teatro, música e desportos coletivos, com o objetivo de enriquecer o ambiente educacional e diversificar as oportunidades dos alunos. A escola disponibiliza ainda uma biblioteca, como meio de promover, de incentivar e de proporcionar o acesso à informação e ao conhecimento, por estar comprometida com o desenvolvimento da comunidade e a promoção do bem-estar de seus membros. Na EMPJN, os professores têm como objetivo oferecer aos alunos um percurso musical sólido, concentrando-se numa abordagem técnica e prática do instrumento. Os professores consideram que a carga horária aplicada é suficiente para abordar a matéria, desde que os alunos continuem o seu estudo em casa, existindo uma valorização do trabalho individual e da assimilação dos conteúdos programáticos. A instituição também enfatiza o ensino do piano, a formação musical e a importância de ouvir música e respeitar os outros. A abordagem pedagógica busca desenvolver a formação musical básica dos alunos, proporcionando-lhes uma base sólida de conhecimentos e habilidades musicais. Na EMPJN, os professores também utilizam planificações mensais e anuais, adaptando-se às necessidades dos alunos. O repertório varia entre a professora de piano, que segue o programa do conservatório, e o professor de percussão, que utiliza repertório variado de diferentes estilos musicais. Quanto às práticas de avaliação, a EMPJN emprega diferentes tipos, com um dos professores realizando uma avaliação prática e moral (avaliação formativa), enquanto que o outro utiliza uma escala de 0 a 20 valores. Os professores concordam que as condições para lecionar a disciplina são adequadas. O tempo de permanência dos professores na escola varia, com a professora de piano lecionando desde 1980 e o professor de percussão desde 2003.

- Definir o perfil dos profissionais envolvidos no ensino da música nas instituições em estudo

Com base na informação recolhida, é possível identificar os perfis dos profissionais envolvidos no ensino da música nas instituições mencionadas. Os perfis incluem informações sobre os cargos

ocupados pelos profissionais em cada escola, como diretores pedagógicos, presidentes e vice-presidentes. São apresentadas também, informações sobre a formação acadêmica dos professores, como a conclusão de cursos de mestrado em Ensino de Música, conservatórios e licenciaturas em Música. As motivações dos professores para escolherem trabalhar em determinada escola de música também são mencionadas, com destaque para a competência adquirida por meio da formação e a qualidade do corpo docente. O percurso musical dos professores, incluindo experiências como músicos profissionais em orquestras ou bandas filarmônicas, também é abordado.

Cada escola apresenta características específicas relativamente ao perfil dos professores. No CG, existe uma distribuição equilibrada entre professores do sexo feminino e masculino, com a faixa etária predominante situando-se entre 36 e 45 anos. A maioria dos professores concluiu o mestrado em Ensino de Música, seguido pelo Conservatório e a Licenciatura em Música. A competência adquirida pela formação é valorizada pelos professores, e muitos têm como objetivo serem professores do ensino especializado ou profissional de música.

Na AMFM, a amostra de professores apresenta uma distribuição igual entre os sexos masculino e feminino, com a faixa etária predominante, situada entre os 25 e 35 anos. A formação dos professores é diversificada, com destaque para o Conservatório, o Mestrado em Ensino de Música e a Licenciatura em Música. A qualidade do corpo docente é a razão mais importante na escolha da escola, seguida pela formação voltada para a música prática. Metade dos professores tem como objetivo serem músicos práticos, enquanto a outra metade almeja ser professor do ensino especializado ou profissional de música.

Na AMCAACL, a maioria dos professores é do sexo masculino, com sete professores do sexo masculino e duas professoras do sexo feminino. As idades dos professores variam, com representação nas faixas etárias entre os 25 e 35 anos, menos de 25 anos e entre 36 e 45 anos. A formação dos professores é principalmente composta pela Licenciatura em Música e pelo Mestrado em Ensino de Música. A qualidade do corpo docente é o fator mais importante na escolha da escola, seguida das oportunidades profissionais proporcionadas. As principais opções como objetivo profissional são ser músico prático e ser professor do ensino especializado ou profissional de música. Todos os professores possuem experiência em projetos musicais anteriores, incluindo orquestras profissionais e bandas filarmônicas.

Na EMPJN, há uma professora do sexo feminino e um professor do sexo masculino. A faixa etária de um dos professores está entre 36 e 45 anos, enquanto o outro professor tem mais de 55 anos. A

formação dos professores inclui o Curso Complementar de Música (Conservatório) e a Licenciatura em Educação Musical. A qualidade do corpo docente e a formação voltada para a música prática foram mencionadas como razões importantes na escolha da escola. As opções como objetivo profissional dos professores são ser professor do ensino genérico de música e ser músico prático. Um dos professores possui experiência como chefe de naipe de percussão numa Big Band, enquanto o outro professor não possui experiência em orquestras profissionais ou bandas filarmônicas.

Considerando os perfis dos professores apresentados, verifica-se uma grande semelhança nas suas formações académicas, independentemente de a escola onde lecionam, ser de carácter de Ensino Oficial ou Ensino Não Oficial. É importante ressaltar que existem outros profissionais envolvidos nas instituições, além dos mencionados no texto.

- Apurar a influência que estas instituições exercem na realização profissional e vocacional dos alunos em termos musicais

Este objetivo específico procura identificar, por meio da análise e interpretação dos resultados das entrevistas, como as escolas de música contribuem para o desenvolvimento dos alunos nas suas carreiras e vocações musicais. A compreensão desta influência e promoção da realização profissional e vocacional dos alunos na área da música é encontrada através do estudo das motivações dos entrevistados, da discussão das linhas gerais de orientação dos projetos pedagógicos, da análise da estrutura organizacional e da organização pedagógica das instituições, bem como dos dados relacionados com o corpo docente.

Tanto as escolas do ensino oficial, bem como as do ensino não oficial, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e musical dos alunos. A pesquisa mostrou que as instituições estudadas, proporcionam aos alunos uma ampla gama de experiências e oportunidades, permitindo-lhes alcançar os seus objetivos e desenvolver as capacidades e as competências necessárias para as suas carreiras futuras.

As instituições de ensino musical em Guimarães, independentemente da sua natureza, demonstraram uma capacidade de adaptação às necessidades e interesses dos alunos, o que se reflete na diversidade dos programas e dos métodos de ensino oferecidos, na flexibilidade curricular e na atenção individualizada dedicada a cada aluno.

Com base nas informações disponíveis, pode-se concluir que a principal motivação dos alunos para estudar música é o entretenimento e a ocupação dos tempos livres, e que a música é percebida como uma atividade lúdica e uma forma de entretenimento. No entanto, alguns alunos referiram que têm o objetivo de se tornarem músicos profissionais e atuar em bandas ou orquestras, enquanto outros desejam ser músicos amadores ou professores de música, ressaltando que nalguns casos, a influência dos pais também é mencionada como um fator motivador.

As motivações encontradas, refletem a motivação intrínseca dos alunos para o estudo da música, isto é, o desejo interno de se envolver e dedicar-se a esta forma de arte. A música proporciona uma forma de expressão e criatividade que traz alegria e satisfação pessoal, e oferece a oportunidade de desenvolver capacidades musicais e estabelecer conexões com outras pessoas por meio da performance e apreciação musical.

É importante ressaltar que as razões para estudar música podem variar de aluno para aluno, e cada indivíduo pode ter motivações pessoais únicas, no entanto, os dados apresentados fornecem uma visão geral das principais motivações dos alunos nas escolas de música examinadas.

Com base nas informações fornecidas, é possível identificar que a opção de se tornar um músico prático é a mais comum entre os alunos das escolas de música analisadas. Ser um músico prático requer capacidades musicais sólidas, além de treino e prática intensa, o que indica que muitos alunos possuem o desejo de seguir uma carreira como músico profissional, atuando em bandas ou orquestras.

Além disso, a opção de se tornar um professor de música especializado/profissional também é uma escolha significativa, especialmente no CG, onde 22% dos alunos têm esse objetivo. Ser um professor de música especializado/profissional exige uma formação pedagógica e competências específicas na área musical, o que sugere que esses alunos têm interesse em compartilhar seu conhecimento e paixão pela música, ensinando de forma especializada.

É interessante notar que, mesmo em escolas não oficiais como a AMFM, ainda existem alunos que têm objetivos profissionais relacionados com a música, mostrando-nos que estas escolas desempenham um papel importante na preparação dos alunos para possíveis carreiras musicais, mesmo fora do contexto formal.

É importante destacar que a escolha da opção profissional pode variar de aluno para aluno, dependendo de suas preferências, talentos e ambições pessoais, mas, os dados fornecidos indicam uma tendência comum em relação aos objetivos profissionais dos alunos nas escolas de música analisadas.

- Perceber o papel que estas instituições desempenham na formação musical destas crianças e jovens de Guimarães

Através da análise das entrevistas e dos dados relacionados às instituições de ensino de música em Guimarães, é possível identificar e compreender o papel desempenhado por cada uma delas na formação musical de crianças e jovens. Embora cada escola possua suas próprias características e abordagens específicas, todas compartilham a meta de proporcionar um ensino flexível e personalizado, adaptado às necessidades e interesses individuais dos alunos.

Na EMPJN, é destacada a importância do ensino da teoria musical, da leitura de partituras e da adoção de uma abordagem multidisciplinar. A instituição demonstra flexibilidade ao adaptar-se às necessidades dos alunos, oferecendo disciplinas específicas para o efeito.

A AMFM, procura proporcionar aos alunos uma formação semelhante àquela que é oferecida pelas escolas oficiais. Para tanto, a escola adapta-se às necessidades e interesses individuais dos estudantes, além de pretender democratizar o ensino da música e oferecer uma formação abrangente.

A AMCAACL, destaca a inclusão e o oferecimento de ensino musical para todos, independentemente de possuírem ou não familiares com habilidades musicais. A AMCAACL passou por uma reestruturação organizacional, contando agora com um professor especializado em cada área de estudo e organização de turmas.

O CG, direciona-se à democratização do ensino musical. A instituição propicia a colaboração da comunidade educativa para a elaboração e revisão do projeto educativo, valorizando a estabilidade e o envolvimento dos professores neste processo. Além disso, o CG menciona a fundação da Orquestra de Sopros, a colaboração com outras instituições e a interação com a comunidade local, ressaltando, Armindo Cachada, ex-diretor do CG, a criação de uma escola oficial de música com graus oficiais e o processo de equiparação pedagógica.

Todas as instituições estudadas, adotam diretrizes gerais que visam adaptar-se às necessidades e interesses dos alunos, promovem a democratização do ensino musical, colaboram com outras instituições e a comunidade, além de garantir a qualidade e estabilidade no ensino.

Quanto ao corpo docente, há semelhanças entre as instituições, como a valorização de professores qualificados e experientes. Algumas instituições estabelecem conexões com o ensino oficial, o que demonstra a competência e credibilidade dos professores no campo da música. A gestão do corpo docente varia, havendo diferentes critérios de recrutamento e estabilidade entre as instituições.

Epílogo

No desfecho desta investigação, foram abordados diversos aspetos do ensino de música em Guimarães, tanto no contexto oficial como no não oficial, levando a algumas conclusões principais que emergiram da pesquisa:

Em primeiro lugar, constatou-se que Guimarães possui um panorama musical diversificado e enriquecedor, resultado do empenho e dedicação dos profissionais envolvidos e das abordagens pedagógicas adotadas pelas instituições de ensino, diversidade que, reflete a riqueza cultural e artística da região, além da importância da música como elemento integrador e formador da identidade local.

Verificou-se também que as escolas de música em Guimarães estão em constante busca pela melhoria das condições e infraestruturas, visando oferecer um ambiente de aprendizagem adequado e estimulante para os alunos, o que inclui reformas nas instalações e aquisição de equipamentos, contratação de profissionais qualificados e adoção de novas práticas pedagógicas.

Outro aspeto relevante revelado por esta pesquisa é o papel das parcerias na fortificação do ensino musical em Guimarães. As instituições estudadas estabelecem colaborações com outras escolas, associações e entidades culturais, gerando sinergias e oportunidades para o desenvolvimento de projetos conjuntos e a promoção da Educação Musical de qualidade na região.

Os resultados e descobertas desta investigação destacam a importância e a contribuição das diferentes modalidades de ensino musical em Guimarães, bem como o papel crucial desempenhado pelas instituições de ensino na formação musical e desenvolvimento pessoal dos jovens músicos da região.

Com base na conclusão apresentada, não é possível determinar qual tipo de ensino (oficial ou não oficial) é melhor no concelho de Guimarães, uma vez que ambos possuem benefícios e características únicas e o estudo revela que o panorama musical encontrado, é rico e diversificado, graças ao empenho e compromisso dos profissionais envolvidos no ensino e promoção da música na região.

Tanto as instituições de ensino oficial quanto as não oficiais têm como objetivo fornecer uma Educação Musical de qualidade, adaptada às necessidades e interesses dos alunos e ambos os tipos de instituições enfrentam desafios e procuram melhorar as suas condições e infraestruturas, investindo em recursos e estabelecendo parcerias.

As escolas de música em Guimarães, independentemente de serem oficiais ou não oficiais, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento musical e pessoal dos seus alunos, mas, é

essencial que estas instituições continuem a investir em práticas pedagógicas inovadoras e eficazes, proporcionando condições adequadas para o ensino e promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e centrado no aluno.

Portanto, não se trata de escolher entre ensino oficial e não oficial, mas sim de reconhecer a importância de ambas as modalidades e o trabalho conjunto para a promoção da Educação Musical de qualidade em Guimarães.

De ressaltar que a pesquisa apresentada pode contribuir para o avanço do ensino da música noutras regiões de Portugal e noutros países de diversas formas, pois a identificação de boas práticas e estratégias pedagógicas eficazes em Guimarães pode servir como modelo e referência para outras regiões, permitindo que elas adotem abordagens similares e promovam um ensino musical de qualidade.

A pesquisa ressalta também, a importância da colaboração entre instituições do ensino oficial e não oficial, o que pode incentivar outras regiões e países a buscar parcerias e sinergias semelhantes, fortalecendo a área da Educação Musical e proporcionando oportunidades mais abrangentes para jovens músicos.

A consciencialização sobre os benefícios da Educação Musical também pode ser ampliada por meio desta pesquisa, influenciando a opinião pública e os responsáveis pela tomada de decisões a investirem mais nos vários programas e nas mais variadas iniciativas de Educação Musical.

A adaptação de abordagens educacionais aos contextos socioculturais específicos é outro aspeto destacado, o que pode encorajar outras regiões e países a considerarem as suas próprias particularidades e adaptarem os programas de Educação Musical de acordo com as necessidades e características locais.

A pesquisa desenvolvida, pode e deve inspirar futuros estudos e pesquisas noutros contextos regionais e internacionais, incentivando académicos e profissionais da área a explorarem questões semelhantes e a aprofundarem o conhecimento sobre o ensino da música.

Em suma, a pesquisa realizada nesta tese deseja ter o potencial de informar e inspirar políticas e práticas no ensino da música noutras regiões de Portugal e noutros países, contribuindo para o avanço e aprimoramento do ensino musical ao nível global.

Referências

- Abeles, H.F., Hoffer, & Klotman (1995). *Foundations of music education*. New York: ThomsonSchirmer
- Alegria, J.A. (1985). *O ensino e prática da música nas sés de Portugal (da Reconquista aos fins do séc. XVII)*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, Ministério da Educação
- Arroyo, M. (1999). *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Arroyo, M. (2000). Transitando entre o Formal e o Informal, um relato sobre a formação de educadores musicais. *Simpósio Paranaense de Educação*, 7. Londrina, pp.77-90.
- Azevedo, N. (1997). *Práticas de recepção cultural e públicos de cinema em contexto cineclubístico*. Dissertação de Mestrado em Sociologia, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Banha, R. (Coord.). (2001). *Diagnóstico Sociocultural de Loures, vol. I: Contextualização Sócio-Espacial e Enquadramento Teórico-Metodológico*. Loures: Câmara Municipal de Loures.
- Bertrand, Y., e Valois, P. (1994). *Paradigmas educacionais - escola e sociedades*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Bettencourt, G. (1954). *Boletim da Estremadura*, janeiro-dezembro, p. 157.
- Bogdan, R., e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Boletim de Trabalhos Históricos, Série II, Vol. V de 2004.
- Borba, T. & Lopes-Graça, F. (1958), *Dicionário de Música (Ilustrado)*, Lisboa: Edições Cosmos.

Bozon, M. (2000). Práticas musicais e classes sociais: estrutura de um campo local. *Em Pauta*, v.11, n. 16/17, p p. 146-174.

Braga, A. V. (1943). *Curiosidades de Guimarães. XVII Jurisdições e Padroados. Capelas de música. O coro da Colegiada e do Convento da Costa*. Guimarães: Sociedade Martins Sarmento (separata da Revista de Guimarães).

Braga, A. V. (1957). Curiosidades de Guimarães. XVII Jurisdições e Padroados. Capelas de música. O coro da Colegiada e do Convento da Costa. *Revista de Guimarães*, 67 (1-2) Jan.-Jun, p. 08-168. Guimarães: Sociedade Martins Sarmento

Braga, A. V. (1957). Curiosidades de Guimarães. XVII Jurisdições e Padroados. Capelas de música. O coro da Colegiada e do Convento da Costa. *Revista de Guimarães*, 67 (3-4) Jul.-Dez, p. 269-371. Guimarães: Sociedade Martins Sarmento

Braga, A. V. (1993). *Curiosidades de Guimarães, vol.III*. Guimarães: Sociedade Martins Sarmento.

Branco, C. C. & Sarmento, F.M. (1887). Estudos da velha história portuguesa, in *Obolo às Crenças*, Porto.

Bravo, M. P. C., & Eisman, L. B. (1998). *Investigación Educativa*. 3ª Ed. Sevilha: Ediciones Alfar.

Brito, T. A. (2003). *Música na educação infantil*. São Paulo: Peirópolis.

Butzlaff, R. (2000). Can music be used to teach reading? In *Journal of Aesthetic Education*, v.34 n°3/4, pp. 167-178. Disponível em <http://www.gwern.net/docs/dnb/2000-butzlaff.pdf>. Acedido em: 26 de fevereiro de 2019.

Campbell, P., & Kassner, C. (2006). *Music in Childhood. From Preschool through the Elementary Grades*. Thomson Schirmer.

Cardoso, S., & Sabbatini, R. (2000). *Aprendizagem e mudanças no cérebro. Cérebro e Mente*. Disponível em: <http://cerebromente.org.br/indexge.htm>. Acedido em: 28 de fevereiro de 2019.

Carvalho, R. (1986). *História do Ensino em Portugal, Desde a Fundação da Nacionalidade Até ao Fim do Regime de Salazar – Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Carvalho, D. (2009). A história das Bandas, *in artigos meloteca*.

Caspurro, H. (2007). Audição e Audição: O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista da APEM: Associação Portuguesa de Educação Musical*, 127, 16-27.

Chagas, I. (1993). Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas. *Revista de Educação*, 3 (1), pp.51-59. Lisboa.

Chan, A. S., Ho, Y. C., & Cheung, M. C. (1998). Music training improves verbal memory. *Nature*, 396(6707), 128.

Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*, (Fourth ed), London: Routledge.

Cope, P. (1999). Community-based Traditional Fiddling as a Basis for Increasing Participation in Instrumental Playing. *Music Education Research*, pp. 61 – 73.

Cope, P. (2002). Informal Learning of Musical Instruments: The Importance of Social Context. *Music Education Research*, pp. 93 – 104.

Costa, A. J. (1984) - Arquidiocese de Braga: síntese da sua história. In: *Andrade, A. A. B.; Almeida, M. L. (dir.) - Dicionário de História da Igreja em Portugal*. Vol. III. Lisboa: Editorial Resistência. P. 148.

Creswell, J. (1994). *Research Design. Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Cruvinel, F. M. (2005). *Educação Musical e Transformação Social*. Goiânia, Brasil: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura.

Delors, J., Mufti, I. A., Carneiro, R., Chung F., Geremek B., Gorham W., Kornhauser A., Maley M., Quero M.P., Savané A. A., Singh K., Stanvenhagen R., Suhr W., & Nanzhao Z. (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Rio Tinto, Edições Asa.

Denzin, N.K., Lincoln, Y.S., (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications.

Dooley, L. M. (2002). Case Study Research and Theory Building. *Advances in Developing Human Resources* (4), pp.335-354.

Eisner, E. W. (1994). *The educational imagination – on the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan College Publishing Company.

Elliott, D. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: The Oxford University Press.

Esclapez, T. (2008). *La enseñanza que no se ve. Educación informal em el siglo XXI*. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones

Faria, J. L. de (1863). *Ephemérides Vimaraneses*, Vol. III. Sociedade Martins Sarrmento.

Faria, M. (2001). *A música, fator importante na aprendizagem*. Monografia de Especialização em Psicopedagogia, Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense.

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

Fernandes, D. (Coord.). (2007b). *Análise de Conteúdo das Reações ao Relatório do Estudo de Avaliação do Ensino Artístico Especializado* (1ª versão), Setembro de 2007. (Documento policopiado).

Fernandes, Domingos (Coord.) (2007b). *Análise de Conteúdo das Reações ao Relatório do Estudo de Avaliação do Ensino Artístico Especializado* (1ª versão), Setembro de 2007. (Documento policopiado)

Ferreira, S. R. (2009). *Implicações Educativas das Práticas Informais no Contexto da Atividades de Enriquecimento Curricular. O Projeto Artístico-Formativo "Grande Bichofonia"*. Tese de Mestrado em Estudos da Criança – Educação Musical. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata

Fontana, A. & Frey, J. H. (1994). Interviewing: the art of science. In *N. Denzin Y. Lincoln, Handbook of qualitative research* (pp. 361-376). Newsbury Park: Sage.

Fragata S.J.J. (1983) – Antecedentes, em Guimarães, in *'Revista de Guimarães'*. Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa.

Fragoso, A. (2004). El estudio de casos en la investigación de educación de personas adultas. In *Lucio-Villegas, E. (ed.), Investigación y Práctica en la Educación de Personas Adultas* (pp. 41-60). Valencia: Nau Llibres.

Freitas Branco, J. de (1995). *História da Música Portuguesa*. Europa-América.

Freitas, P. de (1946), *História da Música Popular em Portugal*, Lisboa: Edição do Autor.

Gadotti, Moacir (2005). A questão da educação formal/não-formal. In Institut International des Droits de L'Enfant (IDE), *Conférence Droit a l'éducation: Solution a tous les problèmes ou problème sans solution?* Sion, 18-22 Octobre 2005. Disponível em:

http://paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Educacao_Popular_e_EJA/Educacao_formal_nao_formal_2005.pdf. Acedido em: 07 de julho de 2019

Garcia, O., & Sécio, J. (2007). *Para uma análise tipológica do movimento associativo: Estudo diagnóstico das associações culturais e recreativas na cidade de Lisboa*. OBS 15, Lisboa, Observatório das Actividades Culturais.

Gillham, B. (2000). *Case study research methods*. London : Continuum.

Gohn, M. G. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(50), pp.27-38.

Gomes, A. (2002). *A música como fator de auto crescimento individual e comunitário*. Dissertação de Mestrado em Educação – Especialização em Educação de adultos. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

Gomes, C. (2000). *Contributos para o Estudo do Ensino Especializado de Música em Portugal*. Instituto Jean Piaget - Escola Superior de Educação de Almada.

Gomes, C. (2002). *Discursos sobre a «Especificidade» do Ensino Artístico: A sua Representação Histórica nos Séculos XIX e XX*. Universidade de Lisboa.

Gomes, A. C. D. (2007). *O Contributo das Bandas Filarmónicas para o Desenvolvimento Pessoal e Comunitário*. Pontevedra: Universidade de Vigo – Departamento de Didáticas Especiais.

Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical: Competências, Conteúdos e Padrões* (2ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gordon, E. (2003). *A music learning theory for newborn and young children*. Gia Publications.

Gordon, E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar* (3ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gordon, E. E. (2012). *Learning Sequences in Music: Skill, Content, and Patterns*. GIA Publications.

Gordon, E. (2015). *Teoria de Aprendizagem Musical: Competências, Conteúdos e Padrões* (2ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gomez, G. R, Flores, J., & Jiménez, E. (1996). *Metodologia de la Investigacion Cualitativa*. Malaga: Ediciones Aljibe.

Green, A. M. (2000). Les enjeux méthodologiques d`une approche sociologique de faits musicaux. In: GREEN, A. M. (Org.). *Musique et sociologie: enjeux méthodologiques et approches empiriques*. Paris: L'Harmattan, pp. 17-40.

Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. London: Ashgate Publishing Limited.

Green, L. (Ed.). (2011). *Learning, Teaching, and Musical Identity: Voices across Cultures*. Bloomington, IN: Indiana University Press.

Guba, E., & Lincoln Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In Denzin, N., e Lincoln, Y. (Ed.). (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Guba, E. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, nº 29, pp.75-92.

Kilgour, A. R., Jakobson, L. S., & Cuddy, L. L. (2000). Music training and rate of presentation as mediators of text and song recall, *J. Memory & Cognition*, 28, pp. 700-710.

Kraemer, R. D. (2000). Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Trad. Jusamara Souza. *Em Pauta*, v.11, n. 16/17, pp.49-73.

Hallam, S. (2010). The power of music: its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), pp.269-289.

Hamel, J. (1997). *Étude de cas et sciences sociales*. Paris: L'Harmattan.

Heller, G., & Wilson, B. (1992). Historical Research. In Colwell, R. (Ed.) *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, New York: Schirmer.

Hetland, L. (2000a). Learning to make music enhances spatial reasoning. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3-4), 179-238. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/3333643>. Acedido em: 20 de fevereiro de 2019.

Ho, Y. C., Cheung, M. C., & Chan, A. S. (2003). Music training improves verbal but not visual memory: Cross-sectional and longitudinal explorations in children. *In Neuropsychology*, 17(3), 439-450. doi:10.1037/0894-4105.17.3.439.

Hudak, A. L. (2004). *A Personal Portrait of Frances Oman Clark through the eyes of her most prominent students and collaborators*. Tese de doutoramento em Musical Arts. *Austin*: University. Disponível em: <http://www.lib.utexas.edu/etd/d/2004/hudakal86570/hudakal86570.pdf>. Acedido em: 04 de março de 2019.

Hurwitz, I., Wolff, P. H., Bortnick, B. D., & Kokas, K. (1975). Nonmusical effects of the Kodály music curriculum in primary grade children. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 167-174. doi:10.1177/002221947500800310

Ilari, B. (2006). *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Brasil: Curitiba. Ed. UFPR.

International Institute for Educational Planning, UNESCO (2006). *Non Formal Education. Chapter 12, Guidebook for Planning Education in Emergencies and Reconstruction*. Ed. UNESCO: Paris. Disponível em: <http://www.unesco.org/iiep/eng/focus/emergency/guidebook/Chapter12.pdf>

Jakobson, L. S., Cuddy, L. L., & Kilgour, A. R. (2003). Time tagging: A key to musicians' superior memory. *In Music Perception*, 20(3), 307-313. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1525/mp.2003.20.3.307>. Acedido em: 03 de março de 2019

La Belle, Thomas J. (1982). Formal, non-formal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning. *Internacional Review of Education*, 28(2), pp.158-175.

Lameiro, P; Granjo, A. & Bento, P. (2010). Banda Filarmónica in *Enciclopédia da Música em Portugal no século XX*, coordenação de Salwa Castelo-Branco Lisboa: Círculo de Leitores.

Lemos, A. (2013). *A banda filarmónica como Associação e meio de animação Sociocultural: Estudo de caso da banda de Amares*. Dissertação de Mestrado em Estudos da criança – especialização em associativismo e animação sociocultural. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Libâneo, J. (2000). *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* 3.ed. São Paulo. Cortez.

Marques, J. (1988). *A Arquidiocese de Braga no séc. XV*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

Marques, J. (2011) – O Mosteiro e a Colegiada da Senhora da Oliveira de Guimarães, dos primórdios aos finais do século XV. In *Colegiada de Nossa Senhora da Oliveira: história e património. Guimarães: Fábrica da Igreja Paroquial de Nossa Senhora da Oliveira*. ISBN 978-989-20-2141-6. p. 22.

ME-GETAP (1993). *O Novo Ensino Secundário, Perguntas e Respostas*. GETAP, Porto, 2ªed.

Mendes, A. (2011). Organizações de economia social - O que as distingue e como podem ser sustentáveis. *Colóquio "Economia Social e Solidária. Gestão, Parcerias e Desenvolvimento"*. Lisboa - Universidade Lusófona.

Mertens, D. (1998). *Research Methods in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative & Qualitative Approaches*. London: Sage Publications.

Monteiro, A. A. (2004). *Associativismo e Novos Laços Sociais*, Coimbra: Quarteto Editora.

Morin, Edgar (1991). *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget.

Mota, G. (2007). A música no 1º ciclo do ensino básico – contributo para uma reflexão acerca do conceito de enriquecimento curricular. *Revista de Educação Musical*, nº 128/129, APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical, maio a dezembro.

Mota, G. (2008). *A música é subvalorizada nas escolas*. In: <http://www.educare.pt/educare/Actualidade.Nocia.aspx?contend=5AC8D7A40D3102DBE0400A0AB8002FDD&opsel=1&channelid=0>. Acesso em fevereiro de 2019.

Mota, G. (org) (2009). *Crescer nas Bandas Filarmónicas - Um estudo sobre a construção da Identidade musical de jovens portugueses*, Pág. 45 Porto: Afrontamento.

Moura, J. A. N. de., & Ribeiro, A. J. P. (2022). O lugar da composição musical no ensino artístico especializado da música em Portugal. *Research, Society and Development*, 11(2), e16011225531. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25531>

Oling, B. & Wallisch, H. (2003). *Enciclopédia dos Instrumentos Musicais*, Lisboa: Livros e Livros.

Oliveira, M. A. (1980). A Insigne e Real Colegiada de Nossa Senhora da Oliveira no seu cerimonial e nas suas festividades. *I Congresso Histórico de Guimarães e sua Colegiada, volume II*. Guimarães.

Orsmond, G. I., & Miller, L. K. (1999). Cognitive, musical and environmental correlates of early music instruction. *Psychology of Music*, 27(1), pp.18-37. doi:10.1177/0305735699271003

Ortigão, M., & Paixão, F. (2014). *Ensino de Química entre a sala de aula e o Museu do Papel*. Educació Química. Societat Catalana de Química.

Ribeiro, A. (2008). *O ensino da música em regime articulado no Conservatório do Vale do Sousa: função vocacional ou genérica?* Dissertação (Mestrado em Estudos da Criança – Educação Musical). Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.

Ribeiro, A. (2013). *O Ensino da Música em Regime Articulado no Conservatório do Vale do Sousa*. Tese de Doutoramento, Braga, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho

Palhares, J. A. (2009). Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação*, 22(2), pp.53-84.

Palheiros, G., & Encarnação, M. (2007). Música como Actividade de Enriquecimento Curricular no 1ºCEB. *Revista de Educação Musical*, nº 128-129, pp. 27-36.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.

Pinto, J. M. (1994). Uma reflexão sobre políticas culturais, *AAVV, Dinâmicas Culturais, Cidadania e Desenvolvimento Local*. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia.

Pinto, L. C., & Pereira, S. C. (2008). *Educação Não-Formal para uma Infância Real*. Disponível em: http://www.inducar.pt/webpage/contents/pt/cad/Educacao_NaoFormal_para_uma_Infancia_Real.pdf.

Pinto, L. C., & Pereira, S. C. (2008). *Educação Não-Formal para uma Infância Real*. Disponível em: http://www.inducar.pt/webpage/contents/pt/cad/Educacao_NaoFormal_para_uma_Infancia_Real.pdf.
Acedido em: 05 de julho de 2019.

Pombo, O., Guimarães H. M., Levy T. H. M. (1993). *A interdisciplinaridade: reflexão e experiência*. Lisboa, Texto Editora.

Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *In Quadrante*, Vol.3, nº 1, pp.3-17.

Punch, K. (1998). *Introduction to Social Research: Quantitative & Qualitative Approaches*. London: SAGE Publications.

Queiroz, L. R. S. (2004). Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, pp.99-107, 2004.

Ramos, J. L. (1999). A escola que aprende: um estudo múltiplo de casos no domínio da integração das TIC na escola. *Atas da I Conferência Internacional Challenges 99*, pp.275-286.

Reimer, B. (2003). *A Philosophy of Music Education*. New Jersey: Prentice Hall.

Ribeiro, F. (2011). *Motivação e aprendizagem em contexto escolar*. Escola Secundária de São Lourenço. PROFFORMA N° 03 – junho 2011

Ribeiro, J., & Ribeiro, A. (2019). Os diferentes contextos do ensino da música em Guimarães: formal, não formal e informal. In *Libro de Atas do XIV Congresso Internacional Gallego-Portugués de Psicopedagogía*. Universidade da Corúna, pp. 1082-1093.

Ribeiro, J., & Ribeiro, A. (2019). O Ensino da Música e seus Diferentes Contextos. In *Livro de Atas IV Encontro do Ensino Artístico Especializado da Música do Vale do Sousa: O Ensino da Música no Século XXI: Desafios e Compromissos*, (pp. 98-110). Lousada: Conservatório do Vale do Sousa.

Ribeiro, J., & Ribeiro, A. (2021). O Ensino da Música e seus Diferentes Contextos em Portugal. In E. M. Ferreira (Org.). *Arte e Cultura: Produção, Difusão e Reapropriação 2*, (pp. 151-164). Atena Editora. DOI 10.22533/at.ed.54821100613. ISBN: 978-65-5983-154-8.

Rodrigues, A., e Martins, I. P. (2005). Ambientes de ensino não-formal de ciências: impacte nas práticas de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. *Enseñanza de la Ciencias*, Número Extra.

Rodriguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Rodrigues, H. & Rodrigues, P. (2003). *A Educação e a Música no divã – ‘nóis’, paranóias, dogmas e paradigmas – seguido de apontamento sobre uma ‘gota no oceano’*. Associação Portuguesa de Educação Musical.

Rogers, A. (2004). *Non-formal education. Flexible schooling or participatory education?* Hong Kong: Kluwer Academic Publishers.

Rosendo, V. (1996). *O Mutualismo em Portugal*, Lisboa: Montepio Geral

Russo, S. B. (2007). *As bandas filarmónicas enquanto património: um estudo de caso no Concelho de Évora*. Dissertação de Mestrado - Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Lisboa.

Santiago, P. F. (2006). A integração da prática deliberada e da prática informal no aprendizado da música instrumental. *Revista Académica de Música*, Belo Horizonte, n. 13. Disponível em: http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/13/num12_cap_04.pdf. Acedido em: 11 julho 2019.

Soares, F.N. (1983). *Visitações de D. Frei Baltasar Limpo na Arquidiocese de Braga*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Braga.

Souza, J. (2008). *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Sulina: Porto Alegre.

Stake, R. E. (1994). Case Studies. In *N. Denzin Y. Lincoln, Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Newsbury Park: Sage.

- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage. Publications.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Swanwick, K. (1984). Some Observations on Research in Music Education. *British Journal of Music Education*, 3, pp.195-203.
- Swanwick, K. (2010). Entrevista com Keith Swanwick sobre o ensino de música nas escolas. *Revista Escola*, ed.nº229, Jan./Fev. 2010. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/entrevista-keith-swanwick-sobre-nsinomusica-escolas-instrumento-arte-apreciacao-composicao-529059.shtm>. Acedido em 4 de março de 2019.
- Teachout, D. (2006). *The impact of music education on a child's growth and development. Unpublished manuscript*. University of North Carolina, Greensboro, USA. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/242658423>. Acedido em: 25 de fevereiro de 2019.
- Tellez, K. (1993). Experimental and quasi experimental research in technology and teacher education In Waxman, H.; Bright, G. (1993). *Approaches to Research on Teacher Education and Technology*. Charlottesville, VA: AACE, pp.67-78.
- Trilla, Jaume; Gros, Begoña; Lopez, Fernando, e Martín, Maria Jesús (2003). *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel Educación.
- Vaughn, K. (2000). Music and mathematics: modest support for the oft-claimed relationship. *Journal of Aesthetic Education*, 34, pp.149-166.
- Vargas, M. (2015). Music as a resource to develop cognition. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2989-2994.
- Vasconcelos, A. Â. (2007). A música no 1º Ciclo do ensino básico: o estado, a sociedade, a escola e a criança. *Revista APEM*, nº128-129, maio-agosto e setembro-dezembro, pp.5 - 15.

Vásquez, R. R., & Angulo, R. F. (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Vieira, C. M. (1999). A credibilidade da investigação científica de natureza qualitativa: questões relativas à sua fidelidade e credibilidade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXXIII, 2, pp.89-111.

Vieira, M. H. (2006). *O ensino da música em Portugal no início do séc. XXI*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança, Braga, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Vieira, M. H. (2008). The Portuguese system of music education: teacher training challenges. In *Local and global perspectives on change in teacher education. International Yearbook on teacher education. Proceedings of the 53rd World Assembly of the International Council on Education on Teaching*, pp. 639-646.

Vieira, M. H. (2009). O desenvolvimento da vocação musical em Portugal. O currículo como factor de instabilidade e desmotivação. In: *Actas Do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, 530–537. Retrieved from <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t2/t2c33.pdf>.

Vieira, M. H.(2011). Instrumental group teaching. An agenda for democracy in Portuguese Music Education. In *Proceedings from the 15th Biennial of the International Study Association on Teachers and Teaching: Back to the Future. Legacies, continuities and changes in education policy, practice and research*. Braga: Universidade do Minho, 4-8 julho, pp.796-801.

Viegas, J. (1986), Associativismo e dinâmica cultural. *Sociologia - Problemas e Práticas n °1*, Lisboa, CIES-ISCTE e Europa-América.

Virkkula, E., & Nissilä, S. P. (2017). Towards professionalism in music: self-assessed learning strategies of conservatory music students. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(3), pp.113-135.

Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. (2ª Ed) Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman

Legislação

Decreto de 5 de maio 1835, Diário do Governo, n.º147 - Decretar que o Seminário da extinta Igreja Patriarcal seja substituído por um Conservatório de Musica, que se estabelecerá na refenda Casa Pia.

Decreto n.º 5546, de 9 de maio de 1919, em Diário do Governo, n.º 107 - Remodelando os serviços do Conservatório de Lisboa, que passa a denominar-se Conservatório Nacional de Música.

Decreto n.º 18461, de 14 de junho de 1930 - Determina que o Conservatório Nacional de Música e o Conservatório Nacional de Teatro passem a constituir uma instituição escolar única denominada Conservatório Nacional.

Decreto-Lei n.º 18 881, de 25 de setembro de 1930 – Reestrutura o Conservatório Nacional e define os planos de estudos de ensino da música e do teatro.

Decreto n.º 45810, de 9 de julho de 1964 - Amplia o período de escolaridade obrigatória.

Decreto n.º 47211, de 23 de setembro de 1966 - Insere disposições necessárias a completar as do Decreto-Lei n.º 45810, que amplia o período de escolaridade obrigatória.

Decreto n.º 47480, de 2 de junho de 1967 - Insere um livro escolar de música, uma vez que a “Educação Musical integrava o elenco curricular das Atividades Rítmicas”.

Lei n.º 5/73, de 25 de julho - Aprova as bases a que deve obedecer a reforma do sistema educativo.

Artigo n.º 46/1976 Constituição da República Portuguesa - Liberdade de Associação.

Decreto-Lei n.º310/83 - Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respetivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

Lei n.º46/86, de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º26/89, de 21 de janeiro – Cria o Ensino e as Escolas Profissionais.

Despacho n° 65/SERE/90, de 23 de outubro – Introduz alterações ao mapa II anexo à Portaria n° 294/84, de 17 de maio, ao mapa II anexo ao Despacho n° 76/SEAM/85, de 9 de outubro, e aos mapas I, II, III e IV anexos ao Despacho n° 78/SEAM/85, de 9 de outubro

Decreto-Lei n°344/90, de 02 de novembro - Lei de Bases do Ensino Artístico.

Lei n.º 51/96, de 7 de setembro, n.º1, art.º 2.º do Código Cooperativo - O presente diploma aplica-se às cooperativas de todos os graus e às organizações afins cuja legislação especial para ele expressamente remeta.

Despacho 5220/97 (2ª série), de 04 de agosto - Define as normas a observar no período de funcionamento dos respetivos estabelecimentos bem como na oferta das atividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular.

Despacho-Conjunto 296/97, de 19 de agosto - Debruçou-se sobre a situação da educação artística, tendo sinalizando uma vez mais a necessidade de uma inserção funcional do ensino da música, da dança e das artes visuais no sistema educativo.

Decreto-lei n°74/2004, de 26 de março - Estabelece os princípios orientadores da organização e gestão do currículo e avaliação das aprendizagens de nível secundário.

Portaria n° 550-C/2004, de 21 de maio - Organização e gestão do currículo dos cursos profissionais de nível secundário.

Lei n° 49/2005, de 30 de agosto - Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior.

Artigo 82/2005, n.º4 da Constituição de República Portuguesa (depois da revisão constitucional) - Sectores de propriedade dos meios de produção.

Despacho n.º 12591/2006, de 16 de junho - Define as normas a observar no período de funcionamento dos respetivos estabelecimentos bem como na oferta das atividades de animação e de apoio à família e de enriquecimento curricular.

Despacho n.º 14460/2008, de 26 de maio - Define as normas a observar pelos estabelecimentos públicos de educação e ensino nos quais funciona a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico no período de funcionamento dos respetivos estabelecimentos bem como na oferta das atividades de enriquecimento curricular e de animação e de apoio à família.

Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho – Cria os cursos básicos de dança, de música e de canto gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo.

Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto de 2009 - Estabelece o regime da escolaridade obrigatória para as crianças e jovens que se encontram em idade escolar e consagra a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 5 anos de idade.

Despacho n.º 8683/2011, de 28 de junho - Altera o despacho n.º 14460/2008, de 26 de maio, que define as normas a observar no período de funcionamento dos estabelecimentos de ensino, na oferta das atividades de enriquecimento curricular e de animação e de apoio à família.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho – Organização do currículo no Ensino Básico e Secundário.

Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho - Cria o curso básico de Música, Dança e de Canto Gregoriano, dos 2.º e 3.º ciclos, aprova os respetivos planos de estudo, estabelece o regime de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos referidos bem como o regime de organização das Iniciações em Dança e em Música do 1.º ciclo, do Ensino Básico.

Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto - Cria os cursos secundários de Dança, Música e de Canto Gregoriano, aprova os respetivos planos de estudo, a ser ministrados nos estabelecimentos de ensino público e privados e estabelece o regime de organização e funcionamento, avaliação e certificação dos cursos mencionados.

Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto - Procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto - Procede à regulamentação dos cursos artísticos especializados de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Estabelece o currículo do ensino secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

Endereço Web

<https://academia.bandadastaipas.com/pt/>, acedido em 06/02/2018

<https://www.dgeste.mec.pt/>, em 14 de abril de 2019.

Periódicos/Documentos

Ata n.º 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 24, 25, 34 (livro de atas antigo) Assembleia Geral da Banda Musical das Caldas das Taipas.

Auto de posse (livro de atas antigo), Assembleia Geral da Banda Musical das Caldas das Taipas.

Cartão de propaganda do Clube de Caçadores das Taipas.

Certidão da Câmara Municipal de Guimarães datada de 22-02-2001.

Cópia dos Estatutos da Banda Musical de Caldas das Taipas, datado de 16-06-1959.

Correspondência Recebida da Junta de Turismo de Caldas das Taipas.

Diário da República – III Série, n.º 166 – 21-07-1997, folha n.º 13173.

Documento comprovativo da Direção Geral de Finanças com o n.º 0418000014296.

Documento de família, proposta para atribuição de topónimo, aprovado em reunião de Junta de Freguesia de Caldelas em 21/12/2005.

Documento da Presidência do Conselho de Ministro, datado de 29-04-2002.

Documentos que se encontra no Arquivo da mitra bracarense, Estante 7.^a, Secção 19, Gaveta 22, Maço 16 na Coletânea das maçadas.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes Faria (8 de março de 1868, p 249, rosto e verso).

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, I^o Volume, Página 31-V.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, I^o Volume, Página 60.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, I^o Volume, Página 258.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, II^o Volume, Página 235-V.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, III^o Volume, Página 24-V.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, III^o Volume, Página 111-V.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, III^o Volume, Página 151-V.

Ephemérides Vimaranenses de João Lopes de Faria, III^o Volume, Página 230-V.

Ficha de inscrição no programa “Sol de Verão”.

Ilustração Católica Ano II, Pág. 666 a 672.

Impresso Mod.11 DGRN/RNPC, datado de 06-12-2000.

Jornal Comércio de Guimarães de 27-03-1903, 14-04-1903, 15-09-1903 e 26-03-2003.

Jornal inter-paroquial REDIL.

Jornal de Notícias de Guimarães de 14-06-1936 e 05-04-1953.

Jornal Religião e Pátria de 20-06-1863, 21-06-1865 e 04-09-1895.

Jornal o Tournal de 27-07-1989.

Jornal O Povo de Guimarães de 30 de março de 1978

Jornal O Povo de Guimarães de 06 de abril de 1978

Jornal O Povo de Guimarães de 11 de maio de 1978

Jornal O Povo de Guimarães 18 de maio de 1978

Jornal O Povo de Guimarães de 06 de julho de 1978

Jornal O Povo de Guimarães de 19 de outubro de 1978

Livro de Atas da Assembleia de Freguesia de Caldelas.

Livro de Atas da Junta de Turismo de Caldas das Taipas.

Livro de lembranças, folha n.º 134, de 1631. Arquivo Municipal. de Guimarães.