

Relatório de Estágio

O ensino e a aprendizagem do violoncelo em Portugal e na Suécia:
um estudo comparativo entre a Escola Artística de Música do
Conservatório Nacional de Lisboa e a Kulturskolan de Estocolmo

Makiko Mariana Sumika Ottosson Camacho

Mestrado em Ensino de Música

Dezembro de 2024

Orientadora: Professora Doutora Teresa Rombo

Relatório de Estágio

O ensino e a aprendizagem do violoncelo em Portugal e na Suécia:
um estudo comparativo entre a Escola Artística de Música do
Conservatório Nacional de Lisboa e a Kulturskolan de Estocolmo

Makiko Mariana Sumika Ottosson Camacho

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Dezembro de 2024

Orientadora: Professora Doutora Teresa Rombo

Para os meus filhos, Íris e Gabriel

Índice Geral

Índice Geral	i
Índice de Quadros	v
Lista de Termos e Abreviaturas.....	vi
Agradecimentos	vii
Resumo I.....	viii
Abstract I	ix
Resumo II.....	x
Abstract II.....	xi
Parte I - Prática Pedagógica	1
1. Âmbitos e objetivos	1
1.1. Competências a desenvolver	1
1.2. Expetativas iniciais em relação ao Estágio.....	2
1.3. Análise SWOT (da estagiária).....	2
2. Caracterização das escolas	7
2.1. Historial e contextualização	7
2.2. Enquadramento e caracterização	7
2.3. Organização e gestão das escolas	8
2.4. Oferta educativa.....	9
2.5. Ligação à comunidade	12
2.6. Protocolos e parcerias.....	13
2.7. Instalações	13
2.8. Alunos.....	14
2.9. Corpo docente.....	15
2.10. Corpo não docente	15
2.11. Resultados.....	16
2.12. Outros elementos relevantes para a caracterização das escolas	17
2.13. Plano de atividades	17
2.13. Reflexão.....	22

3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio	23
3.1. Caracterização das Classes de Violoncelo da EPM e do CMM.....	23
3.2. Caracterização dos alunos selecionados.....	23
3.2.1. Aluna A.....	23
3.2.2. Aluna B.....	25
3.2.3. Aluna C.....	27
3.3. Descrição das aulas lecionadas/observadas.....	27
3.4. Atividades extracurriculares.....	29
Parte II - Investigação	34
5. O ensino e a aprendizagem do violoncelo em Portugal e na Suécia: um estudo comparativo entre a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa e a Kulturskolan de Estocolmo	34
5.1. Descrição do Projeto de Investigação.....	34
5.2. Motivação e objetivos.....	36
5.3. Estado da arte e revisão da literatura.....	36
5.4. Metodologia de investigação (fundamentação teórica).....	37
5.5. A definição de um conservatório - a história e o ensino em duas instituições de países diferentes: a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional e a Kulturskolan de Estocolmo	39
5.5.1. A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional	40
5.5.1.1. História.....	40
5.5.1.2. Cursos, regimes, instrumentos e <i>ensembles</i> ministrados na EAMCN	43
5.5.2. A Kulturskolan de Estocolmo.....	44
5.5.2.1. História.....	44
5.5.2.2. Cursos, regimes e categorias ministradas na Kulturskolan de Estocolmo ..	47
6. Análise comparativa: Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa e a Kulturskolan de Estocolmo	50
6.1. Contextualização histórica.....	50
6.2. Estrutura e abrangência	50
6.3. Acessibilidade e demografia.....	50
6.4. Cursos e regimes.....	51
6.5. Faixa etária e preços	51
6.6. Desafios e perspetivas futuras	51

7. Entrevistas a professores de violoncelo	53
7.1. Enquadramento.....	53
7.2. Análise e discussão das respostas obtidas	64
7.2.1. Habilitações académicas, experiência e tempo de serviço	64
7.2.2. Horário de trabalho e número de alunos.....	65
7.2.3. Atividades paralelas dos professores	65
7.2.4. Contrato fixo e estabilidade	65
7.2.5. Duração e estrutura das aulas	65
7.2.6. Preço e acesso à educação musical.....	66
7.2.7. Programas de ensino e provas de admissão.....	66
7.2.8. Participação em concursos e avaliações	66
7.2.9. Interconexão com outras escolas e atividades musicais	66
7.2.10. Perspetivas individuais dos professores.....	67
8. Observação de aulas na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional	69
8.1. Primeira aula na EAMCN	69
8.2. Segunda aula na EAMCN	70
8.3. Terceira aula na EAMCN.....	71
8.4. Quarta aula na EAMCN	72
8.5. Conclusão das aulas observadas na EAMCN.....	73
9. Observação de aulas na Kulturskolan de Estocolmo.....	74
9.1. Primeira aula na Kulturskolan	74
9.2. Segunda aula na Kulturskolan	74
9.3. Concerto de Natal com o “Mini-ensemble de violoncelos”	75
9.4. Terceira aula na Kulturskolan	76
9.5. Quarta aula na Kulturskolan.....	76
9.6. Quinta aula na Kulturskolan.....	77
9.7. Conclusão das aulas observadas na Kulturskolan	78
10. Discussão dos resultados.....	79
10.1. Antecedentes históricos da EAMCN e da Kulturskolan	79
10.2. Abordagens educacionais e a evolução das escolas	79
10.3. Os professores e as disparidades salariais	80
10.4. A relação professor-aluno e os métodos de ensino	81
10.5. Desafios no ensino e aprendizagem do violoncelo.....	81

10.6. Diferenças nas estruturas e acessos às escolas	82
10.7. Propinas e financiamento	83
10.8. Aulas, repertório e estrutura curricular.....	84
10.9. Desafios sociais e envolvimento comunitário	86
10.10. Integração e missão das escolas	87
10.11. A <i>Jantelagen</i> na Suécia	87
11. Conclusão	89
11.1. Limitações do estudo.....	89
11.2. Perceções iniciais vs. realidade.....	90
11.3. Desafios e busca por um equilíbrio ideal	90
11.4. Considerações finais.....	91
Bibliografia	93
Webgrafia.....	94
Anexos	96
Anexo 1 - Plano anual de atividades da EPM 2020/2021.	96
Anexo 2 - Pedido de autorização enviado aos Encarregados de Educação para gravação das aulas de violoncelo (EPM)	99
Anexo 3 - Parecer do orientador cooperante	100
Anexo 4 - Guião de entrevista aos professores de violoncelo (EAMCN / Kulturskolan)..	101
Anexo 5 - Transcrição das entrevistas aos professores de violoncelo (em formato digital).....	102
Anexo 6 - Planos de aulas lecionadas (em formato digital)	102
Anexo 7 - Fichas de observação (em formato digital)	102
Anexo 8 - Planificação anual (em formato digital)	102
Anexo 9 - Regulamento Interno da CMM (em formato digital)	102
Anexo 10 - Projeto Educativo da CMM (em formato digital)	102
Anexo 11 - Regulamento Interno da EPM (em formato digital).....	102
Anexo 12 - Projeto Educativo da EPM (em formato digital).....	102
Anexo 13 - Regulamento Interno da EAMCN (em formato digital).....	102
Anexo 14 - Projeto Educativo da EAMCN (em formato digital).....	102
Anexo 15 - <i>Verksamhetsplan 2023 för Kulturskolan</i> (em formato digital).....	102
Anexo 16 - Programa de Violoncelo EAMCN (em formato digital)	102
Anexo 17 - <i>Ämnesplan fiol, altfiol, cello, kontrabas</i> (em formato digital)	102

Índice de Quadros

Quadro 1 - Especialidades instrumentais lecionadas na EPM: Curso de Instrumentista de Cordas e Teclas.....	10
Quadro 2 - Especialidades instrumentais lecionadas na EPM: Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão.....	10
Quadro 3 - Especialidades instrumentais lecionadas no CCM	11
Quadro 4 - Resultados da EPM.....	16
Quadro 5 - Resultados do CCM.....	17
Quadro 6 - Plano de Atividades EPM para o ano letivo 2020/2021	18
Quadro 7 - Plano de atividades CMM para o ano letivo 2020/2021.....	20
Quadro 8 - Cursos e regimes na EAMCN.....	43
Quadro 9 - Instrumentos e <i>ensembles</i> na EAMCN	44
Quadro 10 - Cursos e regimes na <i>Kulturskolan</i> de Estocolmo	47
Quadro 11 - Categorias do Curso Básico/Continuação na <i>Kulturskolan</i> de Estocolmo	48
Quadro 12 - Agrupamentos na <i>Kulturskolan</i> de Estocolmo	49
Quadro 13 - Resumo das respostas dos professores entrevistados.....	56

Lista de Termos e Abreviaturas

AMAM - Academia Metropolitana de Amadores de Música

AMEC Metropolitana - Associação Música, Educação e Cultura - O Sentido dos Sons

CMM - Conservatório de Música da Metropolitana

EAMCN - Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa

EMML - Escola Metropolitana de Música de Lisboa

EPM - Escola Profissional da Metropolitana

ESML - Escola Superior de Música de Lisboa

FM – Formação Musical

KAP - *Kulturskolans Avancerade Program* (Programa Avançado da Kulturskolan)

OCM – Orquestra Clássica Metropolitana

OSM – Orquestra de Sopros da Metropolitana

PAA - Plano Anual de Atividades

PAP – Prova de Aptidão Profissional

PC – Prática de Conjunto

PEE - Projeto Educativo da Escola

RI - Regulamento Interno

SWOT - *Strengths* (Forças), *Weaknesses* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças)

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

Agradecimentos

Gostaria de expressar os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que tornaram possível a realização deste Mestrado. Em particular, gostaria de prestar homenagem ao Professor Paulo Gaio Lima, que me apoiou e acreditou em mim desde os primórdios dos meus estudos na Escola Superior de Música de Lisboa. Ele foi um dos meus mentores mais importantes, tanto a nível musical, como humano. A sua memória, as suas lições e os seus ensinamentos permanecerão sempre como uma referência sólida para mim, tanto no presente como no futuro.

Gostaria também de expressar o meu sincero agradecimento à Professora Doutora Teresa Rombo, que orientou, incentivou e apoiou-me durante a elaboração da minha dissertação. Agradeço-lhe por ler com olhos críticos, pelas suas ideias construtivas e pela ajuda na estruturação do presente trabalho.

Agradeço a todos os professores, tanto da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, como da Kulturskolan de Estocolmo, a amabilidade com que se disponibilizaram sempre para responder a todas as minhas perguntas e por partilharem as suas experiências e conhecimentos. Foi enriquecedor para mim, dado que é raro ter a oportunidade de participar em conversas tão longas e aprofundadas, onde os professores partilham informações entre si sobre as suas perspetivas.

Um forte obrigada aos meus pais, que me mostraram o mundo. Ensinaram-me a seguir a minha paixão, a trabalhar arduamente e a manter uma mentalidade positiva. Obrigada por terem investido tanto na minha educação desde a minha infância. Inspiraram-me a seguir o meu caminho e a continuar avançando, não importa para onde.

Gostaria de agradecer à minha irmã. Obrigada por sempre atender os meus telefonemas e animar-me quando estou em baixo.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus filhos e ao Jorge por me darem a força para continuar. Obrigada por terem paciência comigo, por me apoiarem e por estarem sempre ao meu lado.

Resumo I

A primeira parte deste trabalho descreve o estágio curricular realizado na Escola Profissional da Metropolitana (EPM) e no Conservatório de Música da Metropolitana (CMM) durante o ano letivo 2020/2021 no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, da Escola Superior de Música de Lisboa.

A EPM é um estabelecimento de ensino de natureza privada, vocacionado para a oferta de cursos de ensino profissional na área da música, no âmbito do ensino não superior, para instrumentistas de sopro e de percussão, e instrumentistas de cordas e de teclas. O CMM é uma escola do Ensino Artístico Especializado de Música, de natureza privada, com um projeto educativo elaborado recentemente e vocacionado para crianças que pretendam adquirir conhecimentos musicais que lhes permitam prosseguir estudos nesta área, seja pela via do ensino profissional ou do ensino superior.

Ambas as instituições são tuteladas pela APEM - Associação Música Educação e Cultura Metropolitana - Sentido dos Sons. São várias as parcerias e projetos de relevância que esta associação organiza visando este mesmo objetivo. O presente trabalho descreve de forma detalhada os principais aspetos estruturais e pedagógicos destas duas instituições e reflete sobre o trabalho realizado com os alunos. É apresentada uma análise dos seus projetos educativos e regulamentos internos, uma breve caracterização dos alunos que acolhem e respetivos resultados, bem como a minha proposta de análise SWOT enquanto estagiária, cujo propósito se inscreve na análise crítica da instituição e do meu desempenho como docente.

Para efeitos deste estágio foram selecionados três alunos com características diversas e de três níveis diferentes (iniciação, básico e avançado/profissional), com os quais trabalhei ao longo do ano letivo.

Finalmente, é realizada uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica realizada, com ênfase na evolução de cada aluno, consecução dos objetivos estipulados, bem como identificação dos principais desafios e dificuldades sentidas durante o estágio.

Abstract I

The first part of this work describes the curricular internship carried out at the Escola Profissional da Metropolitana (EPM) and at the Conservatório de Música da Metropolitana (CMM) throughout the 2020/2021 academic year as part of the Master's Degree in Music Education at the Escola Superior de Música de Lisboa.

The EPM is a private educational establishment dedicated to offering vocational training courses in the field of music, within the scope of non-higher education, for wind and percussion players and string and keyboard players. CMM is a private school of Specialised Artistic Music Education, with a recently drawn up educational project aimed at children who intend to acquire musical knowledge that enables them to pursue studies in this area, either through professional or higher education.

Both institutions are run by APEM - Associação Música Educação e Cultura Metropolitana - Sentido dos Sons. This association organises a number of significant partnerships and projects aimed at this very objective. This report describes in detail the main structural and pedagogical aspects of these two institutions and reflects on the work carried out with the students. It presents an analysis of their educational projects and internal regulations, a brief characterisation of the students they host and their results, as well as my proposal for a SWOT analysis as a trainee, the aim of which is to critically analyse the institution and my performance as a teacher.

For the purposes of this internship, I selected three students with different characteristics and from three different levels (beginners, primary and secondary/professional), with whom I worked throughout the school year.

Finally, a critical reflection is made on the pedagogical practice carried out, with emphasis on the progress of each student, the achievement of the stipulated objectives, as well as identifying the main challenges and difficulties experienced during the internship.

Resumo II

A segunda parte deste trabalho apresenta a componente de investigação e aborda as principais diferenças e semelhanças no ensino e aprendizagem do violoncelo em Portugal e na Suécia.

Um dos objetos de estudo é uma escola de música em Estocolmo denominada Kulturskolan, um modelo de escola de música que existe em quase todas as cidades da Suécia. O sistema Kulturskolan, disseminado em todo este país nórdico, é apontado como o motivo do “milagre musical sueco”, onde a exportação musical conta com artistas famosos, como por exemplo, ABBA, Roxette, Ace of Base, Zara Larsson, Avicii, Max Martin.

O outro objeto de estudo é um conservatório de música português, a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa (EAMCN). Esta escola de música destaca-se por ser uma das mais prestigiadas do país, formando muitos alunos que prosseguem carreiras profissionais nesta área.

Neste trabalho de investigação, procuro identificar quais as principais práticas utilizadas por ambas as escolas e em que medida é que estas contribuem para o ensino do violoncelo.

A recolha de dados contempla a utilização de métodos de investigação mistos, incluindo a recolha de dados quantitativos e qualitativos, não só pela pesquisa em diversas fontes bibliográficas (livros, artigos, Internet), mas também através da realização de entrevistas a oito professores de violoncelo, quatro docentes na Kulturskolan e quatro docentes na EAMCN.

Após a descrição e análise crítica sobre os dados obtidos, os resultados sugerem que existem mais diferenças do que semelhanças relativamente ao ensino e aprendizagem do violoncelo nas duas instituições, diferenças estas que se prendem fundamentalmente com a parte estrutural e organizacional, enraizada sobretudo na discrepância cultural existente entre os dois países e que remonta ao século XIX.

Por último, é apresentada uma reflexão sobre a importância e relevância das principais conclusões retiradas relativamente ao ensino e aprendizagem do violoncelo nos respetivos países, perspetivando possíveis considerações futuras.

Palavras-chave: Escola Artística de Música de Conservatório Nacional, Kulturskolan de Estocolmo, análise comparativa, ensino e aprendizagem de violoncelo, Conservatório de Música de Metropolitana, Escola Profissional de Metropolitana.

Abstract II

The second part of this work presents the research component and addresses the main differences and similarities in the teaching and learning of the cello in Portugal and Sweden.

One of the research objects is a music school in Stockholm called Kulturskolan, a model of a music school that exists in almost every city in Sweden. The Kulturskolan system, which is widespread throughout this Nordic country, is said to be the reason for the "Swedish musical miracle", where the musical export boasts famous artists such as ABBA, Roxette, Ace of Base, Zara Larsson, Avicii and Max Martin.

The other research object is a Portuguese music conservatoire, the Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa (EAMCN). This music school stands out for being one of the most prestigious in the country, training many students who go on to professional careers in this area.

In this research work, I aim to identify the main practices used by both schools and to what extent they contribute to the teaching of the cello.

Data gathering involves the use of mixed research methods, including the collection of quantitative and qualitative data, not only through research into various bibliographical sources (books, articles, Internet), but also through interviews with eight cello teachers, four teachers at Kulturskolan and four teachers at EAMCN.

After describing and critically analysing the data obtained, the results suggest that there are more differences than similarities when it comes to teaching and learning the cello in the two institutions. These differences are fundamentally related to the structural and organisational aspects, rooted above all in the cultural discrepancy between the two countries, which dates back to the 19th century.

Finally, a reflection is made on the importance and relevance of the main conclusions drawn regarding cello teaching and learning in the respective countries, looking at possible future considerations.

Keywords: Escola Artística de Música de Conservatório Nacional, Kulturskolan of Stockholm, comparative analysis, cello teaching and learning, Conservatório de Música de Metropolitana, Escola Profissional de Metropolitana.

Parte I - Prática Pedagógica

1. Âmbitos e objetivos

Dividi o meu estágio em duas partes: uma prática (em exercício) e outra em observação, porque me pareceu a opção que me proporcionaria uma maior aprendizagem. Considero que é muito importante, por um lado, fazer uma autoanálise crítica das nossas próprias técnicas de ensino – para as corrigir e aprimorar – e, por outro, termos a oportunidade de observar profissionais com mais experiência que nos inspirem a crescer e ir mais além. Assisti às aulas de violoncelo da Professora Ana Cláudia Serrão, da Escola Profissional da Metropolitana, uma profissional que muito admiro e cujas aulas e práticas de ensino foram muito interessantes de observar.

Procurei, sobretudo, compreender melhor as técnicas de ensino e perceber o que é necessário para se ser um bom professor de violoncelo, visando responder às seguintes perguntas-base:

- a) Quais devem ser os objetivos do professor na sala de aula?
- b) Como devemos distribuir o tempo entre os diferentes momentos da aula e quais os passos para ensinar os alunos a adquirir novas competências?
- c) Qual a melhor forma de o professor ensinar técnica e interpretação?

No que diz respeito às minhas aulas, pretendi analisar o impacto do meu ensino durante um ano sobre dois alunos muito diferentes entre si, e as perguntas para as quais quis encontrar resposta foram:

- a) As minhas estratégias funcionaram ou deveria ter escolhido métodos de ensino diferentes?
- b) Os alunos melhoraram conforme o esperado?
- c) Concentrei-me naquilo que era suposto?

O objetivo foi, claramente, procurar compreender-me enquanto professora.

1.1. Competências a desenvolver

Aquilo que eu mais gostava de aprimorar no meu método de ensino, prende-se com a consciência de todos os aspetos físicos que nos são exigidos quando tocamos violoncelo. Leciono este instrumento há mais de dez anos, mas ainda sinto dificuldades em explicar certos movimentos do corpo, como, por exemplo, executar um movimento particular com o arco ou

qualquer outro movimento que, apesar de eu conseguir realizar forma natural, alguns alunos têm dificuldades em assimilar.

Tenho-me apercebido que a maioria dos músicos profissionais e professores nascem, até certo ponto, com uma habilidade nata para o violoncelo, mas parece que isso não acontece com a maioria dos meus alunos, que denotam aparentemente uma certa falta de aptidão para este instrumento. O meu principal desafio tem sido detalhar toda informação até ao mais ínfimo pormenor e transmitir tudo o que sei do modo mais simples e adequado possível para os alunos. Percebi que é impossível ensinar uma criança de cinco anos da mesma forma que se ensina um jovem de quinze anos.

1.2. Expetativas iniciais em relação ao Estágio

A minha expetativa inicial relativamente ao estágio era expandir significativamente os meus conhecimentos pedagógicos. Fiquei particularmente entusiasmada com as aulas da professora Ana Cláudia Serrão e concluí que poderia evoluir muito com as suas aulas.

Em concomitância, procurei também aprofundar os meus conhecimentos relativamente ao funcionamento pedagógico e estrutural da Metropolitana (Ensino Especializado de Música), com o intuito de ser uma profissional mais ativa e informada.

No que diz respeito às minhas aulas, tentei identificar alguns padrões no meu método de ensino que pudessem ser corrigidos e melhorados. Esta foi, sem dúvida, uma oportunidade para testar se os meus métodos de ensino estavam a resultar, ou se necessitavam de ser revistos.

1.3. Análise SWOT (da estagiária)

O presente subcapítulo consiste numa proposta de análise SWOT (*Strengths*/Forças, *Weaknesses*/Fraquezas, *Opportunities*/Oportunidades, *Threats*/Ameaças) às minhas capacidades à data do início do estágio, identificando e avaliando as minhas competências e atributos, bem como limitações e aspetos sujeitos a melhoria.

Refleti sobre a minha experiência e trajetória formativa no decorrer do estágio realizado na Escola Profissional da Metropolitana e no Conservatório de Música da Metropolitana durante o ano letivo 2021/2022. A análise SWOT apresentada pretende fornecer uma visão abrangente e crítica sobre o meu desenvolvimento enquanto educadora musical, destacando os desafios e as estratégias adotadas para o meu crescimento profissional.

Forças: excelência, empenho e empatia.

Considero que possuo um excelente nível de execução de violoncelo. Estudei seis anos, tenho um curso superior e fiz um mestrado em performance, o que faz de mim uma boa violoncelista. Tenho investido muito na minha aprendizagem, estudando com diversos professores e frequentando *masterclasses* por toda a Europa. Tenho um passado enquanto músico profissional de orquestra e também trabalhei como *freelancer* em algumas das melhores orquestras. Tenho muito conhecimento sobre o instrumento e posso transmitir esse mesmo conhecimento aos outros, principalmente no que diz respeito à execução técnica, decorrente de toda a minha experiência acumulada ao longo destes anos.

Por outro lado, sou também uma professora com uma personalidade empática, esforço-me por entender os alunos e por me dar bem com eles. O meu percurso de aprendizagem do violoncelo nem sempre foi tranquilo, por isso é, para mim, fácil entender os problemas que os alunos enfrentam e os sentimentos com que têm de lidar. Tenho mantido um bom relacionamento com os meus alunos e com os respetivos encarregados de educação e penso que é por essa razão que os alunos se mantêm na minha classe durante vários anos. Preocupo-me verdadeiramente com os meus alunos e “dou tudo” por eles. É muito importante gostar de ser professora e ter metas para melhorar. Para mim, ser professora é um trabalho que levo muito a sério e não apenas uma forma de sustento alternativa a outros trabalhos (enquanto *freelancer*, por exemplo).

Fraquezas: disciplina, paciência.

Ao longo dos anos, tenho vindo a aperceber-me de que ser uma professora meiga e carinhosa pode ser mais uma fraqueza do que uma força, pois vejo que isso muitas vezes tem um impacto negativo nos alunos e no bom decorrer das aulas. Muitos aproveitam-se da minha benevolência para não estudar o suficiente e acabam por perder o foco e a disciplina.

Esforço-me por encontrar nas aulas o equilíbrio entre o rigor e o “amor”, mas percebi que o meu sucesso depende muito dos alunos que se tem. A minha filosofia é a de que é sempre melhor pecar por excesso de carinho do que por excesso de disciplina, pois seria para mim uma verdadeira tragédia saber que um aluno abandonava a aprendizagem do violoncelo por minha culpa. A meu ver, não deve ser o professor a julgar se os alunos estão ou não destinados a aprender a tocar violoncelo.

Acredito que a música é para todos, mas tenho medo de exigir muito dos alunos ao ponto de eles sentirem que o violoncelo é, afinal, um instrumento muito pouco ou nada divertido e

desistirem por não serem capazes de responder aos padrões que a aprendizagem do violoncelo exige. Este equilíbrio entre o rigor e a empatia tem sido um verdadeiro desafio, principalmente com os alunos mais fracos e sem tempo para estudar. Que tipo de postura devo ter com eles? Devo dizer que o melhor é desistirem ou devo ter paciência e esperar que eu própria consiga transmitir-lhes o prazer pela música? Por outro lado, acredito que o meu dever é transmitir aos alunos que aprender violoncelo é uma arte e que é preciso dedicar-lhe tempo para evoluir e dominar o instrumento com mestria.

Outro aspeto que me tem sido bastante desafiante é a capacidade para ter paciência e manter o foco naquilo que é necessário. Sinto, por exemplo, que despendo demasiado tempo a ajudar os alunos a ler e a aprender as peças, em vez de corrigir a sua postura e desenvolver outras capacidades que podem ser importantes para a técnica.

Por vezes, dou comigo, inclusive, a ignorar o facto de que o aluno precisa de perder mais tempo para “endireitar” o arco (isto é, tocar com o arco paralelo ao cavalete). Ao invés de dedicar mais tempo a este ponto, foco-me apenas na peça/obra que o aluno está a aprender. Objetivamente, não sei se o faço porque me faltam estratégias para ensinar a postura correta ou se o faço porque não tenho paciência para tal. Esta fraqueza faz com que, por vezes, eu me sinta uma “péssima” professora, já que do meu ponto de vista, o melhor professor é aquele que consegue que os alunos toquem com uma boa postura.

Oportunidades: criação de laços.

O ensino trouxe-me uma melhor compreensão do violoncelo, pois sinto que me tornei numa violoncelista muito mais competente desde que iniciei a minha atividade docente. Ensinar é, acima de tudo, uma oportunidade para criar laços e para nos tornarmos importantes na vida de um jovem. Eu própria tive uma ligação muito forte com os meus professores – ainda hoje contacto e visito regularmente o meu primeiro professor de violoncelo. Eles foram, sem dúvida, um apoio extra ao longo da minha vida e do meu percurso enquanto aluna, desempenhando o papel de outros adultos com quem podia contar para além dos meus pais. Foram um exemplo para mim, alguém em quem eu podia confiar e que me ensinaram muitas lições de vida. Por isso, vejo no ensino do violoncelo a oportunidade de ter esse papel na vida de alguém e considero um privilégio que a maioria das pessoas não consegue ter nas suas profissões.

Ameaças: tempo e rotina.

Tédio, monotonia e rotina são, talvez, as maiores ameaças à minha “jornada” enquanto professora de violoncelo. Tem-me sido difícil ser paciente com os meus alunos e continuar a insistir com eles. Facilmente caímos na rotina, repetimos as mesmas coisas e ficamos presos na mesma monotonia, como muitas vezes acontece numa relação pessoal. É necessário procurar constantemente inspiração em outros professores ou na Internet, pois, de outra forma, eu própria, às vezes, fico entediada com as minhas aulas e com a minha forma de ensinar.

Por vezes, com os alunos mais novos, tem sido uma “luta” manter as aulas divertidas, alegres e com novas dinâmicas e novos jogos. Uma das alunas que fez parte do meu estágio em observação foi das mais difíceis de ensinar devido também às minhas próprias limitações criativas. Esta aluna iniciou a aprendizagem do violoncelo com três anos de idade e foi sempre um desafio ensiná-la porque, apenas decorridos cinco minutos de aula, ela perdia o interesse. A ameaça inerente a este tipo de situações é mesmo deixarmos de gostar do que fazemos e transformarmo-nos apenas em “máquinas” enquanto professores. Por vezes, o investimento emocional que faço deixa-me exausta e com a sensação de que o meu esforço é inútil. Quando os alunos não cooperam, torna-se ainda mais difícil.

O tempo (ou melhor, a organização ou a falta dele) também pode ser referido como uma ameaça porque todos os dias dou muitas aulas ininterruptamente. Uma vez que o meu horário letivo não inclui momentos para planeamento das aulas, essa tarefa terá de decorrer no meu tempo livre. Por norma, planeio as aulas à noite ou, muitas vezes, quase nem as planeio. Posso já uma certa experiência e rotina que me permitem dar aulas sem grande planeamento. A minha “sorte”, digamos assim, é que “apenas” dou aulas a alunos do nível do conservatório. Apercebi-me disso aquando das aulas que lecionei ao um dos alunos da Professora Ana Cláudia. Nesse dia, não tive muito tempo para preparar a aula, apenas tive possibilidade de imprimir a partitura (primeiro andamento do concerto para violoncelo de Édouard Lalo) e para dar uma breve “vista de olhos” por ela. No decorrer da aula, percebi que estava muito mal preparada e que devia ter estudado um pouco o concerto para poder ajudar o aluno com mais desenvoltura.

Uma aula necessita de “alegria” e a preparação de novos materiais ou de fontes de inspiração é essencial para levar entusiasmo ao que faço. O tempo é, sem dúvida alguma, uma ameaça. Considero que necessito de mais tempo para planear as aulas, mas, por vezes, tal não é impossível. O modesto vencimento de um professor em Portugal contribui para a sobrecarga da minha agenda para me sustentar. É claro que isso depende também do local de trabalho, mas

nem sempre é fácil para um músico conseguir um emprego fixo e com condições adequadas. No global, sinto que os professores de música deviam ser mais valorizados.

2. Caracterização das escolas

2.1. Historial e contextualização

A Escola Profissional Metropolitana (EPM) recebeu autorização para funcionar em 10 de outubro de 2008 pela DRELVT/MEC, com o número 175. A EPM oferece educação pública e faz parte do Sistema Nacional de Qualificações, conforme o Decreto-Lei n.º 396/2007.¹

O Conservatório de Música da Metropolitana (CMM), fundado em outubro de 1995 como Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa, compartilhou instalações e recursos com a Escola Metropolitana de Música de Lisboa (EMML) e a Academia Metropolitana de Amadores de Música (AMAM) por mais de dez anos.

A EMML, inaugurada em setembro de 1993, oferecia formação musical para crianças a partir dos cinco anos, com destaque para o Ateliê Instrumental, que permitia o contato com vários instrumentos da orquestra. Em 1994, a EMML já oferecia cursos livres de instrumento, e depois se tornou a precursora do CMM.

A AMAM, criada em 1995, oferecia uma formação musical para todas as idades, com cursos variados de instrumento. Em 2007, o CMM unificou essas abordagens pedagógicas, absorvendo as atividades das duas escolas. No ano letivo de 2021/22, o CMM entrou na rede pública de ensino artístico especializado em música, adotando os planos de estudo oficiais e obtendo reconhecimento formal para seus cursos.

O CMM foi oficialmente autorizado a funcionar em 20 de maio de 2021. Está localizado na Travessa da Galé n.º 2, 36, em Lisboa. Desde outubro de 2019, destaca-se pela parceria pedagógica com a Junta de Freguesia de Santa Maria Maior, que permitiu expandir as aulas de Instrumento, Formação Musical e Orquestra para além de suas instalações.²

2.2. Enquadramento e caracterização

A Escola Profissional da Metropolitana (EPM) é uma escola privada especializada em cursos de música para o ensino profissional não superior, oferecendo formação para instrumentistas de sopro, percussão, cordas e teclas. Localizada em Alcântara, Lisboa, a EPM recebe alunos de toda a Área Metropolitana de Lisboa e Vale do Tejo, além de regiões como Alentejo e Algarve.

¹ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>.

² <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

Atualmente, a EPM oferece os seguintes cursos, com duração de três anos cada:

- Curso Básico de Instrumento (nível II)
- Curso de Instrumentista de Cordas e Teclas (nível IV)
- Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão (nível IV)

A escola está situada numa área culturalmente rica, próxima de locais como o Centro Cultural de Belém, o MAAT, o Museu Nacional dos Coches e o Museu do Oriente. Os concertos regulares realizados pelos alunos, tanto em grupos formados na própria EPM quanto em colaboração com outras formações da Metropolitana, são uma parte crucial do aprendizado, ajudando os alunos a desenvolver suas habilidades.

Na formação semanal, os alunos se dedicam intensamente à prática em orquestras e grupos de música de câmara. Entre os agrupamentos que podem ser formados estão a Orquestra Clássica Metropolitana, Orquestra de Sopros Metropolitana, Coro EPM, Percussões Metropolitana, Ensemble de Saxofones Metropolitana, Ensemble de Clarinetes EPM, e o Mix Ensemble. Além disso, os alunos têm a oportunidade de participar de workshops e masterclasses de instrumento e outras áreas relacionadas à criação e execução musical.³

O Conservatório de Música da Metropolitana (CMM) é outra instituição privada que oferece cursos de iniciação, ensino básico e secundário de música. Focado no ensino artístico especializado, o CMM busca promover atividades desde a infância até o nível secundário, contribuindo para a formação musical de novos públicos, músicos amadores e profissionais. Tem como missão educar e difundir conhecimentos musicais, incentivando o envolvimento de famílias, amigos e a comunidade. Com uma formação abrangente e prática, a escola prepara os alunos que desejam seguir estudos profissionais ou superiores em música.⁴

2.3. Organização e gestão das escolas

A EPM e a CMM pertencem à Associação Música, Educação e Cultura - O Sentido dos Sons (AMEC | Metropolitana), uma associação cultural e pedagógica sem fins lucrativos e de utilidade pública. Os seus principais objetivos são promover a animação cultural em Portugal e no exterior, incentivar o ensino musical e ampliar a cultura musical.

³ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>.

⁴ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

O Diretor Pedagógico da AMEC | Metropolitana, conforme os Estatutos da associação, é responsável pela coordenação das atividades pedagógicas da EPM. A EPM está localizada em Lisboa, na sede da AMEC, no n.º 36 da Travessa da Galé. A EPM é composta pelos seguintes órgãos:

- Direção Pedagógica;
- Diretor Administrativo;
- Diretores de Curso;
- Diretores de Turma;
- Conselhos Setoriais;
- Conselho de Turma;
- Conselho Consultivo.⁵

São órgãos do CMM:

- Direção Pedagógica;
- Diretor Administrativo;
- Coordenadores de Departamento;
- Conselho Pedagógico, composto por:
 - Diretor Pedagógico da Metropolitana;
 - Diretor Administrativo;
 - Diretor Pedagógico do CMM;
 - Coordenadores de Departamento Curricular;
 - (Um representante dos estudantes e da Associação de Pais);
 - (Outras personalidades convidadas, cuja presença seja considerada relevante).⁶

2.4. Oferta educativa

A EPM tem como objetivos promover atividades de ensino e difusão de conhecimentos nos seus cursos de formação profissional de níveis II e IV do Quadro Nacional de Qualificações, preparando os alunos para exercer atividades profissionais qualificadas na área da música. Para alcançar estes objetivos, a EPM se propõe a:

- Oferecer aos alunos uma formação geral, científica, tecnológica e prática, visando sua inserção no mercado de trabalho e possibilitando a continuação dos estudos.
- Preparar os alunos para uma atuação profissional qualificada na música.

⁵ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>.

⁶ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

- Proporcionar aos alunos contato com o mundo do trabalho e experiências profissionais de forma sistemática.
- Trabalhar em conjunto com instituições econômicas, profissionais, sociais e culturais da região, ajustando a oferta formativa às suas necessidades específicas e otimizando os recursos disponíveis.
- Contribuir para o desenvolvimento econômico, social e cultural do país, especialmente da região onde se encontra, através de uma formação de qualidade.
- Estabelecer e dinamizar contatos pedagógicos, artísticos, científicos e culturais com instituições nacionais e internacionais.
- Organizar ou cooperar em atividades educativas, culturais e artísticas.

Atualmente, a EPM disponibiliza a seguinte oferta educativa:

- Curso Básico de Instrumento (Nível II, equivalente ao 9.º ano de escolaridade);
- Curso de Instrumentista de Cordas e Teclas (Nível IV, equivalente ao 12.º ano de escolaridade);
- Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão (Nível IV, equivalente ao 12.º ano de escolaridade).

Os Quadros 1 e 2 listam as especialidades instrumentais lecionadas na EPM:

Quadro 1 - Especialidades instrumentais lecionadas na EPM: Curso de Instrumentista de Cordas e Teclas

Piano	Guitarra clássica	Contrabaixo	Violoncelo	Viola	Violino
-------	-------------------	-------------	------------	-------	---------

Fonte: Projeto Educativo - EPM

Quadro 2 - Especialidades instrumentais lecionadas na EPM: Curso de Instrumentista de Sopros e Percussão

Clarinete	Fagote	Flauta	Oboé	Saxofone
Trombone	Trompa	Trompete	Tuba/Eufónio	Percussão

Fonte: Projeto Educativo - EPM

Atualmente, os alunos da EPM desenvolvem, na sua formação semanal, um trabalho em orquestra e música de câmara, sendo possível formar diversos agrupamentos: Orquestra Clássica Metropolitana, Orquestra de Sopros Metropolitana, Orquestra Júnior EPM, Coro EPM, Percussões Metropolitana, Ensemble de Saxofones Metropolitana, Ensemble de Clarinetes EPM, Mopho Ensemble, Big Band EPM, Mix Ensemble e Camerata EPM.⁷

No CMM, são lecionados os seguintes cursos, nas especialidades instrumentais que constam no Quadro 3:

- Curso de Iniciação Instrumental (Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico);
- Curso de Instrumento (2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Curso Secundário);
- Curso Livre de Instrumento;
- Curso Livre de Orquestra.

Quadro 3 - Especialidades instrumentais lecionadas no CCM

Violino	Flauta	Trompa	Percussão
Viola	Oboé	Trompete	Piano
Violoncelo	Clarinete	Trombone	Cravo
Contrabaixo	Fagote	Tuba	

Fonte: Projeto Educativo - CMM

Os cursos Pré-escolar e Curso Livre dispõem de planos de estudo e regulamento próprios.

O ensino no CMM pode ser frequentado nos seguintes regimes:

- Articulado - para alunos que frequentem o 2.º ou 3.º ciclo do Ensino Básico ou o Ensino Secundário numa escola pública ou privada do ensino regular, com protocolo de articulação;
- Supletivo - para alunos que frequentem o Curso Básico ou Secundário de Música, sem articulação com escolas do ensino regular;
- Livre - objeto de regulamento próprio.

Os alunos do CMM têm uma formação semanal que inclui disciplinas teóricas, prática de instrumentos e participação em grupos, como a *Piccola* Orquestra Metropolitana, Orquestra

⁷ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>

Juvenil Metropolitana, Coro, Música de Câmara, Piano a 4 mãos, Ensemble de Percussão e Ensemble de Sopros, conforme o nível de aprendizagem. Parte essencial da formação são as audições públicas, realizadas na escola, com a presença da comunidade escolar, alunos de outras escolas, familiares e amigos. Além disso, os alunos podem participar em workshops e masterclasses de instrumentos e outras áreas ligadas à música.

O CMM tem como missão promover a música e contribuir para o desenvolvimento individual dos alunos. Isso inclui formar músicos profissionais de excelência, amadores de alto nível e um público culto e informado. A missão da CMM é de educar e formar musicalmente a população, criar mecenas e agentes culturais interessados em música, seja de forma profissional ou amadora, com o envolvimento de famílias, amigos e colegas.⁸

2.5. Ligação à comunidade

A EPM tem como objetivo envolver toda a comunidade escolar e local, especialmente as escolas geridas pela AMEC | Metropolitana, nas suas atividades. Isso é feito conforme o regulamento interno, o projeto educativo e o plano anual de atividades.

Parte importante da formação dos alunos são as audições públicas, que acontecem na escola e são assistidas pela comunidade escolar, por alunos de outras escolas, além de familiares e amigos.⁹

O CMM tem como objetivo de contribuir para o desenvolvimento econômico, social e cultural do país, especialmente da região onde está localizado, através de uma formação de qualidade.

O CMM também quer criar e fortalecer contatos com instituições nacionais e internacionais, além de organizar ou colaborar em atividades educativas e culturais. Exemplos de cooperação incluem parcerias com as Juntas de Freguesia de Alcântara e Sta. Maria Maior, a residência para idosos "Domus Vida", o Museu do Oriente, a Livraria Ler Devagar (na Lx Factory), a "Casa da Praia" (Centro Dr. João Santos), e a Academia Recreativa de Santo Amaro, entre outros.¹⁰

⁸ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

⁹ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>

¹⁰ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

2.6. Protocolos e parcerias

As entidades fundadoras da Metropolitana são a Câmara Municipal de Lisboa e a República Portuguesa. Os mecenas são o Banco BPI e a Fundação “La Caixa”, sendo a Santa Casa da Misericórdia de Lisboa o patrocinador principal. A lista de promotores inclui a Câmara Municipal das Caldas da Rainha, a Câmara Municipal do Montijo, a Câmara Municipal da Lourinhã e a Câmara Municipal de Setúbal. Os parceiros no ano letivo 2022/2023 são o Centro Cultural Belém (CCB), Empresa de Gestão de Equipamentos e Animação Cultural (EGEAC), a Câmara Municipal de Loures, a Câmara Municipal do Seixal, Imprensa Nacional Casa da Moeda (INCM), a Câmara Municipal do Barreiro, a Câmara Municipal de Almada, o Teatro Thalia, os Amigos do Museu de Arte Antiga de Lisboa, a Fundação do Museu do Oriente, Museu Nacional de Arte Antiga, Millennium BCP e Rizoma. Os patrocinadores são os Hotéis Heritage Lisboa, Sociedade Portuguesa de Autores, Vila Galé Hotéis, Porto Bay Hotéis e Resorts e El Corte Inglês. A Metropolitana tem ainda parcerias com: CMS Law Tax, Cultivarte, Quarteto de Clarinetes de Lisboa, São Luiz Teatro Municipal, Universidade Nova de Lisboa, Biblioteca Nacional de Portugal, RTP - Antena 2, Casa Fernando Pessoa, Fundação Árpád Szenes-Vieira da Silva, Secretária-geral da Educação e Ciência e Academia de Ciências.¹¹

2.7. Instalações

Nas instalações da AMEC | Metropolitana, a EPM conta com:

- Salas de aula de Formação Musical;
- Salas de aula de Instrumento e de Classes de Conjunto;
- 5 Salas de aula de disciplinas teóricas, da área sociocultural;
- Salas de aula de Instrumento;
- Salas de estudo;
- 2 Auditórios;
- Biblioteca;
- Salas de alunos;
- Sala de direção;
- Sala de professores;
- Secretaria.

Toda a área de escola tem cobertura de Internet sem fios, de forma que cada professor ou aluno tenha acesso à Internet em todas as salas. A Secretaria encontra-se equipada com serviços informatizados, com um funcionário a tempo inteiro. A EPM dispõe de um programa

¹¹ <https://www.metropolitana.pt/parceiros/>

informático específico de gestão da atividade pedagógica e do percurso académico dos alunos (Inovar Profissional), bem como a versão destinada à utilização pelos encarregados de educação e alunos (Inovar Consulta).¹²

Nas instalações da Metropolitana, o CMM conta com:

- Salas de alunos;
- 3 Salas de aula de Formação Musical/Disciplinas teóricas;
- 10 Salas de aula de Instrumento e Classe de Conjunto;
- Salas de estudo;
- 2 Auditórios;
- Biblioteca;
- Sala de alunos;
- Sala de direção;
- Sala de professores;
- Secretaria.

Todas as salas estão equipadas com móveis para arrumação e equipamento escolar adequado. O CMM possui alguns instrumentos e material didático adequados a cada disciplina apresentada nos planos curriculares. Toda a área escolar tem cobertura de Internet sem fios. A Secretaria encontra-se equipada com serviços informatizados, com uma funcionária. O CMM dispõe de um programa informático específico de gestão da atividade pedagógica e do percurso académico dos alunos (Inovar-Profissional).¹³

2.8. Alunos

Os alunos da EPM, na sua maioria provenientes de escolas regulares, escolhem continuar os seus estudos na área profissional de música. Muitos já têm competências musicais adquiridas através de formação formal, complementada por experiências práticas em grupos informais ou formais, como bandas filarmónicas e orquestras (por exemplo, as orquestras ligadas à Orquestra Geração).

Na sua maioria, os alunos são oriundos da região de Lisboa e Vale do Tejo, abrangendo ainda outras áreas como o Alentejo e o Algarve. Muitos desses alunos necessitam deslocar-se para a Área Metropolitana de Lisboa para estudar na EPM.

¹² <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf> .

¹³ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

Após concluírem os cursos na EPM, os alunos podem prosseguir para estudos superiores, tanto em instituições nacionais, como internacionais, ou entrar no mercado de trabalho.¹⁴

Os alunos do CMM, maioritariamente matriculados em estabelecimentos do ensino regular, prosseguem, por opção, os seus estudos pela via do Ensino Especializado da Música como complemento à sua educação geral. Relativamente à origem geográfica, na sua maioria vêm da cidade de Lisboa e da Área Metropolitana de Lisboa.¹⁵

2.9. Corpo docente

Na EPM, os professores são especializados nas áreas em que lecionam. Eles estão envolvidos em disciplinas como sociocultural, científica e técnica, conforme os planos de estudo da escola. Esses profissionais têm formação universitária e experiência prática nas suas áreas, trabalham exclusivamente na EPM ou também em outros estabelecimentos de ensino, além de atuarem como músicos em orquestras profissionais. Além disso, alguns professores da EPM possuem doutoramento.¹⁶

No CMM, o corpo docente é constituído por 25 professores, todos qualificados para o ensino. Atualmente, 59% desses professores são profissionalizados nas suas áreas de atuação, seja com Mestrado em Ensino ou através da Profissionalização em Serviço. Os restantes 41% estão em processo de conclusão dessa profissionalização. Estes profissionais, que possuem licenciatura e mestrado/profissionalização, lecionam no CMM em regime de exclusividade ou em simultâneo com outras instituições de ensino, além de atuarem como músicos em orquestras profissionais. Em relação ao género, 60% dos docentes do CMM são mulheres e 40% são homens.¹⁷

2.10. Corpo não docente

Para além das funcionárias administrativas da cada escola, existem funcionários de diferentes áreas que pertencem à AMEC | Metropolitana. Entre estes, encontram-se os auxiliares de ação educativa e os funcionários de outros serviços como os recursos humanos, a tesouraria, a informática ou a biblioteca.¹⁸

¹⁴ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>

¹⁵ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

¹⁶ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>

¹⁷ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

¹⁸ <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>

2.11. Resultados

Os registos académicos relativos aos resultados dos alunos da EPM referem-se ao ciclo de estudos 2018/2022. O destaque destes anos reside no facto de apenas dois dos 27 alunos não terem concluído o curso (redireccionando-se para as áreas de informática e direito/ciência política). Seis alunos, incluindo esses dois, não prosseguiram os estudos numa instituição de ensino superior. Oito alunos prosseguiram os seus estudos superiores no estrangeiro, matriculando-se em academias de música estrangeiras (ver Quadro 4).

Quadro 4 - Resultados da EPM

Anos letivos	Número de alunos que concluíram o curso	Número de alunos que não prosseguiram para o ensino superior	Número de alunos que prosseguiram os estudos superiores no estrangeiro
2019/2022	25 (de um total 27)	6	8

Fonte: “Recolha de dados dos alunos do ciclo de estudo 2018/2021.pdf”
(Documento cedido pela Secretaria da EPM)

No que concerne ao CMM, não foi possível obter quaisquer dados relacionados com o número de alunos ou informações mais específicas. Ao solicitar acesso aos registos, fui informada de que não existiam registos oficiais de alunos, uma vez que o Conservatório da Metropolitana apenas se tornou uma escola oficial nos últimos anos. A escassez de informação dos alunos foi posteriormente digitalizada, mas sem qualquer organização especial quanto aos instrumentos ou aos anos. Quando a Secretária tentou abrir alguns desses arquivos, tal não foi possível por estes se encontrarem danificados.

Contudo, consegui obter este registo referente ao número de alunos que frequentaram e concluíram o 8.º ano (ver Quadro 5):

Quadro 5 - Resultados do CCM

Anos letivos	Número de alunos inscritos no 8.º grau	Número de alunos inscritos por instrumento	Número de alunos que concluíram o 8.º grau
2019/2020	2	1 (piano) 1 (violoncelo)	1 (violoncelo)
2020/2021	1	1 (piano)	1
2021/2022	3	1 (percussão) 2 (violino)	3

Fonte: “Dados Tese Mestrado.xlsx”
(Documento cedido pela Secretaria do CMM)

2.12. Outros elementos relevantes para a caracterização das escolas

A EPM e o CMM são escolas bem estabelecidas, reconhecidas na cultura e no ensino artístico em Portugal. Com uma orquestra profissional que é amplamente reconhecida pelo público, a ação pedagógica não apenas define essas escolas, mas é também a sua fonte de vida e propósito.

No dia-a-dia, os alunos do EPM e do CMM beneficiam de uma convivência próxima entre diferentes gerações, algo que tem sido um objetivo fundamental desde o início. Essa dinâmica é marcada por muita criatividade e energia, refletindo a intensa partilha pessoal e musical entre cerca de 350 alunos, 93 professores, 24 funcionários administrativos, 35 músicos profissionais, o público que assiste aos concertos e as famílias dos alunos, que acompanham de perto suas atividades.

Ao longo dos últimos 30 anos, tem havido um aumento significativo de músicos profissionais ativos em Portugal e no estrangeiro que estudaram na Metropolitana em geral, e na EPM e no CMM em particular.¹⁹

2.13. Plano de atividades

O Quadro 6 resume as atividades planeadas na Escola Profissional Metropolitana no ano letivo 2020/2021.

¹⁹ CMM - Projeto Educativo.

Quadro 6 - Plano de Atividades EPM para o ano letivo 2020/2021

MÊS	ATIVIDADE	LOCAL	OBSERVAÇÕES
Setembro de 2020	Receção aos novos alunos Início do ano letivo	Auditório/EPM EPM	Alunos novos 3º e 10º ciclo Todos os alunos
Outubro de 2020	Exames intercalares de cordas		Todos os anos letivos
Novembro de 2020	Música de câmara Concerto interno Música de câmara Exames intercalares de madeiras e metais Concerto Orquestra Clássica Metropolitana (COM) (cancelado)	Auditório Setúbal	Alunos participantes Todos os anos letivos Alunos participantes
Dezembro de 2020	Concerto COM Fim atividades – disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM Exames de música de câmara Exames de instrumento Época de recuperação de módulos 1º período Concerto Orquestra de Sopros da Metropolitana (OSM) (adiado)	Teatro Tivoli Lourinhã	Alunos participantes Todos os anos letivos Disciplinas das componentes sociocultural e científica, prática de conjunto (PC) e formação musical (FM) Todos os anos letivos Alunos participantes
Janeiro de 2021	Início do 2º período		Todos os anos letivos
Fevereiro de 2021	Exames intercalares de instrumento Concerto COM – OSM Semana música de câmara Concerto Época especial de recuperação de módulos	EPM Museu do Oriente	Todos os anos letivos Alunos participantes Todos os anos letivos Concerto jovens solistas EPM 9º e 12º anos
Março de 2021	Defesa dos trabalhos escritos da Provas de Aptidão Profissional (PAP) Concurso jovem solista EPM Concurso jovem solista júnior EPM Fim atividades letivas, disciplinas das componentes sociocultural e científica, prática de conjunto (PC) e formação musical (FM)		12º ano 11º e 12º ano 9º ano Todos os anos letivos

	<p>Audições/ exames de música de câmara</p> <p>Audições/ exames de instrumento</p> <p>Época de recuperação de módulos 2º período</p> <p>Estágio da Páscoa EPM</p> <p>Concerto</p>		<p>Todos os anos letivos</p> <p>Todos os anos letivos</p> <p>Disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM</p> <p>Todos os anos letivos</p> <p>Alunos participantes</p> <p>Alunos participantes</p>
Abril de 2021	Início do 3º período		
Maio de 2021	<p>Exames intercalares de instrumento Ensino Básico (EB)</p> <p>Música de câmara</p> <p>Concerto música de câmara jovens solistas EPM</p> <p>Exames intercalares de instrumento Ensino Secundário</p> <p>Concerto OSM</p> <p>Defesa dos trabalhos escritos da PAP</p>	<p>Areiro, Lisboa</p> <p>Sons pela cidade, Marvila, Lisboa</p>	<p>Ensino Básico</p> <p>Alunos participantes</p> <p>Ensino Secundário</p> <p>Alunos participantes</p> <p>9º ano</p>
Junho de 2021	<p>Concerto música de câmara (Bichos)</p> <p>Fim das atividades letivas, disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM</p> <p>Exames de música da câmara (11º e 12º)</p> <p>Exames de instrumento (9º, 11º e 12º)</p> <p>Época de recuperação de módulos 3º período</p> <p>Concerto Final</p>	<p>Sons pela cidade, Marvila, Lisboa</p> <p>Fórum Municipal Luísa Todi, Setúbal</p> <p>Auditório, Reitoria da Universidade Nova, Lisboa</p>	<p>Alunos participantes</p> <p>7.º -12.º anos</p> <p>7.º, 8.º e 10.º anos, disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM</p> <p>Todos os anos letivos</p>
Julho de 2021	<p>Recitais da PAP</p> <p>Época especial de recuperação de módulos</p>		<p>12º ano</p> <p>Disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM</p>

Fonte: Plano Letivo 2020_21-Encarregados de Educação-atualização 30-03.pdf
(documento cedido pela Secretária da EPM)

Para o ano letivo de 2020/2021, estas são as atividades previstas no Conservatório de Música da Metropolitana:

Quadro 7 - Plano de atividades CMM para o ano letivo 2020/2021

MÊS	ATIVIDADE	OBJETIVO	LOCAL E DATA DO EVENTO	RESPONSÁVEIS	DESTINATÁRIOS
Setembro de 2020	Ateliê Instrumental	Apresentação de Instrumentos	Terraço do CMM (12/09)	Professores de Instrumento	Toda a comunidade
Outubro de 2020	Audições de alunos	Apresentação Pública - Classes	Auditórios 2 e 3	Professores de Instrumento	Famílias dos alunos participantes e restante comunidade
Novembro de 2020	Audições de alunos	Apresentação Pública - Classes	Auditórios 2 e 3	Professores de Instrumento	Famílias dos alunos participantes e restante comunidade
Dezembro de 2020	Audições de alunos Concerto final de 1º período	Apresentação Pública - Classes Apresentação pública do trabalho do 1º período: classes de conjunto e solistas	Auditórios 2 e 3 Sala a definir (12/12)	Professores de Instrumento Direção Pedagógica e Professores	Famílias dos alunos participantes e restante comunidade
Janeiro de 2021	<i>Masterclasse</i> de Clarinete	Evolução e motivação dos alunos	Auditório 3 (07/01)	Direção Pedagógica e Professor de Instrumento	Alunos de Clarinete do CMM
Fevereiro de 2021	Audições de alunos Masterclasse de Violoncelo	Apresentação Pública - Classes Evolução e motivação dos alunos	Auditórios 2 e 3 Auditório 2	Professores de Instrumento Direção Pedagógica e Professor de Instrumento	Famílias dos alunos participantes e restante comunidade Alunos de Violoncelo do CMM e da EPM
Março de 2021	Concurso de conhecimentos musicais	Promover a curiosidade pela história da música e pela organologia. Cultura musical.	Evento a decorrer ao longo do mês, via digital Auditório 2	Direção Pedagógica Direção Pedagógica e Professores	Alunos do CMM Famíliares dos alunos e comunidade

	Recital Curso Livre	Recital para solistas do Curso Livre	Auditórios e salas da Sede (26 a 31/03)	Direção Pedagógica e Professores	Alunos do CMM e alunos externos (gratuito)
	Estágio de Orquestra	Trabalho intensivo em formação orquestral - motivação		Direção Pedagógica e Professores	Famílias dos participantes e restante comunidade
	Concerto final de estágio e de 2o Período	Apresentação pública do trabalho do estágio e do 2o período: ensembles e Orquestras Piccola, Juvenil e Sta. Maria Maior	Sala a definir (31/03)		
Abril de 2021	Residência Artística (Ministério da Educação)	Residência de docente do CMM (artista) numa escola do 1o ciclo do ensino básico durante uma semana, com apresentação pública final	Escola básica do 1o ciclo a ser anunciada pelo Ministério	Ministério da Educação, professor/artista a designar e escola básica/agrupamento escolhidos (última semana de abril, a confirmar datas exatas)	Crianças da turma/escola designada pelo Ministério da Educação. Apresentação final para toda a comunidade escolar escolhida
Maio de 2021	Audições de Alunos	Apresentação Pública - Classes	Auditórios 2 e 3	Professores de Instrumento	Famílias dos alunos participantes e restante comunidade
	Recital “Primeiros Passos”	Apresentação pública de solistas do Curso de Iniciação (1º ciclo)	Auditório 2 (dia a anunciar)	Dir. Pedagógica e Prof. de Instrumento	
Junho de 2021	Concerto do ciclo “Histórias da Formiga Rabiga”	Concerto comentado, para crianças e famílias da comunidade - temática de Bandas Sonoras - em parceria com a Orquestra do	Teatro Thalia (6/06)	Direção Pedagógica e Professores	Crianças e famílias da comunidade + crianças da Casa da Praia (Centro Dr. João dos Santos)

	Concerto final de 3.º período	Bombarral (Orquestra Juvenil) Apresentação pública do trabalho do 3º período: ensemble de Percussões e Orquestras Piccola, Juvenil e Sta. Maria Maior	Auditório da Reitoria da Universidade Nova de Lisboa	Direção Pedagógica e Professores	Crianças e famílias da comunidade
Julho de 2021	Ateliê Instrumental	Apresentação de Instrumentos	Auditório 2	Professores de Instrumento	Toda a comunidade

Fonte: Plano de atividades 2020_21CMM.pdf
(documento cedido pela Secretaria do CMM)

2.13. Reflexão

A história da Metropolitana sempre me fascinou e a ideia de ter três escolas e uma orquestra no mesmo edifício parece-me excelente. Quando falo sobre meu trabalho na Metropolitana, fico entusiasmada ao descrever todo o projeto. Também me surpreende que a Metropolitana seja, aparentemente, um caso único na Europa no que diz respeito ao conceito. O objetivo da instituição é ser um local inspirador onde jovens estudantes se misturam com músicos profissionais nos corredores. A orquestra está no topo da hierarquia e os seus músicos dão aulas aos músicos mais jovens, alunos do Conservatório. A marca e o perfil da Metropolitana representam o profissionalismo na execução orquestral.

As escolas da Metropolitana tiveram altos e baixos ao longo dos seus percursos, mas agora enfrentam uma nova fase, devido às reestruturações pelas quais as escolas estão a passar. Será, com certeza, uma jornada desafiante, mas, esperançosamente, representará um novo capítulo empolgante para a próxima geração de estudantes da Metropolitana.

3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio

3.1. Caracterização das Classes de Violoncelo da EPM e do CMM

Realizei o meu estágio em duas partes, em regime misto: o estágio em exercício (com alunos dos quais sou docente) e a parte de observação (através da observação de aulas da classe da Professora Ana Cláudia Serrão – orientadora cooperante).

Na EPM, no ciclo de estudos 2018/2021, existem três alunos de violoncelo numa turma de 29 alunos no total; a EPM tem mais dois professores de violoncelo, além da Professora Ana Cláudia Serrão.

No ano letivo 2020/2021, a classe de violoncelo do CMM conta com dois professores de violoncelo e doze alunos. Nove destes alunos pertencem à minha classe e os restantes três estão a estudar com o outro professor. Os alunos encontram-se inscritos nos seguintes níveis: seis alunos em Iniciação, três alunos no 1.º grau do Curso Básico e três alunos em Curso Livre, existindo uma grande amplitude a nível etário: o aluno mais novo tem seis anos e o mais velho tem 57 anos.

3.2. Caracterização dos alunos selecionados

Escolhi dois alunos da minha classe de violoncelo para fazerem parte do meu estágio e um aluno de outra professora.²⁰

3.2.1. Aluna A

A aluna mais nova, a Aluna A, de sete anos (2.º ano de Iniciação), integra a minha classe desde os três anos. É extremamente inteligente para a idade e, atrevo-me a dizer, talvez a mais talentosa de todos os meus alunos. Consegue realizar quase tudo o que peço à primeira tentativa e sem qualquer esforço. Esta aluna tem facilidades motoras e expressivas inerentes, e aprende de modo muito auditivo, sendo este o estilo de aprendizagem dominante.

O estilo de aprendizagem auditivo significa que aprende melhor através da audição e da repetição sonora. Segundo teorias de aprendizagem, indivíduos auditivos tendem a processar informações de maneira mais eficaz quando são apresentadas oralmente, o que pode explicar sua habilidade natural para reproduzir músicas e conceitos musicais de forma rápida.²¹

²⁰ Por uma questão de anonimato, os nomes dos alunos não estão identificados, sendo substituídos por letras (Aluna A, Aluno B, Aluno C).

²¹ <https://www.meliioeducation.com/blog/vark-different-learning-styles/>.

Em contrapartida, raramente estuda em casa. É muito faladora e tenho sempre de criar várias dinâmicas ao longo da aula para que a aluna não caia em tédio. Para mim, o mais difícil tem sido manter o equilíbrio entre a “brincadeira” e a disciplina. A Aluna A tem representado um grande desafio ao longo dos anos porque é daquelas crianças que precisa estar sempre entretida com algo. Por vezes, aborrece-se e “porta-se mal”.

As dificuldades em estudar em casa e em manter a concentração durante as aulas, podem ser atribuídas a uma possível falta de motivação intrínseca para praticar fora do ambiente escolar. Segundo a teoria da motivação na aprendizagem²², as crianças precisam de estímulos adequados para desenvolverem autonomia e disciplina nos estudos, e o meu desafio tem sido encontrar estratégias que conectem o prazer da música com a necessidade de prática constante. Tendo isto em consideração, estruturei as aulas com muitos momentos diferentes – começando sempre com um jogo divertido e depois realizando diversas atividades, para evitar alguma monotonia.

O comportamento disruptivo na aula da Aluna A, pode também ser compreendido à luz da teoria do desenvolvimento socio emocional.²³ Crianças em idade escolar frequentemente buscam interações sociais e atividades que as envolvam de maneira significativa, sendo crucial para seu desenvolvimento emocional o equilíbrio entre desafios e suporte emocional por parte dos educadores.

Houve mesmo uma fase mais exigente, durante a qual a aluna desenvolveu uma postura incorreta, e tive dificuldades em mantê-la “entretida” – sentia-me frustrada quando não encontrava a tática ou o jogo certo para resolver os seus problemas técnicos.

Um aspeto que tentei trabalhar durante as aulas foi a leitura musical. A Aluna A, na verdade, lê música muito bem, mas o problema é que pensa que não consegue. Às vezes, ela também usa isso como desculpa para não fazer os trabalhos de casa, mesmo que consiga ler perfeitamente durante a aula. É, sem dúvida, uma aluna predominantemente auditiva, mas gostaria de lhe dar mais confiança relativamente à leitura, para facilitar a sua participação na orquestra e o processo de aprendizagem de novas obras. A sensação de sucesso na orquestra também pode ser uma ferramenta para aumentar a motivação intrínseca. Existem vários estudos que apontam para os benefícios da aprendizagem coletiva e como a orquestra contribui para isso.²⁴

²² <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-023-09767-9>

²³ <https://www.verywellmind.com/child-development-theories-2795068>

²⁴ <https://www.setonpartners.org/stories/playing-the-virtues-how-the-orchestra-program-at-brilla-schools-is-cultivating-character-and-joy-through-music-education/>;
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10775-022-09526-2>

No início do ano, propus alguns objetivos à Aluna A, para além dos objetivos já definidos no programa:

Objetivos pedagógicos - Aluna A:

- Estimular uma boa relação na sala de aula.
- Promover o gosto pela música.
- Obter uma postura saudável com o instrumento.
- Adquirir boa disciplina e frequência de estudo em casa, através de uma boa relação com os encarregados de educação.

Objetivos técnicos - Aluna A:

- Introduzir a 4.^a posição
- Utilizar o arco em toda a sua extensão.
- Promover a leitura da música.

3.2.2. Aluna B

A Aluna B tem dez anos de idade e frequenta o 1.º grau do Curso Básico. Começou a aprender violoncelo comigo aos sete anos e a sua evolução desde então tem sido excelente. É uma aluna muito interessada e penso mesmo que nunca tive uma aluna que fosse tão autónoma e disciplinada com a prática do estudo em casa. A mãe contou-me que ela, inclusive, põe o despertador para estudar. Tem um dom natural para o violoncelo e, mais importante, parece que tem uma motivação intrínseca para aprender, que considero ser raro entre a maioria dos alunos que tive até ao momento.

O facto de a aluna colocar o despertador para estudar reflete não apenas seu comprometimento com o instrumento, mas também uma capacidade de autorregulação que contribui significativamente para seu progresso. De acordo com as teorias da psicopedagogia²⁵, um ambiente familiar musical e encorajador, juntamente com a própria personalidade da criança, pode também ser um fator para o sucesso escolar.

Como a Aluna B é muito focada, está a trabalhar bem com o esquema tradicional das aulas: escala, estudo e peça. A teoria da aprendizagem de Vygotsky²⁶ destaca a importância da zona

²⁵ <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/10/a-musica-no-contexto-da-psicopedagogia-e-a-utilizacao-de-instrumentos-musicais-como-ferramentas-de-aprendizagem>
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicopedagogia>.

²⁶ <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html>

de desenvolvimento proximal (ZDP), onde a instrução é adaptada para desafiar a criança de forma adequada ao seu nível de competência atual. Por isso, escolhi um repertório mais clássico para a aluna, com peças majoritariamente retiradas dos livros Suzuki, onde a progressão técnica é bastante rápida.

A mão esquerda da Aluna B é “redonda” e a aluna aprende muito facilmente as posições. Tem também um bom ouvido musical e corrige a sua afinação sempre que é necessário. Esta combinação de habilidades/capacidades motoras e auditivas fortalece a sua base técnica e expressiva no violoncelo. Além disso, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner²⁷ sugere que a Aluna B esteja a demonstrar habilidades/capacidades destacadas na inteligência musical, o que facilita a aprendizagem e a correção da afinação com facilidade.

No Conservatório da Metropolitana, o programa para a Iniciação e para o 1º grau é o mesmo; no entanto, podem existir grande diferenças entre os alunos, como neste caso, entre a Aluna A e a Aluna B. Por conseguinte, os objetivos propostos pela autora da tese foram diferentes para as duas alunas, nomeadamente nos objetivos técnicos, mesmo que supostamente partilhassem os mesmos critérios. A Aluna B tem mais três anos de idade do que a Aluna A, o que muitas vezes faz com que o ritmo de aprendizagem seja diferente, devido a diferenças no desenvolvimento geral.

Objetivos pedagógicos - Aluna B:

- Estimular uma boa relação na sala de aula.
- Promover o gosto pela música.
- Obter uma postura saudável com o instrumento.

Objetivos técnicos - Aluna B:

- Iniciar a 4.ª posição.
- Iniciar a 2.ª posição.
- Saber tocar forte e piano e perceber como as dinâmicas mudam o caráter de uma peça.
- Iniciar extensões na mão esquerda.
- Saber fazer articulações diferentes no arco.
- Saber autocorrigir a afinação.

²⁷ <https://www.niu.edu/citl/resources/guides/instructional-guide/gardners-theory-of-multiple-intelligences.shtml>

3.2.3. Aluna C

A terceira aluna, a Aluna C, frequenta o 12.º ano da EPM. É aluna da Professora Ana Cláudia Serrão e assisti a todas as suas aulas durante o ano letivo. A meu ver, é uma aluna muito promissora e que executa com muita qualidade peças exigentes para a sua idade. Revela algumas dificuldades, principalmente ao nível motor, mas também na afinação e na gestão do arco (apresentando, por vezes, um som desigual ao longo de cada arcada).

A Aluna C, apesar das suas dificuldades técnicas, tem demonstrado uma capacidade de desenvolvimento impressionante ao longo do ano letivo. Isto pode ser atribuído à orientação cuidadosa e competente da Professora Ana Cláudia Serrão, cujo papel tem sido essencial no progresso individual da aluna dentro do contexto educacional. Segundo teorias de psicopedagogia e psicologia do desenvolvimento²⁸, é fundamental considerar que cada aluno possui um ritmo e um estilo de aprendizagem únicos – e a Professora Ana Cláudia Serrão teve claramente esta situação em consideração. No final do ano letivo, a Aluna C conquistou o primeiro prémio da sua categoria no Concurso Vecchi-Costa.

O conceito de desenvolvimento cognitivo, conforme proposto por Piaget²⁹, sugere que a aprendizagem de competências complexas (como as musicais) envolve estágios de adaptação e assimilação, nos quais o aluno enfrenta desafios progressivamente mais avançados e desenvolve competências técnicas e interpretativas. A Aluna C, ao vencer o primeiro prémio no referido Concurso, não apenas demonstra as suas capacidades musicais, mas também reforça sua autoconfiança e motivação intrínseca, tão fundamentais para o desenvolvimento contínuo e o sucesso na aprendizagem musical.

3.3. Descrição das aulas lecionadas/observadas

As minhas aulas no Conservatório decorriam semanalmente, cada uma com duração de 45 minutos para a Aluna A (Iniciação) e a Aluna B (1.º grau). A estrutura de cada aula foi meticulosamente planejada para abranger tanto a parte técnica quanto a leitura e aprendizagem de repertório musical, a focar numa peça específica em cada sessão.

Nas primeiras etapas da Iniciação, a parte técnica era diversificada, com jogos interativos projetados para desenvolver a postura correta, familiarizar a Aluna A com as técnicas básicas do arco e introduzir elementos fundamentais para a realização de escalas. Para a Aluna B, do

²⁸ <https://portalpsicopedagogo.pt/a-intervencao-do-psicopedagogo-do-ambiente-escolar/>

²⁹ <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4925/7/ANEXOS%20-%20PIAGET.pdf>

1.º grau, o foco foi nas escalas avançadas, exercícios de mudança de posição e outros desafios técnicos diretamente aplicados ao repertório dos volumes 2 e 3 do Método Suzuki.

Devido ao excelente desempenho da Aluna B com o repertório mais clássico, decidi concentrar-me principalmente nos livros Suzuki durante as nossas aulas. Por outro lado, a Aluna A revelou uma inclinação natural para música popular; optei então por utilizar o método *Vamoosh* (Thomas Gregory). Este método destaca-se pelo seu design gráfico atrativo e arranjos modernos, que incorporam elementos jazzísticos e populares nas melodias e acompanhamentos, alinhando-se perfeitamente com os interesses musicais da aluna.

Globalmente, procurei integrar de forma sinérgica a parte técnica e interpretativa das aulas, focando em elementos específicos como a 2.ª posição, tonalidades particulares ou ritmos característicos encontrados nas peças selecionadas. Esta abordagem não só promoveu o desenvolvimento equilibrado das competências técnicas e musicais das alunas, mas também incentivou a expressão individual e a apreciação pela música.

Além disso, como parte das atividades, foram incluídas sessões de audição crítica e discussões sobre performances musicais, proporcionando um ambiente de aprendizagem interativo e estimulante. Este formato não apenas fortaleceu o vínculo entre a teoria e a prática musical, mas também cultivou um entendimento mais profundo da expressão artística e da técnica instrumental.

A Aluna C, cujas aulas observei na EPM, tinha uma programação semanal intensiva de estudos de violoncelo. As aulas decorriam duas vezes por semana, frequentemente consecutivas, totalizando assim uma aula semanal de 90 minutos. Este formato permitia uma abordagem mais profunda e concentrada nas diversas áreas técnicas e interpretativas necessárias para o desenvolvimento musical avançado.

Durante os 45 minutos iniciais de cada sessão, o foco era em trabalhar escalas abrangendo toda a extensão do braço do violoncelo, um aspeto fundamental para a consolidação da técnica instrumental. A Aluna C também dedicava tempo significativo aos Estudos de J. Duport, conhecidos por sua complexidade técnica e por desafiar a destreza do estudante no uso do arco e na precisão das notas.

Sob a orientação atenta da professora cooperante, as instruções foram meticulosamente direcionadas para aprimorar a afinação e desenvolver o treino auditivo da aluna. Era incentivada

a prestar uma atenção mais apurada aos detalhes sonoros e à ressonância do violoncelo, aspectos que contribuem significativamente para a qualidade da execução musical.

Além das técnicas individuais, a Aluna C teve também oportunidade de explorar excertos orquestrais durante as aulas. Esta experiência não apenas a preparou para os desafios de tocar em conjunto, como também enfatizou a importância da estabilidade rítmica e da expressão dinâmica dentro de um contexto orquestral.

A segunda metade das aulas era dedicada à parte mais “musical”, explorando repertório padrão para o seu nível e idade. Entre as obras estudadas estavam o exigente Concerto para Violoncelo de E. Lalo, conhecido pelas suas melodias emotivas e técnicas virtuosísticas, e a Sonata de G. Cassadó, que oferece uma combinação desafiadora de musicalidade e técnica.

Este formato de aula não apenas proporcionou à Aluna C uma educação musical completa e multifacetada, mas também fortaleceu suas habilidades técnicas e interpretativas de maneira progressiva e integrada.

Um dos aspectos mais característicos e desafiantes relativamente às aulas ministradas e observadas durante este período foi o ensino à distância (*online*), no rescaldo da pandemia Covid-19. Não obstante a maior parte das aulas ter sido lecionada e acompanhada presencialmente, houve, contudo, alguns períodos de isolamento que motivaram a que algumas aulas tivessem sido lecionadas através do recurso a plataformas digitais, como o *Zoom* ou o *Google Meet*.

3.4. Atividades extracurriculares

Todos os anos costumamos convidar um professor externo para dar uma *masterclass* no Conservatório de Música da Metropolitana. No final do período do meu estágio, tive oportunidade de convidar o Professor Ricardo Mota, do Conservatório de Linda-a-Velha, para orientar uma *masterclass* que foi também aberta a alunos de outras escolas. Esta *masterclass* foi agendada para um fim de semana, tendo um dos dias sido dedicado aos alunos do Conservatório e o outro a alunos de outras escolas, incluindo alunos da EPM.

Foi uma experiência muito gratificante, tanto para mim, quanto para os meus alunos, pois é sempre bom ter um professor “de fora”, trabalhando com os alunos de uma outra perspectiva. O Professor Ricardo Mota sugeriu algumas boas estratégias e jogos que pude aprender, como, por exemplo, o divertido jogo do “Senhor Uva”, onde as crianças colocam uma uva debaixo do

polegar da mão esquerda com o desafio de tocarem uma peça sem a esmagarem. Este professor convidado focou-se ainda em frasear e encontrar o significado musical das peças que as crianças tocavam, aspeto que considerei muito interessante. Houve também muita ênfase na técnica de referência, com muitas dicas boas para os alunos e que procurei aprender para desenvolver nas aulas seguintes.

Infelizmente, devido à Covid-19, a *masterclass* na EPM teve de ser cancelada. Este ano foi, de certa forma, atípico, no rescaldo do confinamento. As minhas atividades enquanto concertista foram reduzidas, não só por causa do meu filho recém-nascido, mas também porque as orquestras reduziram o seu efetivo e o número de concertos durante este período. Foi um período desafiador para muitos, durante o qual pequenas intervenções, como ter uma *masterclass* presencial, foram momentos muito importantes para a manutenção da motivação (minha e dos meus alunos).

4. Reflexão final / análise crítica da atividade docente

A presente reflexão visa abordar o meu papel enquanto professora de violoncelo, avaliando os critérios que definem o sucesso nesta função, para além do simples desempenho técnico dos alunos. Embora o nível de proficiência dos estudantes seja, sem dúvida, um indicador importante, questiona-se se outros parâmetros devem ser considerados na avaliação global da eficácia docente. Esta reflexão propõe-se também incorporar uma análise mais abrangente sobre a minha atividade docente, explorando as experiências e desafios inerentes ao exercício do ensino numa instituição portuguesa, tendo em conta as minhas origens e formação realizada na Suécia.

Avaliação da eficiência docente

Através da análise da minha própria prática pedagógica, compreendo agora que o êxito enquanto professor vai além da avaliação do progresso musical dos alunos. Embora reconheça a relevância do desenvolvimento técnico e interpretativo dos estudantes, defendo a inclusão de outros fatores na equação do sucesso docente.

De um ponto de vista mais básico, a assiduidade, a pontualidade e a responsabilidade são características que constituem alicerces sólidos para o êxito na docência. Neste sentido, mantenho um registo de assiduidade exemplar, respondendo prontamente a comunicações institucionais e mostrando disponibilidade para apoiar eventos escolares e concertos adicionais.

A colaboração interpessoal é outro aspeto que considero crucial. Ao afirmar-me como uma colega de confiança, proativa e solidária, fomento um ambiente de trabalho positivo e construtivo. Este espírito de colaboração estende-se também aos alunos, aos quais tento transmitir não apenas conhecimentos técnicos, mas também valores humanos, promovendo uma educação integral.

A relação com os encarregados de educação assume-se como uma componente fundamental. Manter uma comunicação aberta, transparente e regular com os pais dos alunos contribui para um ambiente propício ao desenvolvimento dos estudantes. Este elo entre a escola e a família é, sem dúvida, uma ponte essencial para o sucesso educacional.

Assumo como minha missão primordial ser um modelo a seguir como ser humano, transmitindo a alegria pela música aos meus alunos. Esta abordagem holística da educação musical tem, na minha opinião, um impacto duradouro e significativo na formação dos estudantes.

Formação contínua e desenvolvimento pessoal

O presente Mestrado em Ensino de Música, atribuindo certificação profissional para o exercício da atividade docente, destaca-se como uma prioridade essencial na minha carreira. Este grau proporciona uma base sólida para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos.

Além disso, mantenho um compromisso ativo com a formação contínua, participando regularmente em cursos e *workshops*. Esta prática não só atualiza meus conhecimentos, mas também contribui para uma rede de aprendizagem colaborativa com outros profissionais do meio.

Assim, a formação contínua representa um compromisso pessoal e profissional, refletindo o empenho em oferecer uma educação musical de excelência, fundamentada em práticas atualizadas e na busca constante pela melhoria contínua.

Desafios da integração cultural

Ao longo do meu percurso enquanto professora de violoncelo numa instituição portuguesa, tenho enfrentado desafios específicos associados à minha condição de estrangeira. A minha formação e crescimento na Suécia trouxeram uma perspectiva única, mas nem sempre alinhada com a tradição musical erudita portuguesa. A ausência de colegas de estudos próximos e a falta de familiaridade inicial com o ambiente musical erudito português foram elementos que apresentaram desafios.

A hospitalidade com que fui recebida foi notável; contudo, não posso deixar de mencionar a eventual sensação subtil de exclusão ou de não pertencimento. Possivelmente, esta é uma experiência com a qual todos os imigrantes se confrontam ao chegarem a um país estrangeiro. Este fenómeno, ainda que pontual, suscitou uma reflexão profunda sobre a integração numa cultura musical que não é a minha de origem. A superação desse sentimento exigiu um esforço consciente para reconhecer a riqueza da diversidade e a contribuição única que a minha formação nos países nórdicos pode oferecer ao contexto musical português.

A ausência de colegas de estudos provenientes do meu país de origem pode ter aumentado a percepção de isolamento, mas ao mesmo tempo, incentivou-me a procurar pontes entre as tradições musicais, a enriquecer-me com a diversidade e a partilhar as singularidades da minha formação com a comunidade educativa portuguesa.

Admito que, inicialmente, a minha condição de “forasteira” trouxe consigo desafios comunicacionais e culturais. No entanto, ao longo do tempo, consegui transformar essas diferenças numa mais-valia, percebendo que a diversidade cultural e educacional pode ser uma fonte de enriquecimento mútuo. A interação com colegas, alunos e pais proporcionou-me uma compreensão mais profunda da riqueza das raízes musicais portuguesas, e, por outro lado, permitiu-me partilhar uma perspetiva internacional e aberta que pode contribuir para a inovação e expansão das fronteiras musicais no contexto local.

Encaro, pois, a minha presença como uma educadora sueca numa instituição portuguesa não apenas como uma série de desafios, mas também como uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. A minha missão transcende não só o ensino técnico do violoncelo, mas também a promoção de uma abordagem inclusiva, onde diferentes experiências e perspetivas enriquecem o ambiente educativo. Por conseguinte, este desafio tem-se revelado uma jornada de aprendizagem mútua, na qual a assimilação e a valorização das diferenças culturais contribuem para uma experiência mais rica e abrangente no contexto da educação musical portuguesa.

Parte II - Investigação

5. O ensino e a aprendizagem do violoncelo em Portugal e na Suécia: um estudo comparativo entre a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa e a Kulturskolan de Estocolmo

O presente projeto de investigação pretende encontrar respostas para a seguinte questão: “Quais as principais diferenças entre apreender violoncelo na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa (EAMCN) e na Kulturskolan de Estocolmo?” Antes de escolher estas duas escolas para esta investigação, considerei também outras instituições. A primeira escola que me ocorreu foi, naturalmente, a minha querida escola de música em Lund, onde aprendi a tocar violoncelo. Depois, lembrei-me de que também existem os *konservatorium* na Suécia; por isso, a dado momento, pensei em comparar um *konservatorium* sueco com um conservatório português.

Um *konservatorium* sueco que me ocorreu foi o *Musikkonservatoriet Falun*, mas depois percebi que não era uma boa escolha porque é uma escola de reduzidas dimensões. Como Falun é uma cidade pequena, talvez não fosse ideal para comparação, pois seria muito diferente do ambiente de uma capital, como Lisboa. Além disso, é uma *friskola*, ou seja, uma escola privada que não pertence ao Estado, apesar de ser parcialmente financiada por este. Proporciona aulas de música apenas a alunos a partir do 10.º ano, assemelhando-se mais, talvez, a uma escola profissional com ensino integrado. Apesar de as duas escolas terem muito em comum ao nível da estrutura de ensino, pareceu-me que a comparação seria pouco representativa do que é aprender violoncelo na Suécia, já que o *Musikkonservatoriet Falun* não é uma escola pública e o número de alunos é muito reduzido.

Pensei depois numa outra escola de música em Estocolmo, a *Lilla Akademien*, que tem algumas semelhanças com a EAMCN, mas desconsiderei essa alternativa pelas mesmas razões que excluí o *Musikkonservatoriet Falun*.

5.1. Descrição do Projeto de Investigação

O ponto de partida para esta investigação foi o facto de ser uma sueca a viver em Portugal. Tal como geralmente acontece com quem visita um novo país, fiquei impressionada com a sociedade, os costumes, a língua, a cultura e, principalmente, no meu caso, a educação musical.

Nasci e cresci numa pequena cidade universitária chamada Lund, no sul da Suécia, onde iniciei os meus estudos musicais e a aprendizagem do violoncelo desde tenra idade. Quando vim viver para Portugal já tinha experiência enquanto professora deste instrumento.

Nos primeiros anos como professora, reparei que havia muitas diferenças entre as estruturas das escolas de música portuguesas e suecas, como, por exemplo entre a EAMCN de Lisboa e a Kulturskolan de Estocolmo, uma espécie de conservatório sueco onde se ensinam várias artes e cuja tradução literal significa «escola da cultura». Foi lá que tive o meu primeiro contacto com a música e que aprendi a tocar violoncelo.

Embora o primeiro impacto com o ensino e aprendizagem do violoncelo em Portugal tenha sido um choque, com o passar do tempo as diferenças foram ganhando contornos interessantes. Sendo, provavelmente, a única professora de violoncelo sueca num conservatório português, considerei pertinente fazer um estudo comparativo entre o ensino e a aprendizagem do violoncelo nos dois países, Portugal e Suécia. Tinha aqui, sem dúvida, um tema que me era querido e que era, simultaneamente, meritório para a história do violoncelo e da música em geral.

A minha primeira ideia foi fazer uma comparação entre a escola de música da minha cidade natal, Lund, e o Conservatório de Música da Metropolitana, onde trabalho atualmente, mas rapidamente me apercebi de que estaria a comparar “alhos com bugalhos”. As escolas não são de forma alguma comparáveis entre si, por duas razões: em primeiro lugar, Lisboa é uma capital, Lund não; para além disso, o Conservatório de Música da Metropolitana é uma escola particular de música, enquanto a Kulturskolan em Lund é uma escola pública de música.

Um estudo mais fiel, expressivo e significativo seria comparar, sim, duas escolas de música públicas das capitais dos respetivos países, Portugal e Suécia e, por isso, a minha escolha recaiu sobre a Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa (EMCN) e a Kulturskolan de Estocolmo.

Com este estudo proponho-me encontrar as principais diferenças e semelhanças entre as duas escolas e o ensino do violoncelo propriamente dito. Para a recolha de dados, pesquisei diversas fontes na Internet e entrevistei oito professores de violoncelo de cada uma das escolas. No final do trabalho, apresento as principais conclusões da investigação e uma breve reflexão sobre as mesmas.

5.2. Motivação e objetivos

Pretendi realizar um estudo exploratório que expusesse as principais diferenças e semelhanças do ensino e da aprendizagem de violoncelo na EAMCN e a Kulturskolan de Estocolmo. Escolhi estas duas escolas de música porque são duas escolas de música públicas principais das capitais dos respetivos países. A parte inicial do título do presente projeto de investigação, “O ensino e a aprendizagem do violoncelo em Portugal e na Suécia”, refere-se não só à minha perceção, enquanto investigadora e professora de violoncelo, mas também ao ponto de vista dos professores de violoncelo que entrevistei. Quando me refiro a comparar o «ensino e a aprendizagem» das duas escolas, refiro-me, em particular, às aulas de violoncelo para alunos da faixa etária entre os 6 e os 22 anos de idade, respetivos níveis de ensino e regimes de frequência, à estrutura e ao conteúdo das aulas, à carga horária semanal dos professores, à duração das aulas, ao número de aulas por semana, ao número de alunos na sala de aula, às idades dos alunos, ao repertório e ao perfil dos professores.

5.3. Estado da arte e revisão da literatura

Até onde tenho conhecimento, este estudo representa uma abordagem pioneira nesta área específica. A comparação do ensino e aprendizagem de violoncelo entre a EMCN e a Kulturskolan de Estocolmo não foi previamente realizada, e, portanto, não existe ainda bibliografia direta sobre este tema. A Internet assume-se como a principal fonte de dados, em particular os *websites* das duas instituições em estudo. Em Portugal, a obtenção de literatura sobre a história do ensino de música tem sido desafiadora, especialmente para alguém ainda sem formação especializada na área do ensino. Uma descoberta relevante foi o livro de João Maria de Freitas Branco sobre a história da música portuguesa, encontrado numa biblioteca em Almada.

O artigo publicado na Revista Portuguesa de Musicologia, intitulado *Da música na história de Portugal*, destaca a obra de João Maria de Freitas Branco como a “melhor historiografia musical a que poderíamos aspirar, atestando o crescimento científico dos estudos musicológicos em Portugal nos anos mais recentes”.³⁰

O artigo de Joaquim Carmelo Rosa (2000), *Depois de Bomtempo: A Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa nos anos de 1842 a 1862*, foi também uma fonte bibliográfica valiosa ao abordar uma parte da história do Conservatório Nacional.

³⁰ (Ferreira, 1994-1995, p. 213).

Relativamente à literatura acerca da história do ensino de música na Suécia e na Kulturskolan, a inacessibilidade física às bibliotecas suecas, devido à minha atual residência em Portugal, não representou uma desvantagem significativa. Atualmente, especialmente na Suécia, a digitalização generalizada de fontes bibliográficas facilitou a obtenção de dados fiáveis na Internet. As demais referências bibliográficas na minha pesquisa abordam temas relacionados com a política, sociologia e outras escolas de música em Portugal e na Suécia, contribuindo para conclusões mais alargadas e substanciais.

Em resumo, sobre este capítulo acerca da utilização da literatura para o presente projeto de investigação, destaco a utilização da literatura disponível em Portugal para compreender a história do Conservatório Nacional e da educação musical no país. No restante da minha investigação, as entrevistas e fontes confiáveis na Internet desempenharam um papel crucial.

5.4. Metodologia de investigação (fundamentação teórica)

A maior parte dos dados que recolhi para esta investigação foi retirada da Internet e do referido livro intitulado *História da Música Portuguesa*, de João de Freitas Branco (1959). A minha experiência e os meus conhecimentos também contribuíram para uma compreensão mais aprofundada da informação que ia recolhendo. Contudo, o que considerei mais interessante em todo este processo foram as entrevistas que realizei a oito professores de violoncelo: quatro da EAMCN de Lisboa e quatro da Kulturskolan de Estocolmo.

Escolhi as entrevistas como método de pesquisa porque são dos métodos mais eficazes para pesquisas qualitativas: ajudam a explicar, compreender melhor e explorar as opiniões, comportamentos, experiências, fenómenos dos sujeitos da pesquisa, etc. Recorri sobretudo a perguntas abertas para poder aprofundar as informações recolhidas. Pensei nas entrevistas como forma de valorizar a minha investigação e achei que todos os professores me poderiam dar informações que jamais encontraria na Internet, nomeadamente os pontos de vista mais pessoais e humanos dos entrevistados.

Neste enquadramento, preparei uma entrevista, de alguma forma personalizada, para cada um dos professores de violoncelo. Elaborei quinze perguntas idênticas, modificando apenas o que não se aplicava, e dei-lhes total liberdade para responder. No decurso das entrevistas, acabei por fazer algumas perguntas adicionais quando tal me pareceu necessário para explorar o tópico em discussão.

Tomei conhecimento de muitas coisas que até então desconhecia e, o que me pareceu mais interessante, foi a partilha do ponto de vista dos professores sobre os seus próprios sistemas educativos, e que me ajudou a chegar às conclusões finais da minha investigação. Confesso que a segunda entrevista, com uma professora de Estocolmo, foi influenciada pela entrevista que fizera no dia anterior, com um professor de Lisboa. Já calculava que as diferenças iriam ser superiores às semelhanças e, por isso, adaptei as perguntas da segunda entrevista de modo a fazer sobressair as diferenças que já tinha em mente e para tentar encontrar possíveis explicações para elas.

Cheguei também à conclusão de que nem sempre é possível sermos completamente objetivos quando entrevistamos alguém. Ser um bom entrevistador exige habilidade, experiência, saber fazer as perguntas certas, isenção e cingir a conversa ao assunto. Certamente, as minhas ideias pré-concebidas e a minha própria experiência contribuíram para que as entrevistas tomassem determinado rumo. É importante referir que o objetivo desta investigação não é provar que país ou escola de música tem o melhor sistema. Trata-se, apenas, de uma observação e uma tentativa de entender as diferenças e as semelhanças existentes entre ambos.

Para melhor interpretar as entrevistas, comecei por transcrever no meu computador tudo o que fora gravado. Como a informação era bastante extensa, procurei encontrar palavras-chave e temáticas que se repetiam por forma a organizar o conteúdo. Também resumi a mensagem mais importante que cada um dos professores quis transmitir nas entrevistas. Tive ainda a oportunidade de observar algumas aulas da Kulturskolan de Estocolmo, via *Zoom*, da EAMCN, presencialmente. Foi muito interessante poder observar estas aulas e, de certa maneira, confirmar ilações das entrevistas e das minhas ideias sobre as diferenças e semelhanças entre os dois sistemas. Estou muito grata pela generosidade e amabilidade com que os professores partilharam comigo os seus métodos de ensino. Para ter uma imagem o mais completa possível, estruturei o meu trabalho em três partes:

- A história das instituições (estatísticas/missões);
- A estrutura das respetivas escolas (cursos/regimes);
- O ensino do violoncelo (professores, estrutura das aulas, programas de violoncelo etc.).

5.5. A definição de um conservatório - a história e o ensino em duas instituições de países diferentes: a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional e a Kulturskolan de Estocolmo

Antes de entrar em detalhes sobre o ensino do violoncelo na EAMCN e na Kulturskolan de Estocolmo considero pertinente dar a conhecer um pouco da história destas instituições. Começamos pelo significado da palavra “conservatório”. No século XVI, Nápoles tornou-se a primeira cidade a estabelecer conservatórios para abrigar e formar meninos órfãos. A palavra “conservatório” deriva de “*conservatorio*”, que tinha o significado de “conservar” ou salvar as crianças.³¹

Os métodos de ensino desenvolvidos nessas instituições napolitanas foram copiados por toda a Europa e, eventualmente, pelo mundo, fazendo com que o “conservatório” passasse a representar uma instituição especializada no ensino da música.

Se refletirmos bem, a origem do primeiro conservatório revela um pouco o quanto a música, e arte no geral, é, acima de tudo, um elo, uma forma de acolher o outro e de engrandecer o espírito. A palavra sueca para conservatório é *konservatorium* e um *konservatorium* na Suécia é uma escola de música para o nível do secundário. Antigamente, era o nome utilizado para designar a academia superior de música e ainda é esse o caso no país vizinho, a Dinamarca. Vamos então saber como nasceram estas duas instituições.

³¹ <https://www.neapolitanmusicsociety.org/history.html>

5.5.1. A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

5.5.1.1. História

A história da Escola de Música do Conservatório Nacional deve-se em grande parte ao músico português João Domingos Bomtempo (1775-1842), conhecido como um excelente pianista, compositor e pedagogo. Bomtempo, que havia estudado no Seminário da Patriarcal, mudou-se para Paris e lá publicou as suas primeiras composições. Quando regressou a Portugal, o sonho de Bomtempo era criar uma Sociedade Filarmónica e transformar o ensino da música em Portugal, que até ao século XIX era ministrado no Seminário da Patriarcal – era, por isso, um ensino essencialmente de música religiosa (Freitas Branco, 1959, pp. 290-291).

Em 1834, o sonho de Bomtempo tornou-se realidade com a vitória liberal. Naquele ano, inspirado pelo modelo educacional francês, introduziu um plano ambicioso para a Escola, designando dezoito professores para ensinar dezasseis disciplinas, marcando uma reforma significativa no ensino da música em Portugal. Em seguida, em 1835, o conservatório foi estabelecido como uma extensão da Casa Pia. Bomtempo aspirava a substituir o modelo de ensino musical de base religiosa por um sistema secular, assim iniciou o projeto de um Conservatório de Música baseado no modelo parisiense contemporâneo.

A expansão do Conservatório veio em 1836, quando Almeida Garret incorporou outras formas de arte, transformando-o em três escolas distintas: Música, Teatro e Declamação, e Mímica e Dança. Em 1840, Bomtempo pediu ajuda à Rainha Dona Maria II, resultando na designação oficial da instituição como Conservatório Real de Lisboa, formalmente estabelecido em 24 de maio de 1841.

Após a Proclamação da República em 1910, o Conservatório adotou o nome de Conservatório Nacional de Lisboa. Durante esse período, o número de alunos quase duplicou, passando de 112 em 1846-47 para 218 em 1861-62. Embora os registos sobre a origem social dos alunos sejam inconclusivos, há evidências significativas de desafios enfrentados por alunos talentosos devido à sua situação financeira modesta, como consta num documento de 31 de março de 1845 da Inspeção Geral, referente à Escola de Declamação.

Relativamente à faixa etária dos alunos, destaca-se a presença significativa de alunos com idades entre 10 e 21 anos. Isso é evidenciado pelos picos de matrículas de 25 alunos aos 13 anos durante o ano letivo de 1860-61 e de 24 alunos aos 14 anos em 1850-51.

Seguindo os Estatutos do Conservatório, os professores eram selecionados através de concursos públicos perante um júri composto por especialistas na área.

O ano de 1919 marcou uma reforma substancial no Conservatório Nacional, com novas disciplinas como Cultura Geral (História, Geografia, Línguas e Literaturas francesa e portuguesa), Ciências Musicais (História da Música, Acústica e Estética Musical), Solfejo, Curso de Composição, Instrumentação e Regência. Este período foi de grande expansão para a escola, que viu um aumento significativo em sua população estudantil.

Em contraste, a década de 1930 trouxe uma nova reforma devido a cortes orçamentais, resultando na eliminação de disciplinas como Cultura Geral, Leitura de Partituras, Estética Musical e Regência, além de uma diminuição no número de alunos, que só voltou a crescer na década seguinte.

Em 1971, foram lançados novos projetos de reforma, por exemplo a introdução de um plano de estudos provisório conhecido como "Experiência Pedagógica" em 1972. Este plano reformulou o currículo de 1930, ampliando o número de anos de estudo, atualizando repertórios e introduzindo novos cursos instrumentais como Alaúde e Flauta de Bisel, que até então não faziam parte do currículo da Escola de Música.

Até 1983, os dois planos de estudos coexistiram na Escola de Música, embora o oficial continuasse a ser o estabelecido em 1930. Nesse período, foi estabelecida a Escola Piloto de Professores, posteriormente denominada Escola Superior de Educação pela Arte. Também em 1983, iniciou-se um projeto de ensino integrado da Música em colaboração com a Escola Secundária Francisco Arruda, que operou no Conservatório Nacional entre 1972 e 1974. Além disso, foi fundada a Escola Superior de Cinema.

Após o 25 de Abril, cada escola do Conservatório Nacional formou uma Comissão Diretiva composta por três professores e três alunos. Durante o final da década de 1970 (1978-1982), a gestão das escolas do Conservatório Nacional foi administrada por gestores nomeados pelo Ministério com autoridade sobre todas as escolas.

Em 1986, com a nova Lei de Bases, toda a formação artística e geral passou a integrar uma estrutura global comum, na qual os níveis de ensino foram divididos em níveis secundários, associados a universidades ou institutos politécnicos. As Escolas de Dança e Música, que tinham componentes formativas de iniciação, foram divididas em escolas de nível secundário e superior, que depois tornaram-se as Escolas de Música e de Dança de Lisboa, bem como as

Escolas Superiores de Música e de Dança de Lisboa. As Escolas de Teatro e Cinema deram origem à Escola Superior de Teatro e Cinema.

A introdução da nova legislação para a Escola de Música provocou uma clara separação institucional entre os níveis de ensino básico e superior, que anteriormente estavam integrados. Além disso, esta reforma permitiu a expansão dos estudos superiores em todas as disciplinas musicais práticas, uma novidade considerável vista que anteriormente existiam apenas cinco cursos superiores em Piano, Canto, Violino, Violoncelo e Composição.

Assim, surgiu a Escola de Música do Conservatório Nacional, dedicada exclusivamente ao ensino básico e secundário. Provisoriamente localizada nas instalações da Escola Secundária Marquês de Pombal (devido à restauração do seu edifício sede, na Rua dos Caetanos, em Lisboa), a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) mantém uma forte tradição, continuando a ser uma das instituições de referência na formação musical em Portugal.

A partir do ano letivo de 2002/2003, como parte de uma política de descentralização da educação musical, a EAMCN estabeleceu polos na Amadora e em Sacavém, em colaboração com as respetivas autarquias. Mais recentemente, em 2008, a escola iniciou o projeto da Orquestra Geração, uma iniciativa coordenada pela EAMCN com a colaboração de maestros do *El Sistema* da Venezuela. Este projeto visa levar a música clássica a comunidades desfavorecidas, utilizando-a como um meio para promover a inclusão social.

Embora a EAMCN esteja atualmente em um período de relativa estabilidade, ainda enfrenta desafios para alcançar um estatuto condizente com suas capacidades, além de aguardar pela prometida requalificação do edifício e de seu salão de concertos.³²

³² <https://www.emcn.edu.pt/escola/história>

5.5.1.2. Cursos, regimes, instrumentos e *ensembles* ministrados na EAMCN

A informação que se segue visa fornecer uma visão geral da oferta educativa na EAMCN. Os Quadros 8 e 9 apresentam os diferentes cursos, regimes, instrumentos e ensembles ministrados na EAMCN.

Quadro 8 - Cursos e regimes na EAMCN

Cursos	Regimes (Curso Básico ou Secundário)	Faixa etária	Preços
<p>Iniciação</p> <p>Curso destinado a crianças dos 6 aos 9 anos de idade que frequentam o 1.º ciclo da escolaridade obrigatória.</p> <p>Tem como objetivo melhorar as capacidades musicais dos alunos para que, querendo, ingressem nos cursos de música oficiais com uma capacidade técnica e musical adequada à escolha de uma opção.</p>	<p>Integrado</p> <p>Com frequência de todas as componentes do currículo na EAMCN.</p>	<p>6-18 anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propinas: 0,45 euros por disciplina (alunos com mais de 18 anos). Alunos com menos de 18 anos até dia 31 de agosto estão isentos de pagamentos referente a propinas ou matrículas. • Aluguer de instrumento: 100 euros anuais ou 10 euros x 12 meses = 120 euros.
<p>Básico</p> <p>Este curso tem como objetivo aprofundar as capacidades musicais, especialmente no instrumento ou no canto. Desenvolve a aptidão para continuar os estudos, se pretenderem, no nível secundário.</p>	<p>Articulado</p> <p>Com frequência das disciplinas da componente vocacional e da área de projeto na EMCN, no curso básico e das disciplinas das componentes vocacional e específica, no curso secundário.</p>		
<p>Secundário</p> <p>O curso tem um perfil profissionalizante. Prepara os alunos para ingressarem no ensino superior.</p>	<p>Supletivo</p> <p>Cursos constituídos apenas pelas disciplinas que constam da componente de formação vocacional, no nível básico, e pelas disciplinas que constam das componentes de formação específica e vocacional, no nível secundário.</p>		

Fonte: Projeto Educativo EAMCN

(<https://drive.google.com/file/d/16donrghLvMHGIESJMTXlix9SNzd31IU/view>)

Quadro 9 - Instrumentos e *ensembles* na EAMCN

A partir dos 6 anos	A partir dos 8 anos	Classes de conjunto	Música de câmara	Orquestras
Viola dedilhada	Oboé	Pequenos Cantores do Conservatório Nacional	Grupo de Percussão do Conservatório Nacional	Orquestra do Conservatório Nacional
Alaúde	Fagote	Ensemble Peregrinação		Orquestra Jovem do Conservatório Nacional
Violino	Trompete	Coro Geral do Conservatório Nacional		Orquestra Sopros do Conservatório Nacional
Viola	Trompa			
Violoncelo	Trombone			
Contrabaixo	Tuba			
Harpa	Cravo			
Percussão	Guitarra portuguesa			
Piano				
Acordeão				
Flauta de Bisel				
Flauta transversal				
Clarinete				

Fonte: Documentos curriculares, aprendizagens essenciais/conteúdos programáticos (<https://www.emcn.edu.pt/escola/documentos/documentos-curriculares>)

5.5.2. A Kulturskolan de Estocolmo

5.5.2.1. História

Conforme referido anteriormente, *kulturskolan* significa «escola da cultura» e é o nome que se dá na Suécia à maior parte das escolas de atividades culturais para crianças e jovens. Existe uma Kulturskolan em praticamente todos os municípios da Suécia, sendo que em muitos deles existe mais do que uma, como é o caso de Estocolmo. Estima-se que mais de 400 mil crianças e jovens frequentem pelo menos uma das atividades promovidas nestas escolas, que vão desde a música à dança, ao teatro, ao desenho e à expressão artística.³³

A ideia de criar uma *kulturskolan* surgiu na Suécia na década de 1940. Na altura, deram-lhe o nome de *kommunala musikskolan* (escola municipal de música) e o objetivo era dar a todas as crianças a possibilidade de ter contacto com a arte da música, aprendendo a tocar um

³³ <https://www.kulturskoleradet.se/om-oss/historik/>

instrumento ou a cantar, independentemente da sua classe económica ou social. Na década de 1960, a *kommunala musikskolan* cresceu e passou a ser uma instituição comum.

É importante referir que, antes da sua existência, eram muito poucas as crianças que tinham acesso à música e a instrumentos musicais. As mais pobres conseguiam-no nos coros de igrejas, nas bandas militares ou de colégios, e as mais ricas tinham aulas particulares. Mas os arrojados ideais suecos de querer educar o povo para que todas as pessoas pudessem, graças à educação, mudar a sua vida e o rumo da sociedade sueca, alastraram até à arte da música. O objetivo era criar um espaço de lazer que fosse apazível para crianças e jovens e também para o desenvolvimento económico dos municípios, o que se veio a verificar pois a *kommunala musikskolan* passou a desempenhar um papel muito importante na vida musical dos municípios.

Na década de 1980, a *kommunala musikskolan* começou a alargar as suas atividades e a abranger mais áreas da cultura e, apesar dessa transformação ainda estar em curso em alguns municípios atualmente, foi a partir desse alargamento a outras áreas da cultura que se começou a denominar estas escolas que surgiam de *kulturskolan* (escolas da cultura). Em 2009, 153 das 278 escolas passaram a ser verdadeiramente *kulturskolans* e a incluir pelo menos três artes. Note-se que as *kulturskolans* não são governadas a nível nacional, mas, sim, a nível municipal; por isso, os seus objetivos, orientações e recursos variam de escola para escola.

Na *kommunala musikskolan* faltam fundos e apoios do Estado, mas com 283 *kommunala musikskolan* ou *kulturskolan* em 290 municípios, as escolas têm uma posição bastante forte.

A Suécia é muito bem-sucedida na exportação musical e a *kommunala musikskolan* é considerada uma das responsáveis por esse sucesso. Este modelo sueco de escola de música, ou de escola da cultura, foi pensado para ser uma escola aberta a todos, por um preço acessível. Com uma população de 10,2 milhões de pessoas, em que 400 mil frequentam uma *kulturskolan*, a Suécia está no topo da Europa no ensino de música, imediatamente a seguir ao Liechtenstein. As propinas rondam as 1500 coroas suecas (cerca de 125 euros) anuais e incluem aulas de grupo ou individuais com acesso a *ensemble*/coro/orquestra. Juntos, os municípios doam cerca de 230 milhões de euros por ano (dados de 2016) e as *kulturskolan* ou *musik/kulturskolan* geram um lucro anual de 33,8 milhões de euros.

Atualmente, as *kulturskolan* ou as *musik/kulturskolan* (as tais escolas que ainda só têm a área de música) não são entidades unificadas porque, ao longo dos anos, cada uma foi tomando o seu rumo, uma vez que as decisões são tomadas a nível municipal, mas existem objetivos comuns entre si:

- Fornecer conhecimento musical e desenvolver as habilidades do aluno para que ele possa exercer música com prazer, independentemente de querer ser músico profissional ou amador;
- Completar e aprofundar as disciplinas estéticas (música e artes) na escola básica e secundária;
- Oferecer uma educação artística básica para músicos, bailarinos, atores, artistas, etc.;
- Ser uma ligação para o ensino superior artístico;
- Ser uma base para artistas profissionais, fornecer instituições culturais com competência, ser um fundamento importante na vida cultural;
- Contribuir para o crescimento e desenvolvimento das comunidades locais;
- Fortalecer a vida da cultura local;
- Contribuir para o desenvolvimento da escola obrigatória, fortalecendo os processos de aprendizagem estética;
- Desempenhar uma função importante para a igualdade e integração.

A maioria das *kulturskolan* oferece aulas dos instrumentos musicais mais conhecidos, canto coral e solo. Atualmente, as novas tecnologias trazem consigo novas disciplinas, como aulas de teclado em grupo em estúdios de piano e composição através de programas de computador. Também existem aulas de som e iluminação, de técnica de gravação e de direção. Nas *kulturskolan*, a dança, o teatro, a imagem e os meios de comunicação são áreas frequentes, mas também existem outras disciplinas como terapia, oficina de escrita, novo circo e artesanato em madeira. A maior parte das aulas ocorre uma vez por semana, em grupo ou individualmente. Regra geral, as aulas em grupo decorrem depois do horário das escolas do ensino regular. Não é sempre o caso, mas, muitas vezes, os professores deslocam-se às escolas regulares e dão as aulas aí. Isso permite que todos tenham acesso à educação musical.³⁴

³⁴ <https://www.kulturskoleradet.se/om-oss/historik/>

5.5.2.2. Cursos, regimes e categorias ministradas na Kulturskolan de Estocolmo

A informação seguinte visa fornecer uma visão geral da oferta educativa na Kulturskolan de Estocolmo. Os Quadros 8, 9 e 10 apresentam os diferentes cursos, regimes e categorias ministradas na Kulturskolan de Estocolmo.

Quadro 10 - Cursos e regimes na Kulturskolan de Estocolmo

Cursos	Regimes	Faixa etária	Preços
<p>Grundkurs ou Fortsättningskurs</p> <p>(Básico ou Continuação)</p>	<p>KAP (Kulturskolans Avancerade Program / Programa Avançado da Kulturskolan):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Música Clássica • Música Pop-Rock-Jazz • Singer-songwriter • Centro do Jazz (ensemble e improvisação) • Curriculum: aula individual 45-60 min, 2.º Instrumento (opcional), Formação Musical, Orquestra. 	<p>6-22 anos, para jovens com morada na cidade de Estocolmo.</p> <p>KAP 1: 10-13 anos, para jovens com morada na cidade de Estocolmo.</p> <p>KAP 2: 14-21 anos, para jovens com morada na cidade de Estocolmo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propinas: 300-750 SEK/semestre ou aprox. 25-64 EUR/semestre (1.500 SEK/ano ou aprox. 128 EUR/ano). • Inclui pelo menos 12 aulas por semestre. Cada aula de pelo menos 30 minutos. Cursos mais curtos também disponíveis. • Aluguer de Instrumento: 300 SEK/semestre ou aprox. 25 EUR/semestre. <p>KAP:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propinas: 2800 SEK/semestre ou aprox. 250 EUR/semestre (exceção: 3500 SEK/semestre ou aprox. 310 EUR para alunos moradores em outros municípios). • Prova de Admissão. Aulas várias vezes por semana. • Aluguer de Instrumento: 300 SEK/semestre ou aprox. 25 EUR/semestre.

Fonte: <https://kulturskolan.stockholm>

Quadro 11 - Categorias do Curso Básico/Continuação na Kulturskolan de Estocolmo

Música	Dança	Alunos com necessidades especiais	Teatro Musical	Arte e meios de comunicação
viola	acrobatismo	dança para crianças	teatro de dança	animação
iniciação instrumentos de sopro	dança para crianças	desenho e escultura	“culture camp”	pintura e escultura
violoncelo	break	acordeão	mix cultural	design
contrabaixo	circo	violoncelo	musical	filme
direção	“midbreak camp-dancing”	circo	curso de monólogo de curta duração	fotografia
DJ	dança mista	dança mista	teatro musical	grafite
djembe	flamenco	baixo elétrico	teatro de representação	cerâmica
acordeão	hip hop	guitarra	teatro	desenho em quadrinhos
Baixo elétrico	house	cinema		criação de jogos
guitarra	dança da Índia	jazz e dança		desenho
fagote	dança jazz e show	mistura cultural		desenho e ilustração
violino	ballet clássico	meios de comunicação		criação de têxteis
música folclórica	“locking”	dança moderna e contemporânea		
banda de garagem	dança moderna e contemporânea	musical		
clarinete	jazz moderno	“mix musical”		
composição	dança oriental	produção musical		
coro	“popping”	formação musical		
oficina de composição	curso de verão novo circo	piano		
mix musical	street dance	grupo de rock		
produção musical	dança africana	dança de cadeira de rodas		
formação musical	aula de dança aberta	curso de verão de dança e jogos de música para alunos com necessidades		
nyckelharpa (instrumento tradicional sueco)		street dance		
oboé		canto		
percussão oriental		teatro		
música persa		bateria		
piano		outro tipo de grupos de conjuntos		
banda de pop				
classe rítmica				
saxofone				
saz (instrumento perso)				
setar				
iniciação de cordas				
música				
tabla (instrumento de percussão)				
trombone				
tuba				
flauta				
ukulele				
trompa				
world music				

Fonte: <https://kulturskolan.stockholm>

Quadro 12 - Agrupamentos na Kulturskolan de Estocolmo

Orquestra/ Banda de rock/ <i>Ensemble</i>
classe de conjunto flauta vertical
banda de sopro
banda de metais
classe de conjunto acordeão
classe de conjunto guitarra
classe de conjunto jazz
banda de rock
<i>big band</i>
classe de conjunto percussão
orquestra de cordas
Orquestra Juvenil de Estocolmo
classe de conjunto música do mundo
outros tipos de classes de conjuntos

Fonte: <https://kulturskolan.stockholm>

6. Análise comparativa: Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa e a Kulturskolan de Estocolmo

6.1. Contextualização histórica

Ambas as instituições têm raízes históricas profundas e desempenharam papéis significativos na evolução do ensino musical em seus respectivos países. Enquanto a Kulturskolan sueca tem suas origens na década de 1940, com o intuito de democratizar o acesso à música, a Escola de Música do Conservatório Nacional português tem seu início relacionado ao músico João Domingos Bomtempo no século XIX, procurando uma transformação no ensino musical português.

6.2. Estrutura e abrangência

- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional:
 - Oferece cursos básicos e secundários com ênfase na música.
 - Inclui uma diversidade de instrumentos, coros, orquestras e grupos de música de câmara.
- Kulturskolan de Estocolmo:
 - Abrange uma ampla gama de atividades culturais, incluindo música, dança, teatro, desenho e expressão artística.
 - Evoluiu para incluir pelo menos três artes em 153 das suas 278 escolas (em 2009).
 - Não é governada a nível nacional, variando objetivos, orientações e recursos entre municípios.

6.3. Acessibilidade e demografia

- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional:
 - Recebe crianças e jovens dos 6 aos 18 anos, em diferentes cursos e regimes.
 - Desenvolve projetos, como a Orquestra Geração, para inclusão social através da música.
- Kulturskolan de Estocolmo:
 - Pretende ser acessível a todos, com preços acessíveis, com um alcance de cerca de 400 mil crianças e jovens.
 - Contribui para o sucesso da exportação musical da Suécia.

6.4. Cursos e regimes

- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional
 - Oferece cursos de iniciação, básico e secundário, nos regimes integrado, articulado e supletivo.
 - Inclui uma variedade de instrumentos, aulas de música de câmara e participação em orquestras.
- Kulturskolan de Estocolmo:
 - Oferece cursos em diversas disciplinas, incluindo música, dança, teatro, e áreas como som e iluminação.
 - Não há uma distinção clara entre cursos básicos e secundários.

6.5. Faixa etária e preços

- Kulturskolan de Estocolmo:
 - Destinada à faixa etária de 6 a 22 anos, com taxas acessíveis, em torno de 1.500 SEK/ano (aprox. 150 EUR/ano).
- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional:
 - Destinada a faixa etária de 6 a 18 anos, com uma variedade de taxas, incluindo 0,45 euros por disciplina para alunos com mais de 18 anos.

6.6. Desafios e perspetivas futuras

- Kulturskolan de Estocolmo:
 - Enfrenta desafios financeiros em algumas instituições.
 - Contribui significativamente para o desenvolvimento cultural local e nacional.
- Escola de Música do Conservatório Nacional:
 - Luta por um estatuto adequado e pela requalificação do edifício.
 - Desenvolve projetos para levar música a comunidades desfavorecidas.

Esta análise resume de forma sucinta as distintas, porém complementares, abordagens educacionais de duas instituições de referência nos respetivos países: a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Portugal e a Kulturskolan da Suécia. O foco principal

recaiu sobre o compromisso destas instituições no âmbito da educação musical e cultural, considerando as diversas nuances dos contextos e realidades nacionais em que estão inseridas.

No sentido de aprofundar a compreensão sobre a prática pedagógica e a abordagem específica de cada instituição no ensino do violoncelo, foram conduzidas entrevistas com quatro professores de violoncelo de cada uma destas escolas. O intuito foi enriquecer as informações previamente obtidas por meio de fontes *online*, proporcionando uma visão mais detalhada e contextualizada sobre o papel do violoncelo dentro do panorama educacional de ambas as instituições.

7. Entrevistas a professores de violoncelo

7.1. Enquadramento

Conforme referido, e de modo a poder complementar as informações recolhidas na revisão da literatura, entrevistei oito professores de violoncelo no âmbito deste projeto de investigação, repartidos pelas duas instituições em estudo: quatro professores da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) e quatro da Kulturskolan de Estocolmo.

O primeiro grupo de entrevistas concentrou-se na EAMCN, uma instituição com raízes históricas profundas em Portugal, cuja trajetória remonta, como vimos, ao século XIX. A abordagem investigativa procurou compreender como a prática pedagógica no ensino do violoncelo na EAMCN reflete os valores e objetivos delineados pela instituição ao longo da sua história. As entrevistas procuraram explorar aspetos como métodos de ensino, abordagens inovadoras, e a integração do violoncelo no currículo educacional.

O segundo grupo de entrevistas foi realizado com professores de violoncelo da Kulturskolan de Estocolmo, Suécia. A Kulturskolan, cujo nome pode ser traduzido para “Escola da Cultura”, destaca-se pela sua abordagem inclusiva e diversificada no ensino das artes. As entrevistas com os professores de violoncelo nesta instituição tiveram como objetivo desvendar como esta escola sueca integra o ensino do violoncelo na sua abordagem mais ampla, alinhada com os princípios fundamentais que caracterizam a visão da Kulturskolan.

Ao traçar paralelos entre a análise institucional anterior e as entrevistas com professores de violoncelo, pretendo identificar não apenas as diferenças e semelhanças nas práticas pedagógicas específicas para o ensino desse instrumento, mas também compreender como essas práticas se conectam aos objetivos mais amplos de educação musical e cultural delineados por cada instituição.

Esta abordagem holística, combinando a análise institucional e entrevistas práticas, visa proporcionar uma visão abrangente e aprofundada das estratégias educacionais adotadas por cada uma das instituições, com particular ênfase na contribuição singular do ensino do violoncelo na formação de músicos e na promoção do acesso a educação musical de qualidade.

As perguntas-base, que constam no guião de entrevista (ver Anexo 4), foram as seguintes:

1. Há quanto tempo trabalha como professor de violoncelo no Conservatório Nacional/na Kulturskolan?

2. Como é que conseguiu o trabalho? Poderia descrever sucintamente o seu percurso académico/artístico? É a sua atividade principal? Tem outros trabalhos?
3. Quais são as habilitações necessárias para trabalhar como professor de violoncelo no Conservatório/Kulturskolan? Tem contrato?
4. Quantos professores de violoncelo existem no Conservatório/na Kulturskolan? Quais são os seus horários? Quanto tempo dura cada aula? Dá aulas num só edifício ou tem de deslocar-se a várias escolas?
5. Quantos alunos de violoncelo existem no Conservatório/na Kulturskolan? Quantas vagas há? Considera que os alunos sentem algum prestígio por serem alunos de violoncelo do Conservatório/da Kulturskolan?
6. Existe um programa de violoncelo? Poderia contar-me como funcionam os cursos/níveis/graus/provas/exames? Considera positivo ter um programa pré-definido? O que pensa do curso de violoncelo? Há provas de admissão para entrar no conservatório/na Kulturskolan? Até que níveis/idades costumam chegar os alunos? E depois, há alunos que seguem música? Para onde vão os alunos que querem seguir música?
7. Sabe de que classe económica ou social são os seus alunos? Os pais deles costumam ser músicos?
8. Há alguma interação com outras escolas, troca de informações, seminários? É membro de alguma associação?
9. Pode fazer-me uma breve descrição de uma aula típica de violoncelo? Quais são os livros/métodos que utiliza? Os alunos costumam tocar escalas e estudos?
10. Sabe se há algumas metodologias, por exemplo Suzuki/Kodály ou outras, que sejam mais frequentemente utilizadas no conservatório/na Kulturskolan? Costuma ensinar alguma metodologia em especial?
11. O Conservatório Nacional/a Kulturskolan de Estocolmo tem o programa *El Sistema*/Orquestra Geração? Tem alunos do *El Sistema*/Orquestra Geração? Costuma haver algum tipo de interação com os seus alunos e os alunos do *El Sistema*/Orquestra Geração?
12. Sabe se os seus alunos frequentam alguma orquestra? Se sim, como funciona? Os seus alunos frequentam outras atividades (como formação musical ou coro, por exemplo)?
13. Existem outras atividades no conservatório, *workshops*, *masterclasses*, estágios de verão?
14. Os seus alunos participam em concursos? Existem muitos concursos para jovens músicos em Portugal/Suécia? Qual a sua opinião sobre os concursos?

15. Quer acrescentar alguma coisa? Está satisfeito/quer melhorar alguma coisa no ensino de violoncelo no Conservatório/na Kulturskolan?

Depois de colocar estas perguntas aos entrevistados, surgiram naturalmente, no decorrer das entrevistas, outras perguntas adicionais, diferentes para cada professor, e que me permitiram explorar de modo mais aprofundado alguns dos tópicos em análise.

Quadro 13 - Resumo das respostas dos professores entrevistados

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Diploma do Curso Superior	PP1: Sim. PP2: Sim. PP3: Sim. PP4: Sim.	P1: Sim. P2: Sim. P3: Sim. P4: Sim.
Tempo de serviço/anos na escola onde leciona	PP1: 18 anos. PP2: 31 anos. PP3: 10 anos. PP4: 38 anos.	P1: 10 anos. P2: 23 anos. P3: 13 anos. P4: 20 anos.
Ser professor(a) é a atividade principal	PP1: Sim, mas tem muitos concertos. PP2: Sim. PP3: Sim, mas toca ao mesmo tempo com vários <i>ensembles</i> . PP4: Sim, neste momento, mas no passado fez muitos reforços em orquestras.	P1: Sim. P2: Sim. P3: Sim. P4: Sim.
Tem contrato fixo	PP1: Sim. PP2: Sim. PP3: Sim. PP4: Sim.	P1: Sim. P2: Sim. P3: Sim. P4: Sim.
Habilitações necessárias	Mestrado e profissionalização.	Não é necessária formação formal de professor, nem licença de professor.
Número de professores de violoncelo em cada instituição	7	5
Horário de trabalho	Manhã e tarde.	15h-20h.
Carga horária letiva	PP3: 22 horas (horário completo). 2 horas são música de câmara, o resto são aulas de violoncelo. PP4: 15 horas letivas (anteriormente 25 horas).	P2: 35 horas letivas semanais + 10 horas semanais de <i>förtroendearbetstid</i> ³⁵ + 14 dias de curso de curto prazo.
Número de alunos	PP3: 13 alunos. PP4: 12 alunos.	P2: 60-65 alunos + Orquestra de 2ª a 5ª feira. (80 alunos sem grupos de conjunto).
Trabalha só num edifício	Depende.	Não.

³⁵ *Förtroendearbetstid* (tradução em português: “termo de confiança”): esta expressão refere-se ao tempo de trabalho em que um trabalhador, tendo em conta as suas tarefas laborais, tem a confiança do empregador para gerir o seu próprio tempo. Isto significa que o trabalhador é responsável por gerir o seu próprio horário de trabalho com base nas exigências da atividade e das tarefas laborais.

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Duração das aulas	45 minutos PP4: “45 minutos para Iniciação, 45 + 22,5 minutos (metade de uma aula de 45 minutos) para alunos no Curso Básico. A aula costuma ser individual, os 45 minutos que são divididos em duas partes podem ser partilhados com outro aluno, mas na prática é difícil por causa da organização do horário”.	30, 45 e 60 minutos (as aulas não costumam ser individuais). P2: “As aulas têm a duração de 30 minutos, podendo ter até oito alunos por aula”. P3: “Pode ser até 3 alunos numa aula de 30 minutos”.
Número de alunos de violoncelo em cada instituição	Cerca de 120.	Cerca de 80 alunos por professor (15 minutos de aula/aluno), se o professor estiver a tempo inteiro. Desde o ano passado, têm de aceitar mais alunos, além dos 80.
Prestígio em ser aluno da escola	Sim.	Não.
Preço	Gratuito.	30-75 EUR/semestre (150 EUR/ano) KAP: 200 EUR/semestre Aluguer de instrumento: 30 EUR/semestre
Programa de violoncelo	Sim. PP4: “O programa é importante porque os alunos têm de fazer provas a partir do Curso Básico. No Secundário, especialmente no regime integrado, os alunos têm provas três vezes por ano, uma prova musical e uma prova técnica. Se o aluno não passar a prova, tem oportunidade de repetir a prova ou repetir o ano, mas só é possível uma vez. Depois terá de sair da escola”.	Sim, mas diferente do programa do EAMCN. O programa não tem listas com exemplos de obras por cada grau, apenas objetivos gerais e competências a adquirir. Os cursos são atividades educativas de lazer; o objetivo é que o aluno “se sinta inspirado e possa participar nas atividades”.

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Provas de admissão.	Sim.	Não, apenas para o KAP. Mas é preciso contactar um professor para ser avaliado antes de se inscrever num Curso de Continuação.
Cursos.	Básico, Secundário	Básico, Continuação. Cursos para pessoas com deficiência.
Regimes.	Integrado, articulado e supletivo.	Normal, KAP 1 e 2.
Regra geral, quantos anos fica um aluno.	Até ao 5.º grau. PP1: “Muitos alunos desistem depois do 5.º grau, não por causa do instrumento, mas devido à carga horária que o Ministério da Educação estabeleceu. Por exemplo, os alunos do supletivo têm apenas uma hora de instrumento no Secundário (menos do que no Básico) e muitas horas de análise, teóricas, de composição, acústica, etc”. PP3: “Normalmente, os alunos terminam o conservatório por volta dos 17, 18 anos e vão para o ensino superior ou para a faculdade onde há outros cursos.”	P1 e P4: “Perdem-se muitos alunos no curso básico, em geral em toda a <i>Kulturskolan</i> , os alunos ficam 2-4 anos. Mas há também alguns que ficam do 1.º ciclo até aos 22 anos”.
Alunos que seguem para ser músicos profissionais.	PP1: “18 dos seus alunos acabaram o 8.º grau e 16 deles seguiram para ser profissionais”. PP2: “Sim, vários”. PP3: “Sim, vários. Diria que nestes últimos anos, todos os anos, no violoncelo... temos tido sempre três, quatro, cinco alunos que vão para o curso superior.”	Não é muito comum, embora haja exceções. P3: “Alguns alunos vão diretamente para a academia superior ou <i>folkhögskolan</i> ”.

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Classe económica/social dos alunos.	PP2: “Classe média, alta e baixa”. PP3: “Há de tudo”. PP4: “Classe média e alta”.	Depende em que zona a escola está situada (há cerca de 20 Kulturskolan na zona do Estocolmo).
Alunos com pais que são músicos.	PP2: “2 alunos em 15”. PP4: “Sim, alguns”.	Existem.
Interação com outras escolas, seminários etc.	PP2: “Sim, com o Instituto Gregoriano de Lisboa e a Casa Pia, em Lisboa. Também no programa ERASMUS, com três outras escolas em Espanha, Itália e Alemanha”.	P1: “Reuniões com a ESTA (<i>European String Teachers Association</i>)”. P2: “Existe uma <i>Sinfonietta</i> com professores de instrumento. Colaborações ocasionais com outros municípios”. P3: “Os professores de cordas costumam colaborar juntos. Houve, por exemplo, um concerto de 30 violoncelistas”. P4: “Projetos de música da câmara com colegas. Uma semana em conjunto com uma escola noutra zona”.
Uma aula típica de violoncelo.	PP1: “Escala, estudo e peça, mas há uma constante adaptação ao aluno. Não há um esquema rígido. O mais importante é o gosto pela música”. PP2: “Escala (de vez em quando), estudo e peça. Pode variar”. PP3: “Depende do aluno e do que regime de frequência em que o aluno se encontra. Um aluno no Curso Profissional, que tenha três blocos, pode ter um bloco de escalas e estudos, outro bloco com o repertório <i>standard</i> , etc”. PP4: “Escala, estudo, peça, mas pode variar”	P1: “Exercício de aquecimentos, canto e peça. Não muitas escalas, pelo menos no início”. P2: “Escala e exercícios de imitação. Música para fazer aquecimento. Depois, escolher entre um estudo ou uma peça (por causa de limitações de tempo). Adaptar a aula ao aluno”. P3: “Alguma coisa para trabalhar a técnica, por exemplo uma escala. Depois, uma peça”. P4: “Escala, estudo (se for necessário), músicas do livro e folhas soltas para complementar. Alternar entre tocar em conjunto e

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Uma aula típica de violoncelo (continuação).	a necessidade do aluno; se houver uma prova ou uma audição a estrutura pode ser alterada para ajudar o aluno com o desenvolvimento da peça”.	tocar a solo (por exemplo dividir em frases)”.
Livros/métodos e peças utilizados nas aulas.	<p>PP2: “<i>Cello Time Runners/Joggers/Sprinters</i> de <i>K&D Blackwell</i>, entre outros para alunos no Curso Básico. O repertório pode variar. Também algumas peças dos livros <i>Suzuki</i>”.</p> <p>PP3: “Uma mistura de peças e livros, por exemplo, <i>Suzuki</i>, canções populares para os mais jovens e os livros de <i>K&D Blackwell</i>. Método Jovem violoncelista e exercícios de <i>Feuillard</i>”.</p> <p>PP4: “Livro de <i>M. Miedlar</i>”.</p>	<p>P1: “Livros <i>Suzuki</i> a partir dos 9 anos. Utilizam também os livros de <i>Blackwell</i>, <i>Cellisten</i> de <i>U. Lundström</i>, <i>Regnbågen</i> de <i>E-B. Tilling-Gratte</i>, <i>E. Bogren</i>, de <i>M. Cohen</i>, <i>D. Popper</i>, <i>F. Kummer</i>, arranjos feitos pela professora de peças que os alunos mais gostam. <i>Spielbuch G. Koeppen</i>, <i>Enjoy playing</i> de <i>R. Cracknell</i>, <i>M. Martindale</i>. Livros de <i>S. Nelson</i>”.</p> <p>P2: “<i>Cellisten</i> de <i>U. Lundström</i>, <i>Jag lär mig spela cello</i> de <i>L. Ladåker</i>. Mistura de folhas soltas”.</p> <p>P3: “Os livros <i>Cellisten</i> de <i>Notposten</i>. Os livros do método <i>Suzuki</i>, livros de estudos e escalas. Peças que os alunos pedem”.</p> <p>P4: “<i>Cellisten 1, 2</i> de <i>U. Lundström</i>”.</p>
Metodologias usados na aula de violoncelo/na escola.	<p>PP2: “Ninguém está a seguir uma metodologia específica. Pode acontecer que algumas peças dos livros <i>Suzuki</i> sejam utilizadas”.</p> <p>PP4: “Métodos de <i>Dotzauer</i> e <i>Miedlar</i>”.</p>	<p>P1: “Não. Utiliza algumas peças dos livros <i>Suzuki</i>. Talvez haja outros professores que seguem o método <i>Suzuki</i>”.</p> <p>P4: “Há professores de <i>Suzuki</i>, mas não pode dizer com certeza se seguem o método rigorosamente ou não”.</p>

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Existe interação com o programa <i>El Sistema</i> /Orquestra Geração?	PP2: “Não, mas vai acontecer. Não tem alunos próprios da Orquestra Geração – tem professores à parte. Mas já aconteceu alunos da Orquestra Geração frequentarem os cursos do Conservatório”.	P1: “Não, mas há intenção de que isso aconteça. Os alunos do <i>El Sistema</i> têm professores à parte”. P2: “A colaboração pode ser difícil por causa de estruturas diferentes. Há uma vontade entre professores de colaborar, mas há problemas da parte da direção/problemas estruturais. Têm algumas formações, de conjunto”. P3: “É pretendido que os alunos do <i>El Sistema</i> continuem na Kulturskolan”. P4: “Ainda não há nada organizado. Os alunos do <i>El Sistema</i> podem frequentar os cursos da Kulturskolan, se quiserem”.
Os alunos frequentam outras atividades musicais além do violoncelo?	Sim.	Pode acontecer. P3: “Os alunos frequentam, de vez em quando, aulas de piano, formação musical e dança. Mas é uma escolha pessoal, é só no KAP que os alunos têm um <i>curriculum</i> com várias disciplinas”.
Outras atividades no Conservatório/ <i>Kulturskolan</i> como <i>masterclasses</i> , estágios de verão, <i>workshops</i> .	PP2: “Sim, há <i>masterclasses</i> todos os anos, também estágio na primeira semana de setembro. Existe o estágio de Orquestra OJ.com”.	P1: “Depende do professor. Ocasionalmente, é possível convidar um professor externo para orientar um estágio, mas não é muito frequente porque não há tempo no horário. Mas existem estágios de verão”. P3: “Não costuma haver <i>masterclasses</i> , mas há cursos de verão e cursos de curto prazo nas férias. Há vários tipos de cursos, cursos de orquestra e cursos para pessoas não matriculadas poderem experimentar o violoncelo”.

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
<p>Participação dos alunos em concursos e se existem muitos concursos para jovens músicos no país.</p>	<p>PP1: “Quando o aluno é muito bom e quer fazer concursos, claro que vai ganhar tudo e está tudo bem. Mas um aluno médio que quer ir a concurso tem de saber que se for para os concursos é numa atitude de partilha, de aprendizagem e que o resultado pouco importa. Mas, se vai para ganhar e depois não ganha, a nível da autoestima, pode ser muito perigoso. É preciso precaver a situação para não correr mal.”</p> <p>PP2: “Sim, os alunos que gostam vão aos concursos. Há vários concursos para jovens músicos em Portugal”.</p> <p>PP3: “Sim, de vez em quando”. “Eu acho que, por um lado, os concursos promovem os jovens talentos, mas também acho que os concursos têm um problema que tem a ver com a periodicidade do concurso... O resultado que o concurso depois oferece aos vencedores, creio que em Portugal não é muito entusiasmante, porque acaba por não ter muito... não há muitas consequências disso”.</p> <p>PP4: “Há vários concursos e muitos dos alunos participam em concursos. Os concursos fazem parte da Música, podem ser <i>stressantes</i>, mas também é importante”.</p>	<p>P1: “Depende do professor. Há um professor de piano que leva os seus alunos para fazer competições na Polónia”. “Mas, na Suécia, olha-se para os concursos com desprezo”.</p> <p>P2: “Os alunos não fazem concursos”.</p> <p>P3: “Há alguns concursos, mas não se participa muito. Não tenho nada contra. Os concursos são talvez mais interessantes para os alunos mais velhos. Há concursos para ganhar bolsas”.</p> <p>P4: “Não tem experiência própria com os concursos, não tem uma opinião”.</p>

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Sumário, opinião pessoal.	<p>PP1: “O conservatório é uma instituição grande e nem sempre muito transversal. Poderia haver mais projetos em comum”.</p> <p>“A visão do ensino na “casa de violoncelo” é muito diferente, mas conseguem trabalhar bem juntos apesar das diferenças”.</p> <p>“Está muito contente com o trabalho no conservatório, só é pena que os professores de Música em Portugal ganhem tão pouco”.</p> <p>PP2: “Os alunos têm pouco tempo para estudar. Os alunos têm uma carga horária enorme, a escola portuguesa é “sufocante””.</p> <p>PP3: “As instalações do EAMCN podem melhorar”.</p> <p>“Há uma competitividade excessiva entre os alunos e isso, pedagogicamente, acaba por ser prejudicial para alguns alunos que não aguentam essa pressão. É pena, porque, se pensarmos bem, tocamos um instrumento que adoramos, fazemos música”.</p> <p>“Não sei se faz muito sentido manter um Curso Profissional em Lisboa.”</p> <p>PP4: “O nível dos instrumentistas no Conservatório e em Portugal subiu muito”.</p>	<p>P1: “As várias missões da Kulturskolan não são compatíveis. Os políticos querem incluir cada vez mais alunos e os professores sentem uma grande pressão em serem ainda mais “eficazes” com o número de alunos que participam em cada aula. Os políticos não entendem que se perde muita qualidade no ensino de música quando há falta de tempo para cada aluno”.</p> <p>P2: “É difícil conciliar o objetivo dos políticos de conseguir um maior número de alunos na Kulturskolan com o ensino de nível superior. É difícil dar aos alunos mais avançados o que eles precisam, em termos de tempo”.</p> <p>“Pode ser difícil criar grupos harmoniosos com muitos alunos. É especialmente difícil quando o tempo deve ser de 30 minutos e quando o professor é privado do direito de fazer aulas mais curtas ou mais longas. Aulas de grupo com 2-4 alunos, não são realmente aulas de grupo, mas uma aula individual com o tempo dividido entre cada aluno. É só a partir dos 8-9 alunos, que há uma dinâmica de grupo”.</p> <p>“Não é bom que tudo fique cada vez mais digitalizado”.</p> <p>P3: “É bom haver variação - a Kulturskolan é para todos, mas também é possível ter especialização. Há muitas</p>

Pergunta / Tema	EAMCN	Kulturskolan
Sumário, opinião pessoal (continuação).		<p>possibilidades de experimentar o violoncelo, por exemplo nas férias”.</p> <p>P4: “A Kulturskolan está cada vez mais focada na digitalização, já existem cursos digitais. O ensino <i>online</i> é muito tedioso, se fossem só aulas <i>online</i>, demitir-se-ia”.</p> <p>“Atualmente, as crianças não têm a mesma resistência de antigamente. Há muitos pais que não percebem que os alunos têm de estudar em casa. Gostava que os alunos tivessem mais disciplina. Mas é uma questão de equilíbrio, tem de se adaptar de acordo com os alunos”.</p>

7.2. Análise e discussão das respostas obtidas

Os resultados obtidos oferecem uma perspetiva abrangente sobre o ensino de violoncelo em diversas instituições e entre diferentes professores em Portugal e na Suécia. Algumas observações notáveis emergem da análise.

7.2.1. Habilitações académicas, experiência e tempo de serviço

- Todos os professores têm um curso superior.
- Os professores demonstram uma considerável experiência, acumulando significativos anos de serviço.

Observa-se uma diversidade no tempo de serviço entre os professores, fator que pode influenciar suas abordagens e perspetivas. A experiência desempenha um papel crucial na forma como os professores ensinam e abordam as aulas de violoncelo. Em primeiro lugar, a experiência pessoal e profissional do professor molda a sua perspetiva sobre o ensino da música. Professores com uma vasta experiência tendem a possuir uma compreensão mais profunda dos desafios e das necessidades dos alunos, permitindo-lhes adaptar as suas metodologias de ensino de forma mais eficaz. Além disso, a experiência pode influenciar a seleção de repertórios, a

abordagem pedagógica e a capacidade de inspirar e motivar os alunos. Professores experientes geralmente possuem um maior conhecimento de diferentes estilos e géneros musicais, o que lhes permite oferecer uma educação mais diversificada e enriquecedora.

7.2.2. Horário de trabalho e número de alunos

- O horário de trabalho apresenta variações, sendo que alguns professores na Kulturskolan enfrentam um considerável número de alunos e horários extensos.
- A discrepância no número de alunos por professor na Kulturskolan pode impactar na qualidade do ensino e na atenção individual dedicada a cada aluno.

7.2.3. Atividades paralelas dos professores

- Alguns professores na EAMCN participam ativamente em atividades musicais fora do contexto escolar. Uma explicação pode ser que os professores portugueses lecionam menos horas e, portanto, têm mais tempo para desenvolver projetos paralelos.
- A realização de concertos e a participação em *ensembles* contribuem para enriquecer a experiência educacional.

7.2.4. Contrato fixo e estabilidade

- A estabilidade no emprego é comum entre os professores entrevistados nas duas escolas, proporcionando um ambiente laboral mais seguro.

7.2.5. Duração e estrutura das aulas

- Verifica-se alguma variação na duração das aulas, sendo que a EAMCN mantém a tradição de aulas mais prolongadas (por aluno).
- A estrutura da aula parece ser adaptada às necessidades individuais dos alunos nas duas escolas, com foco em escalas, estudos e repertório.

7.2.6. Preço e acesso à educação musical

- A disparidade nos preços nas duas instituições reforça a variação no acesso à educação musical entre os dois países. Ambas as escolas podem ser consideradas baratas em comparação com uma opção privada, mas a Kulturskolan destaca-se como sendo mais cara do que a EAMCN.

7.2.7. Programas de ensino e provas de admissão

- A presença de programas estruturados e exames pode influenciar a abordagem do ensino. A EAMCN possui um programa com parâmetros que devem ser alcançados todos os anos. Existem testes ou exames antes de se passar para o nível seguinte. No entanto, alguns professores da EAMCN confessam que não seguem o programa meticulosamente. A Kulturskolan tem um programa mais livre, mas muito detalhado, de competências que devem ser desenvolvidas no estudo do violoncelo sem estipular um prazo específico para a sua aprendizagem.
- A EAMCN exige provas de admissão, enquanto a Kulturskolan adota uma abordagem mais flexível.

7.2.8. Participação em concursos e avaliações

- As opiniões sobre a participação em concursos são divergentes na EAMCN e na Kulturskolan, salientando a importância de uma abordagem equilibrada e centrada no aluno. Este é uma semelhança e prova de uma visão partilhada de personalização do ensino para cada aluno. Pode, no entanto, afirmar-se (mesmo sem ter um número exato), que geralmente existem mais concursos de música em Portugal do que na Suécia, o que pode levar a um maior número de alunos a participar.
- Há variação na frequência e na importância atribuída aos concursos.

7.2.9. Interconexão com outras escolas e atividades musicais

- A colaboração entre escolas e a participação em atividades musicais externas é evidente nas duas escolas, contribuindo para uma experiência mais rica para os alunos.

7.2.10. Perspetivas individuais dos professores

- As opiniões sobre o sistema educacional e a profissão revelam desafios, como carga horária excessiva e pressões políticas. As preocupações incluem a necessidade de equilíbrio entre a expansão do ensino e a qualidade da educação musical.

Um tema comum que surgiu foi o estudo dos alunos em casa. O professor PP2 da EAMCN considerou que o sistema escolar português, com os seus longos dias letivos e muitas horas, é o “culpado” por os alunos não terem mais tempo para estudar. O professor PP4, no entanto, afirmou que o nível de violoncelo em Portugal tem melhorado até os dias de hoje.

Um professor da Kulturskolan considera que esta geração de jovens estudantes não é tão resistente como no passado. Antigamente, podia esperar-se mais dos alunos; atualmente, os estudantes estão envolvidos em demasiados *hobbies* para darem importância a uma só coisa. Os pais também foram mencionados como um fator, pois não sabem que é necessário investir tempo no estudo em casa.

Um outro ponto de vista interessante veio de um dos professores da EAMCN, o professor PP3. Este professor questionava se um curso profissional em idade jovem faria sentido numa área metropolitana como Lisboa. Historicamente, disse o PP3, o curso profissional foi uma ferramenta bem-sucedida para elevar as competências em pequenas aldeias de Portugal, mas, numa capital moderna, talvez não seja mais necessário. O professor considerava que poderia ser demasiado restrito e que seria melhor se o conhecimento geral da geração jovem fosse ampliado.

Por outro lado, na Kulturskolan, nota-se, geralmente, um grande descontentamento com os políticos. Pode dizer-se que a Kulturskolan, em termos de missão e política de aceitação de alunos, está a seguir numa direção oposta à da EAMCN. Os professores falam sobre a impossibilidade de alargar o ensino e manter a qualidade da educação musical. Os políticos têm como objetivo ensinar o maior número possível de alunos, em grupos tão grandes quanto possível, para resolver os problemas de integração na sociedade sueca. Isto não está certo, dizem muitos dos professores suecos, pois arriscam a qualidade do seu trabalho e prejudica aqueles que são realmente talentosos e comprometidos, ao não lhes proporcionar o apoio adequado em termos de tempo e dedicação. No entanto, alguns dos professores não se aprofundaram no assunto e também afirmaram que apreciavam a diversidade das aulas.

Por fim, um tema que surgiu nas conversas com os professores da Kulturskolan foi a digitalização. Os professores concordaram que a expansão digital os estava a afetar

negativamente; alguns nem sequer queriam voltar ao ensino *online* após a pandemia de COVID-19. Cursos digitais online são “um erro”, afirmaram, e um dos professores chegou mesmo a dizer que abandonaria o trabalho se essa prática continuasse.

Estes resultados proporcionam *insights* valiosos sobre o estado atual do ensino de violoncelo, destacando desafios e pontos positivos. A diversidade de abordagens e práticas pedagógicas destaca a complexidade do campo e a necessidade contínua de adaptação e melhoria.

8. Observação de aulas na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

8.1. Primeira aula na EAMCN

Num dos dias da semana, dirijo-me à Escola de Música do Conservatório Nacional para realizar observações nas aulas de violoncelo, no âmbito da minha investigação académica. Ao chegar, sou recebida por uma atmosfera acolhedora na sala de aula, onde retratos de célebres violoncelistas e poemas inspiradores adornam as paredes. Na sala existe um piano posicionado estrategicamente. No recinto, encontro um violoncelo e diversos estojos dispostos no chão.³⁶

O primeiro aluno do segundo grau acomoda-se na cadeira com seu violoncelo e comunica: “Terei três avaliações”. O professor replica: “Mas desejas ou não participar na *masterclass*?” O aluno, com uma expressão de desinteresse, direciona-se ao piano e executa uma nota de Lá. O professor ajusta a afinação do violoncelo e solicita que o aluno toque Si, Ré, Fá, Lá. O professor, de forma conivente, lança-me um olhar: “Este aluno tem uma vizinha excêntrica que o impede de praticar violoncelo em casa.”

Inicia-se a execução da escala em Ré Maior em três oitavas. O professor acompanha com ritmos e harmonias, elogiando a destreza do aluno. Contudo, faz uma observação crítica: “As notas graves não estavam tão afinadas quanto as agudas. Prepara sempre a nota seguinte com os dedos. Certa vez, durante uma apresentação para um professor japonês, toquei uma peça desafinada, e ele solicitou que executasse uma escala em Dó Maior. No final, apontou que todas as notas estavam desafinadas, exceto quatro, ou seja, as cordas soltas. A afinação deve ser sempre comparada com a harmonia. Evita tocar a escala muito lentamente, para não perder a harmonia.”

O aluno prossegue com a escala, desta vez com as notas ligadas. O professor orienta: “Não fixes os olhos nos dedos!” Cordialmente, o professor sugere dois livros de escalas que utiliza. O aluno executa uma escala em ré menor melódico, porém, perde algum contato com a corda com o polegar. O professor intervém: “Mantém sempre o contacto com a corda e articula com os dedos na volta. Bate com os dedos.” A sequência continua com a escala de Ré menor harmónica, abordando as cordas separadamente e repetindo cada nota. Posteriormente, realiza-

³⁶ A minha intenção com estas histórias é “dar vida” à minha tese. Gostaria de contrastar com a informação factual e mostrar os seres humanos por detrás das palavras escritas. As histórias confirmam algumas informações dadas previamente no texto e, ao mesmo tempo, mostram semelhanças no ensino de violoncelo nos dois países, especialmente em termos de empenho dos professores. As observações revelam também diferenças nas aulas, nomeadamente estruturais e em termos de repertório, e também nas relações professor-aluno.

se um arpejo em Ré Maior. Ao cabo de 35 minutos, o professor indica: “Não esqueças de corrigir sempre a afinação. Na próxima aula, abordaremos o arpejo de ré menor.”

O professor anuncia: “Agora, passaremos ao estudo.” O aluno confessa: “Esqueci-me de estudar o estudo.” O professor responde: “Então, executaremos de qualquer forma, para não esqueceres cada vez mais.” O aluno menciona: “Não trouxe Dotzauer, mas trouxe Lully.” O aluno examina a pilha de partituras e o professor adverte: “Deves organizá-las. Deves saber quais as peças que estamos a estudar. O facto de não tocarmos uma peça numa aula não implica que não a retomemos na aula seguinte. Há sempre escalas e estudos.” O aluno localiza um estudo de S. Lee e interpreta-o enquanto o professor acompanha com harmonias. A aula prossegue com uma Sonata de Boismortier, apresentada pelo aluno com musicalidade e entusiasmo. O professor destaca sua abordagem interpretativa: “Sou muito livre na interpretação.” Voltando-se para o aluno, acrescenta: “Realizaste tudo conforme solicitado e acordado, mas há espaço para mais expressividade!” O professor fornece mais orientações, focando-se intensamente na musicalidade e no fraseado. “Não olhes tanto para a mão esquerda; presta mais atenção às cordas! Não te preocupes, eu também olho constantemente para a mão esquerda.” O professor acompanha no seu violoncelo. “Próximo andamento!” Em seguida, após a execução completa, o professor continua a fornecer instruções detalhadas ao aluno. Este ainda dispõe de tempo para interpretar um exercício de A. Nolck antes do término da aula, que ocorre às 11h30.

8.2. Segunda aula na EAMCN

A segunda aluna, uma jovem que aparenta possuir a mesma idade que o aluno anterior, inicia sua participação executando a escala de Dó Maior em três oitavas. O professor, por sua vez, introduz uma nova melodia. Num momento subsequente, interrompem a execução para se dedicarem ao aprimoramento do controlo de peso no arco e à transição de posições no momento apropriado, considerando o movimento do arco. A continuação da prática envolve a escala em dó menor, com ajustes específicos abordando exercícios direcionados às cordas e ao posicionamento do polegar.

O programa técnico prossegue com a abordagem de um estudo focalizado no trabalho com as cordas, até que um pianista se apresenta à porta da sala. Nesse ponto, iniciam a execução do “*Capriccio*” de A. Trowell. O professor oferece direcionamentos sobre a execução das semicolcheias em conjunto com as cordas; entretanto, devido à preparação incompleta da aluna, transitam rapidamente para a próxima composição. A peça seguinte é a “*Mazurka*” do mesmo

compositor, sendo executada integralmente. Para concluir, o professor recomenda à aluna que incorpore os mesmos ritmos encontrados na peça durante o seu estudo das escalas.

8.3. Terceira aula na EAMCN

O terceiro aluno, um jovem de dezassete anos, tem aula no salão de audições. No decorrer da sessão, o aluno explora as potencialidades de um novo violoncelo, originário do Brasil. Enquanto o professor se ausenta brevemente, o aluno aproveita para estudar de maneira rápida as Variações Rococó de P. I. Tchaikovsky, a Sonata em Mi menor de J. Brahms, o Concerto para violoncelo de A. Dvořák e a Sonata para violoncelo de C. Franck. Ao regressar, o professor é informado pelo aluno: “Gosto do timbre deste violoncelo, mas tenho dificuldades nos saltos nas notas curtas. Trata-se de um belíssimo instrumento!”

O professor responde prontamente: “Vamos revisitar a *Elfentanz* de Popper, aquela passagem problemática?” O aluno inicia a execução. O professor orienta: “Toca a partir da corda!” O aluno demonstra notável segurança, exibindo um nível impressionante para sua idade. Ele executa a passagem com confiança, sem dificuldades assinaláveis. “Não, mantém o polegar no dó susenido!” O aluno aborda uma passagem num registo agudo, enquanto o professor, numa nota fundamental do acorde uma oitava abaixo, auxilia na afinação. O aluno é incentivado a criar seus próprios ritmos com as mesmas notas.

O professor contextualiza a peça como a primeira eliminatória do concurso Tchaikovsky, mencionando que o célebre violoncelista russo M. Rostropovitch costumava brincar, afirmando que apenas quem conseguisse tocar a peça mais rápido que ele (em menos de dois minutos) poderia avançar. O aluno executa a peça com o acompanhamento do pianista, revelando facilidade e uma excelente projeção sonora. O professor faz algumas correções, repetem algumas passagens e seguem para a peça seguinte, a Sonata de César Franck.

Após o primeiro andamento, o aluno interrompe a execução e troca de violoncelo. Uma breve conversa entre o professor e o aluno precede a interpretação do segundo movimento, que é momentaneamente interrompida devido a uma descoordenação com o pianista. Após repetições mais lentas, praticam algumas passagens. O professor sugere: “Vamos repetir o primeiro andamento e, em seguida, o segundo.”

Esta aula configurou-se como uma preparação para o teste, sendo sucedida por um concerto subsequente.

8.4. Quarta aula na EAMCN

A aula seguinte a que tive o privilégio de assistir é de uma outra professora de violoncelo. Quando entro, deparo-me com uma sala de cinco contrabaixos encostados à parede. Esta aula é com um jovem de aproximadamente 13/14 anos que está no ensino básico, a caminho do ensino profissional.

A professora inicia a aula com um exercício para treinar a técnica do arco, para trabalhar a flexibilidade do pulso. “O teu pulso tem que se dirigir para a janela e não para o teto”, diz a professora. O exercício seguinte é tocar terças e quartas, a professora utiliza outra estratégia interessante para tocar com as costas encostadas à parede. O aluno continua com uma escala de oitavas, a professora orienta-o a mudar as arcadas a cada dois dias.

A primeira parte técnica da aula dura cerca de dez minutos. De seguida, continuam com a Suite em Ré Maior de Bach e a professora pede ao aluno que comece com uma passagem difícil. A professora aponta algumas dificuldades técnicas e musicais e fala também sobre o encontro das duas vozes na peça. A professora começa a falar de outros manuscritos existentes, por exemplo o de A.M. Bach e Kelder. O aluno começa a tocar a Suite desde o início. A professora interrompe-o novamente e explica que ele deve manter o arco estável quando movimenta a mão esquerda. A professora dá-lhe um exercício para praticar, sem nenhum som da mão esquerda. A professora dá outras orientações, como controlar melhor o arco na mudança de cordas e respeitar as dinâmicas escritas.

O aluno está muito atento; continua a tocar, mas é interrompido novamente pela professora. “Não, não, não podes fazer isso.” Então, a professora mostra ao aluno como se faz.

A professora pega no seu iPad e o aluno começa a tocar uma peça, *Tzig tzig* de W.H. Squire. A professora interrompe e mostra a parte de piano no iPad. “Aqui, estás sozinho, este é o teu solo!”. “Aqui, precisas de sustentar a tua nota longa, enquanto o piano toca isto.” A aula continua e a professora vai interrompendo, corrigindo erros rítmicos indesejadas na música criadas por problemas técnicos no arco. A professora exemplifica com frequência o que pretende. Percebe-se o quão é exigente, mas sempre demonstrando muito carinho. “Este som é incrível!”

A professora percebe que o aluno não está sentado na cadeira habitual e pergunta onde é que ela está. A peça que o aluno está a tocar é muito difícil e percorre todo o registo do violoncelo com harmónicos artificiais e outras “acrobacias”, mas a professora parece ter uma estratégia

para tudo. Penso para comigo que esta poderia ser já uma aula de ensino superior. A professora diz ao aluno “Tens que praticar isto com um metrónomo, mas não há problema em tocar um pouco mais devagar com o pianista, na segunda-feira. Na próxima aula, trabalharemos o Haydn.” A professora termina a aula indicando ao aluno os trabalhos para casa.

E foi assim que terminou a quarta aula de violoncelo de 45 minutos na EAMCN.

8.5. Conclusão das aulas observadas na EAMCN

- As aulas são individuais.
- Existe uma presença de escalas, estudos e peças nas aulas. As aulas são unidirecionais, o professor dá instruções e o aluno obedece. Não há tanto espaço para as intervenções orais do aluno, que tem um papel mais passivo, quase apenas de recetor da informação dada pelo professor.
- O início da aula é dedicado a exercícios técnicos. A existência do programa de violoncelo e a estrutura com os diferentes graus pode fazer com que um professor na EAMCN pense muito na evolução técnica e a progressão do aluno. Os objetivos podem ser mais presentes e mais visíveis, se compararmos com o sistema em Estocolmo, onde há só dois níveis: básico e continuação.
- O repertório é principalmente clássico.
- O repertório é exigente para a idade dos alunos (em minha opinião).
- Os professores são carinhosos com os alunos, mas não há muito espaço na estrutura da aula para a construção da relação professor-aluno.

9. Observação de aulas na Kulturskolan de Estocolmo

9.1. Primeira aula na Kulturskolan

A primeira aula a que assisti (via plataforma digital *Zoom*) foi na *Mälarhöjdens musikskola*, um anexo da Kulturskolan, no dia 1 de dezembro de 2020, às 13h30. A primeira coisa que me impressionou quando liguei a câmara foi observar que ninguém estava de máscara.

A aluna está inscrita no programa KAP da Kulturskolan e a preparar-se para a gravação de um concerto de Natal. A aula vai durar uma hora e começa com a aluna a afinar o violoncelo. Inicia a tocar a Sonata de Eccles. Quando termina, a professora começa a fazer as correções. Diz à aluna que está a tocar com o arco muito afastado do cavalete e pede-lhe que coloque mais resina. Depois, diz-lhe para fazer uma versão mais barroca da sonata e toca em conjunto com a aluna desde o início para lhe mostrar como deverá fazer. “A primeira nota é sempre a mais importante, toca como se estivesse a suspirar.”

Continuo a observar aula e noto que a professora dá muita ênfase à expressão musical. Está em constante diálogo com a aluna e dá-lhe muita liberdade para fazer a sua própria interpretação da peça. A aluna repete tudo do início. O ambiente durante a aula é afetuoso, carinhoso e a aluna está muito envolvida. A professora é curiosa e, muitas vezes, faz perguntas como “porque é que está a fazer assim?” Terminam a abordagem à sonata a falar da forma como os exercícios são feitos ao estilo barroco.

De seguida, a aluna começa a tocar o primeiro andamento da sonata em mi menor de Brahms e noto que esta peça é ainda muito desafiante para ela, quase demasiado desafiante. A aluna começa com um ritmo muito lento. Tem dificuldade em manter o ritmo e nem sempre toca os ritmos corretos. A professora manda-a parar após cada compasso, corrigindo os arcos e a afinação. A professora acompanha-a bastante e ajuda-a no que pode, corrigindo os arcos e os ritmos.

Esta aluna, de 19 anos, está a estudar no nível 2 do KAP. O seu objetivo é entrar na *Folkhögskolan* (Escola Secundária Popular / Centro de Educação de Adultos).

9.2. Segunda aula na Kulturskolan

A aula seguinte é no mesmo dia, às 14h30. No entanto, começa com um certo atraso, porque a professora tem de mudar de sala. Trata-se de uma aula em grupo de 30 minutos, com três alunas. A aula começa com um ligeiro atraso de cinco minutos e demoram cerca de dez minutos a

afinar os três violoncelos. Finalmente, a aula inicia-se com a escala de Ré Maior tocada no ritmo de “*Jingle Bells*”. As alunas começam a tocar, com as arcadas um pouco descoordenadas. “Vamos tocar o Jingle Bells”, diz a professora e começa a olhar para as partes da música com uma das alunas.

Todas começam a tocar, enquanto a professora vai dizendo, ao mesmo tempo, os nomes das notas. A professora pede que repitam a peça, desta vez um pouco mais devagar. Seguidamente, a professora faz uma pequena pausa e começa a falar sobre os ensaios seguintes. Tocam então a peça seguinte “*Jag fångade en räv idag*” (banda sonora do filme “Branca de Neve”). Estão a tocar cordas soltas, a segunda voz da melodia, ensaiam a mesma peça duas vezes. Desta vez, a professora toca a melodia. A professora vira-se para a câmara e diz: “Isto é de família. Elas as duas são irmãs e a outra irmã vem na próxima aula.”

A peça seguinte chama-se “*Tomtefar*” (Pai Natal) e é tocada na primeira posição. Então, a professora pergunta “Vamos tocar “*Nu tändas tusen juleljus*” (Canção sueca de Natal)?”. Duas das alunas começam a tocar, enquanto a terceira espera que a professora escreva algumas das notas musicais. A aula termina às 15h05 e a professora sai para dar a aula seguinte – uma aula de contrabaixo.

9.3. Concerto de Natal com o “Mini-ensemble de violoncelos”

Às 16 horas, tive a sorte de poder assistir à gravação de um miniconcerto na *Kulturskolan*. Antes do concerto, há um pequeno ensaio e a professora afirma “Só temos uma hora para juntar tudo”.

A primeira peça é “*Jingle Bells*”. A professora pergunta aos alunos se estão preparados para gravar. A música seguinte é “*Nu tändas tusen juleljus*” A professora dá instruções aos dois grupos: “Podem começar com a melodia, guardar os arcos e tocar *pizzicato*.” “Estás a tocar muito bem!” A professora está de bom humor e os alunos riem-se com ela. “Onde é que é que o grupo dois está com a cabeça? Têm de parar de rir, senão fica tudo gravado!” A certa altura, os alunos de violoncelo começam a tocar dessincronizados e a professora interrompe. A peça seguinte é “*Jag fångade en räv idag*”. Um aluno está a necessitar de dedilhações e então afasta-se com a sua partitura. O grupo acompanhador começa a ensaiar. A professora pergunta se é preciso “arranjar” uma parte mais fácil. Depois, é a vez de ensaiar a parte da melodia. A gravação começa de seguida. Às 17 horas, os jovens violoncelistas arrumam os instrumentos. Há sumo e biscoitos de gengibre à sua espera para comemorar o fim do concerto.

9.4. Terceira aula na Kulturskolan

A aula seguinte é a do Curso de Orquestra de Cordas para Iniciantes. Começa às 17 horas e dura 45 minutos. Desta vez, há também um violinista (a professora diz-me que haverá mais depois do Natal) e um pianista. A professora explica que vão praticar as peças que serão gravadas na semana seguinte. Já estão todos sentados. Começam a tocar cada corda quatro vezes e afinam com o piano, que está a tocar acordes como num Musical. A peça de aquecimento é “*Manchettvisa*”, onde todos estão a tocar cordas soltas. “Estão a ir muito bem”, exclama a professora. Em seguida, começam a tocar o tema de “*James Bond*” em uníssono, repetem a peça para tocá-la mais rápido da segunda vez. Outras peças que trabalham durante esta aula são “*Sill i dill*” (Arenque em dill), “*Islandshäst*” (Cavalo da Islândia) e “*Dansen i Visuvolohec*” (A dança em Visuvolohec). O ensaio termina com “Noite Feliz”. Depois de praticarem as partes separadamente e repetirem alguns temas, fazem uma revisão geral.

9.5. Quarta aula na Kulturskolan

A quarta aula ainda é no mesmo dia, mas mais tarde, às 18h45. Infelizmente, desta vez a qualidade do som do Zoom não é tão boa e, às vezes, não oiço muito bem o que dizem.

Nesse final de tarde/início da noite, tive a oportunidade de assistir ao conjunto de violoncelos “*Back to basics*”. Estamos numa sala maior, com um piano de cauda. Faltam dois alunos hoje. A professora diz: “A Andrea não vem hoje”, e continua a falar enquanto arruma as cadeiras. “Vamos começar com “*Obladi Oblada*” (canção dos Beatles). São 18h55 e os alunos esforçam-se para afinar os instrumentos. A professora também ajuda. O conjunto de violoncelos está a ensaiar para a gravação de um CD e a professora está a tocar contrabaixo neste grupo. Tocam a peça e repetem algumas passagens que ainda não estão perfeitas, repetindo também o refrão. A professora interrompe-os outra vez. “É aí que tens a melodia. Anota com o lápis.” Executam novamente a peça e, na vez seguinte, a professora para e diz “Muito bem! Está muito bem agora... agora, sim, podemos ser pagos por isto”. A peça seguinte que o conjunto de violoncelos irá ensaiar é “*Marchen*” (A Marcha) de Björn Isvald, que escreveu cinco marchas para conjunto de violoncelos. A professora descansa um pouco e começa a falar sobre como será a gravação do CD na quinta-feira. Continua a conversar e depois vira-se para o violoncelo. Ela está a contar e o ensaio continua. Ela interrompe com frequência e pede que toquem mais suavemente ou construam frases entre as letras da peça.

A obra seguinte que vão ensaiar em seguida é uma peça que a professora encomendou, um arranjo da peça de jazz “*The Very Thought of You*”. A professora exclama: “Bonito!”. Eles repetem uma passagem difícil, verificando algumas dedilhações. Depois, repetem novamente a partir do compasso 9. Desta vez, a sensação é mais relaxada e a professora não interrompe tantas vezes para repetir. Ela verifica alguns aspetos, como por exemplo: “Devemos apenas fazer o final?” “Tens de aprender a ouvir a melodia”. O ensaio termina com a peça “*Bella Notte*” do livro “*Sällsamt för cello*”, continuam a praticar algumas passagens diferentes, melhorando dinâmicas e acentos.

E assim se passou mais um dia de trabalho na vida de um professor de violoncelo da Kulturskolan de Estocolmo.

9.6. Quinta aula na Kulturskolan

A aula seguinte é dada por um outro professor de violoncelo da Kulturskolan. Já estamos em maio. A aluna que estou a acompanhar está inscrita no programa KAP e a aula é dada *online*. No momento da aula, a aluna encontra-se na Suíça. Vai tocar “*Kol Nidrei*” de Max Bruch, e apresenta-se com *earplug phones*. Eis uma síntese de alguns excertos do diálogo entre professor e aluna:

- Professor: “No compasso 44, talvez possas fazer outro arco.”
- Aluna: “Será que quer dizer quebrar o arco legato?”
- Professor: “Seria bom se o som na parte final do arco pudesse ser ouvido. Vibrato expressivo”.
- Aluna: “Devo repetir do mesmo sítio”
- Professor: “Gostei mais dessa. Talvez possas melhorar algumas outras notas também.”

A aluna continua a tocar.

- Professor: “Gostei muito. Bonita melodia. Naquela época estava na moda evitar harmónicos. Usa outra dedilhação. Agora, começa a tornar-se moda, muito bem! Podemos fazer algo sobre esta passagem?”
- Aluna: “Acho desnecessário, estou a fazer 1-2”.

Continuam os dois a passar por cada parte da obra, pouco a pouco. O professor dá novas sugestões de dedilhação.

- Professor: “Ótimo! Essa passagem também está melhor! Achas que consegues dar um concerto em breve?”
- Aluna: “Vou estar em Estocolmo nos meses de verão e outono, talvez consiga”.

9.7. Conclusão das aulas observadas na Kulturskolan

- As aulas podem ser individuais (KAP) ou de grupo (o mais comum).
- Nas aulas observadas, não se trabalharam muito escalas e estudos.
- As aulas foram principalmente constituídas pelas peças.
- O repertório pode ser clássico, mas muitas peças apresentadas nas aulas são tradicionais suecas ou arranjos de músicas pop/jazz.
- As aulas são mais bidirecionais, há um diálogo constante entre o professor e o aluno. As aulas em grupo podem, é claro, contribuir para a criação de um ambiente mais descontraído, mas a diferença pode ser notada também nas aulas individuais.
- Talvez haja uma relação de maior proximidade, maior empatia, maior confiança, entre os professores da escola de Estocolmo e os seus alunos. Talvez essa relação próxima também tenha origem na língua sueca e na sociedade. Na Suécia, todos são tratados por “tu”, exceto a família real. Em Portugal, geralmente não se chama o professor só pelo primeiro nome; em vez disso, utiliza-se o título de professor ou professora. Isso cria logo uma distância inicial. O menor prestígio na Kulturskolan em Estocolmo – ou nas escolas Kulturskolan na Suécia, em geral – também pode contribuir para um ambiente mais descontraído, mas suponho que sejam as normas da própria sociedade sueca que não têm barreiras hierárquicas. As aulas que observei em Estocolmo são bastante semelhantes às que tive na Musikhögskolan i Malmö (Academia Superior de Música, em Malmö).

10. Discussão dos resultados

10.1. Antecedentes históricos da EAMCN e da Kulturskolan

A principal conclusão a que cheguei no decurso deste projeto de investigação é a de que há mais diferenças do que semelhanças entre o ensino e a aprendizagem de violoncelo entre a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) e a Kulturskolan de Estocolmo, diferenças essas que se prendem fundamentalmente com a parte estrutural e organizativa e cuja maioria de razão está enraizada na discrepância cultural que existe entre os dois países e que remonta ao século XIX.

10.2. Abordagens educacionais e a evolução das escolas

A EAMCN é uma escola que mantém, ainda hoje, a estrutura do modelo francês, um modelo trazido para Portugal em 1835 por personagens proeminentes da elite cultural portuguesa da época, como Domingos Bomtempo e Almeida Garrett. Já a Kulturskolan, fundada cem anos mais tarde, foi o resultado de um movimento político que tinha por objetivo tornar o povo sueco mais instruído. Logo aqui deparamo-nos com a primeira grande diferença: enquanto em Portugal a música surge para um grupo restrito, uma elite, na Suécia a música surge para o povo, e a verdade é que esses modelos permanecem ainda hoje no ensino e na aprendizagem da música de cada um dos países.

A EAMCN é, por assim dizer, uma escola mais formal, mais clássica, virada para uma vertente de ensino mais estruturado, com mais normas e carga horária, com o objetivo maior de formar músicos que sigam uma via mais clássica e profissional. Por seu turno, a Kulturskolan permanece um projeto político de inclusão social e de educação musical para o povo sueco, onde todos têm acesso à música e às artes em geral.

Depois da sua constituição, as duas escolas seguiram rumos bastante diferentes. Aquando da sua fundação, o Conservatório Nacional englobava num mesmo edifício três escolas de arte (dança, teatro e música) e, ao longo dos anos, sofreu uma espécie de “explosão”: de uma só escola, surgiram cinco escolas diferentes, duas de música e duas de dança, abrangendo os níveis básico, secundário e superior; e uma e superior de teatro e cinema. A Kulturskolan seguiu outro caminho. Aquando da sua fundação era apenas uma escola de música, mas, ao longo dos anos, foi-se diversificando e passou a incluir mais artes e hoje é uma verdadeira escola da cultura e o leque de atividades é muito vasto.

10.3. Os professores e as disparidades salariais

No que diz respeito à vida dos professores destas duas instituições, embora existam algumas semelhanças, há também grandes discrepâncias, principalmente na carga horária. Relativamente às semelhanças, quer os professores portugueses, quer os suecos, têm um curso superior de música, todos têm contratos fixos e ambas as escolas exigem profissionalização/mestrado em ensino de música para lecionar.

O tempo de serviço dos professores entrevistados varia ligeiramente, mas, no mínimo, é de dez anos e o trabalho de professor é a atividade principal de todos eles, embora os portugueses aceitem mais trabalhos extra, como, por exemplo, concertos e projetos de música de câmara.

O número de professores de violoncelo em cada uma das escolas é sensivelmente o mesmo: sete na EACNM e cinco na Kulturskolan, mas os horários são bastante diferentes e aqui voltamos a observar uma diferença significativa entre as escolas. Na EAMCN, os professores têm o horário preenchido de manhã até ao final da tarde, porque os seus alunos de instrumento frequentam o regime integrado. Na Kulturskolan, as aulas só acontecem depois da escola regular, entre as 15h e as 20h.

No que diz respeito à carga horária dos professores, na EAMCN um trabalho a tempo inteiro é de 22 horas semanais (letivas, presenciais), enquanto na Kulturskolan é de 35 horas semanais de ensino mais 10 horas de preparação, às quais se junta a participação num curso de verão. Talvez seja por esta razão que muitos professores portugueses do ensino público de música, inclusive de outras escolas, aceitem trabalhos extra, como concertos e projetos de música de câmara. Em primeiro lugar, porque 22 horas de carga horária semanal permitem a um professor ter tempo livre e, em segundo lugar, porque o rendimento de um professor de música em Portugal é mais limitado, varia entre os 874 e os 1.750 euros brutos mensais – um dos professores da EAMCN entrevistados relatou mesmo esta realidade em jeito de desabafo. Já na Suécia, o salário médio de um professor de música em Estocolmo é de 33.100 SEK brutos (cerca de 3.310 euros). Naturalmente, a diferença horária reflete-se numa diferença salarial. Ou seja, um professor de música na Suécia pode viver do ensino, enquanto um professor de música em Portugal terá maiores dificuldades (daí ser “obrigado” a aceitar trabalhos extra).

10.4. A relação professor-aluno e os métodos de ensino

O número de alunos nas duas escolas também é muito diferente. Os professores portugueses entrevistados tinham, em média, 12-13 alunos, enquanto os professores suecos tinham em média 80 alunos. Isto pode parecer uma diferença surpreendente, mas, na Suécia, os alunos têm aulas em grupo e as aulas de violoncelo individuais são muito raras, só acontecem quando o professor apresenta uma razão plausível que justifique o aluno não poder participar nas aulas de grupo.

Ora, esta é uma grande diferença entre as duas escolas, enquanto em Portugal um aluno aprende a tocar um instrumento individualmente, em aulas de 45 minutos – e, muitas vezes, ainda têm mais 22,5 minutos de aula individual – na Suécia um aluno também aprende em aulas de 45 minutos, mas em grupos que podem ter até 9 alunos, o correspondente a cerca de 5 minutos por aluno. Note-se que, em Portugal, até os alunos mais novos, com menos de 10 anos, têm mais tempo de aula individual de instrumento. Isto, só por si, revela que existe, entre os dois países, uma abordagem completamente diferente face ao ensino da música.

Mas, fará assim tanta diferença um aluno ter aulas individuais? Certamente que sim. Com aulas individuais o aluno tem tendência a evoluir mais rapidamente e tem mais oportunidades de crescer, de criar uma relação mais próxima com o professor e de se tornar num músico profissional. Nas aulas de grupo, o ritmo de aprendizagem é mais lento e pode ser mais difícil desenvolver uma relação tão próxima com o professor. Por outro lado, um dos professores entrevistados salientou que as aulas em grupo podem ser uma forma mais divertida, descontraída e informal de aprender e de inculcar o gosto por tocar instrumentos. É, no entanto, mais difícil, na opinião do mesmo, conseguir que os alunos das aulas de grupo sigam mais tarde uma carreira na música. Um dos professores de Estocolmo disse que a situação atual é caótica. São poucos professores para tantos alunos. Além disso, todos os anos o governo pressiona-os para aceitarem mais alunos: “Eu não sou um super-homem e só sobrevivo porque tenho uma rotina”, desabafou ele.

10.5. Desafios no ensino e aprendizagem do violoncelo

Uma diferença, que se transforma, num problema é a carga horária. Na EAMCN, “os alunos têm tantas horas de aulas que pouco tempo lhes sobra para estudar violoncelo em casa”, queixou-se um dos professores. Esta questão reflete novamente a influência do sistema escolar francês no ensino (de música) em Portugal. “O problema deste tipo de sistema, com muitas disciplinas e dias inteiros com aulas, é que os alunos ficam sem tempo para estudar e para outras

atividades de desenvolvimento pessoal”, salientou ainda o mesmo professor. “Têm uma carga horária gigantesca. Por exemplo, na EAMCN, os alunos têm dois tempos [letivos] de coro ou de orquestra, de expressão dramática e de formação musical. É muito. Não sei como funciona o sistema sueco, mas, neste momento, a carga horária que existe em Portugal é uma loucura e muito dificilmente conciliam tudo com a escola”, volta a reforçar.

Por seu turno, uma professora da Kulturskolan, disse que devido à falta de tempo e à falta de oportunidade na sala de aula, “os alunos não têm capacidade, nem motivação para estudar em casa”. Os políticos suecos passam a mensagem de que a música é um passatempo e de que não é preciso ter tempo para estudar. Ora, o que a música mais precisa é de tempo. “Os políticos não entendem isto”, disse a professora. “Quando a Kulturskolan era apenas uma escola dedicada à música, era uma escola incrível, era a melhor. O foco era a música e a música não era vista como um simples passatempo. E os professores eram mais exigentes e faziam muito mais exigências”, continua. Por outro lado, esta e outra professora reconhecem as vantagens do sistema da Kulturskolan e dizem que, apesar da falta de tempo para uma maior dedicação e uma maior progressão, “é bom existir uma variedade grande de atividades culturais”.

Embora o sistema educativo da Suécia seja diferente do de Portugal, e os alunos suecos tenham menos carga horária, isso não faz com que estudem mais, confessa uma das professoras. Talvez seja porque as crianças e os jovens na Suécia têm tanto tempo livre após as aulas que muitos se inscrevem em várias atividades além da música. Os pais têm como pagar e os filhos ocupam o tempo e, por isso, não dedicam mais tempo ao estudo de música/do instrumento.

10.6. Diferenças nas estruturas e acessos às escolas

Outra grande diferença identificada é o número de escolas de música públicas existentes. Há muito menos conservatórios públicos em Portugal do que na Suécia. Só os existem nas grandes cidades como Lisboa, Porto, Braga, Aveiro, Coimbra, Loulé, Funchal e Ponta Delgada. Isto faz com que o número de vagas seja muito reduzido e, por isso, embora a EAMCN seja uma escola pública, não tem vagas para todos e, para entrar, é preciso fazer uma prova de admissão. Isto dá à EAMCN um certo caráter mais “elitista” que a Kulturskolan de Estocolmo não tem e, por ser difícil ser admitido, existe mesmo um certo prestígio em ser-se aluno da EAMCN. A Kulturskolan, pelo contrário, tem lugar para todos entre os 6 e os 22 anos. Existem 283 escolas Kulturskolan nos 290 municípios da Suécia e, só em Estocolmo, a Kulturskolan tem 20 locais em escolas espalhadas pela cidade.

Isto significa que não há provas de admissão, com exceção das provas KAP (*Kulturskolans Avancerade Program* / Programa Avançado da Kulturskolan) para crianças que querem entrar no programa especial (alunos que querem seguir a via profissional). A missão da Kulturskolan é a de ser uma escola de música para todos, e isto também se reflete nos programas especiais para alunos com deficiência, uma missão muito nobre da Kulturskolan.

A Suécia é reconhecida mundialmente pelo seu desenvolvimento social, e a inclusão de pessoas com deficiência é uma parte integral dessa evolução. Desde a década de 1960, o país tem implementado políticas robustas voltadas para a integração de pessoas com deficiência. Esse desenvolvimento reflete-se não apenas em políticas públicas, mas também em infraestruturas, como a acessibilidade em espaços públicos e privados, e na educação inclusiva. Em contraste, Portugal, apesar de ter feito progressos significativos, ainda enfrenta desafios em termos de acessibilidade e inclusão.

Na Suécia, a educação inclusiva é uma prioridade, refletida em leis e regulamentos que garantem o direito à educação para todos, independentemente de suas capacidades. A Lei de Educação Sueca (*Skollagen*, 2010) estabelece que todas as crianças têm direito a uma educação adaptada às suas necessidades individuais. Isto inclui a presença de programas especializados em escolas de música que acolhem crianças com deficiência.

Tal como referido por um dos professores suecos entrevistados, os educadores na Kulturskolan recebem formação contínua sobre como adaptar o ensino às necessidades de alunos com deficiência. Além disso, há investimentos significativos em recursos didáticos e tecnológicos que auxiliam no ensino inclusivo.

10.7. Propinas e financiamento

Relativamente às propinas, um dado que me surpreendeu foi o de que todos os alunos da Kulturskolan pagam o mesmo, independentemente do curso ou do regime que frequentam, e os encarregados de educação não se opõem ao facto de um aluno que tem aulas de 30 minutos pagar o mesmo que um aluno que tem aulas de 5 minutos, que é o que acontece, por exemplo, quando existem 9 alunos numa aula de 45 minutos.

Cabe ao professor decidir quem tem mais ou menos tempo de aula; no fundo, independentemente de o professor dedicar mais ou menos atenção a um ou outro aluno, todos pagam o mesmo. Como não existem provas de admissão, nem um programa de violoncelo estruturado com níveis diferentes, o professor também decide se o aluno deve ficar no curso

Básico ou no curso de Continuação (depois do primeiro ano de aprendizagem, quase todos os alunos estão no curso de Continuação). Na minha opinião, esta falta de estrutura e de programa para o instrumento na Kulturskolan é outro grande indicador de que esta escola é mais abrangente do que a EAMCN.

Na Kulturskolan, o objetivo é muito mais a abertura do mundo das artes ao maior número de alunos possível, do que a aprendizagem do instrumento e da música em si. Também existe um programa, mas com características completamente diferentes; é, antes, uma agenda com competências que os alunos podem adquirir, mas sem objetivos de níveis a alcançar.

10.8. Aulas, repertório e estrutura curricular

Em Portugal, os alunos da EAMCN, dependendo do regime de frequência em que estão inscritos, podem ser “obrigados” frequentar outras disciplinas relacionadas com o instrumento tais como: teoria musical, coro, *ensemble*/orquestra, composição, etc. Na Suécia, por seu turno, isso é totalmente opcional; apenas a disciplina de *ensemble* ou orquestra é incluída aquando da inscrição num instrumento. No entanto, um dos professores suecos entrevistado (P3) referiu que, muitas vezes, os alunos inscrevem-se noutras atividades relacionadas com a música, como, por exemplo, teoria musical. Apenas os programas KAP têm a disciplina de teoria musical incluída.

Relativamente às aulas a que tive oportunidade de assistir, quer em Portugal, quer na Suécia, é difícil retirar conclusões firmes, pois observei aulas de alunos de níveis muito diferentes. De qualquer forma, a minha impressão foi a de que, no geral, o nível técnico dos alunos é mais elevado na EAMCN, tendo em conta o processo de seleção e os seus diferentes regimes.

Se comparar a aula de KAP a que assisti na Suécia com as aulas a que assisti dos alunos da Escola Profissional da EAMCN, o nível destes últimos era claramente superior. O repertório era muito mais exigente (*Elfentanz* e *Tzig-Tzig*) e o foco no aperfeiçoamento dos aspetos técnicos durante a aula foi naturalmente maior. Sobre a estrutura das aulas, os professores de ambos os programas trabalharam um conjunto diversificado de conteúdos (aquecimentos, escalas, estudos e peças), mas claro que a estrutura dependia muito de cada aluno e do facto de a aula ser individual ou de grupo. Nenhum deles seguiu um esquema rígido.

No que diz respeito ao repertório, ele difere de país para país, ainda que haja, naturalmente, alguns livros comuns como, por exemplo o livro *Suzuki* e os livros *Blackwell*. Na Kulturskolan, os professores usam muito o livro sueco *Cellisten* e compositores suecos como E. Bogren. Os

professores da EAMCN utilizam o livro polaco *Miedlar* e os estudos de *Feuillard*. Quanto aos métodos, nenhum dos professores estava a trabalhar com um método específico, como *Suzuki* ou *Kodály*, por exemplo. Dois dos professores da EAMCN sublinharam inclusive a importância de não utilizar sempre o mesmo método e repertório e disseram que estavam sistematicamente em busca de novas peças para as aulas não caírem na rotina e na monotonia.

Mesmo assim, no geral, as aulas da EAMCN a que assisti tiveram momentos mais técnicos, como escalas e estudos, e a escolha do repertório das aulas também foi mais clássica/erudita. Na Kulturskolan, tive a oportunidade de assistir a uma excelente aula de grupo, na qual a professora recorreu a muitos arranjos de *jazz*. É claro que um repertório de *jazz* também pode ser tecnicamente exigente, mas, de qualquer forma, senti que a energia dos alunos suecos nas aulas foi muito mais espontânea, alegre e descontraída. Ou seja, o ambiente não era tenso, de quem iria ter um exame em breve.

Relativamente ao tempo de permanência na escola, este depende certamente muito de cada aluno, mas reparei que, por regra, os alunos permanecem mais tempo na EAMCN do que na Kulturskolan. Segundo os professores da EAMCN, os alunos ficam, geralmente, até ao 5.º grau (ensino básico) ou até aos 18 anos (conclusão do ensino secundário). Permanecem até ao 5.º grau, porque no ensino português ter um diploma musical de um exame de 5º grau, como atividade extracurricular, é considerado um bom complemento para o *curriculum*. Depois saem, porque nem todos aguentam a pesada carga horária após o 5.º grau. E os que vão além do 5.º grau desistem por volta dos 18 anos porque coincide com a entrada na universidade/ensino superior.

Poucos são, assim, os que prosseguem os estudos de música após os 18 anos, embora o número seja maior na EAMCN. Como na Kulturskolan não existe um sistema de classificação, ou seja, não há nem exames de admissão nem é possível concluir nenhum nível em particular, os alunos podem entrar em qualquer idade. Um dos professores suecos salientou que alguns alunos até começam a aprendizagem na adolescência, embora a maioria que entra desista cedo e poucos são os que continuam até aos 22 anos. Ou seja, no que diz respeito a alunos que seguem música, embora não haja um número exato, é indiscutível de que a EAMCN tem um número maior de alunos que opta por essa via. Um professor referiu mesmo que, 16 dos 18 alunos que se formaram no 8.º grau, tornaram-se músicos profissionais. Um professor da Kulturskolan dizia que há alunos que seguem diretamente para a *folkhögskolan* ou *musikhögskolan*, ou seja, para a academia superior de música, mas o número é francamente menor.

10.9. Desafios sociais e envolvimento comunitário

Relativamente ao nível socioeconómico dos alunos que vão para a EAMCN, todos os professores concordam que há alunos de todas as classes sociais. Isto deve-se ao facto de a escola ser gratuita e de os alunos entrarem através de um exame de admissão. Como tal, não é o rendimento dos pais que decide se podem ou não estudar música. Em Estocolmo, ainda que o nível social dos alunos dependa um pouco da região de origem, uma das professoras suecas (P1) disse que o mais comum na Kulturskolan são alunos da classe média, em que os pais têm dinheiro para pagar as atividades. É curioso observar que existe uma taxa anual a pagar se os alunos quiserem ir para a Kulturskolan, apesar desta ser financiada pelo Estado. Em contrapartida, a EAMCN é totalmente gratuita, à exceção de algum montante para aquisição material, etc., que os alunos possam precisar. A Kulturskolan pretende ser uma “escola para todos”, mas talvez nem todos sejam para a Kulturskolan, pois nem todos têm a possibilidade de a pagar, ainda que a taxa anual seja muito baixa (cerca de 1.500 SEK por ano, o que equivale a cerca de 150 euros).

Para os mais carenciados, existem, nos dois países, Portugal e Suécia, os projetos Orquestra Geração (Portugal) e *El Sistema* (Suécia), que promovem o ensino artístico (orquestra). Este é um projeto – embora o nome seja diferente, o projeto é exatamente igual – que funciona à parte da EAMCN e da Kulturskolan, mas todos os professores confessaram que gostariam que houvesse uma maior interação das escolas com este programa de cariz social, pois a verdade é que muitos alunos de bairros problemáticos só conseguem abraçar a música e outras artes graças aos projetos Orquestra Geração e *El Sistema*. Sobre a colaboração com outras escolas, todos os professores disseram que tem havido mais interação, mas que gostariam que as interações fossem ainda mais frequentes.

Enquanto na EAMCN há a tradição de organizar, todos os anos, uma *masterclass* para os alunos de violoncelo, na Kulturskolan isso apenas é possível ocasionalmente. Ambas as escolas promovem cursos de verão. Em Portugal, existe uma orquestra juvenil de elevado nível (JOP - Jovem Orquestra Portuguesa) que acolhe jovens músicos de conservatórios de todo o país depois de fazerem audições. Uma das professoras suecas desabafou que considera os cursos de verão um verdadeiro problema, porque o seu objetivo não é que os alunos prossigam os estudos de música, mas apenas que tenham contato com o instrumento e esses cursos acabam por roubar muito tempo de preparação para as aulas do ano letivo.

10.10. Integração e missão das escolas

Uma palavra muito em voga atualmente é a palavra “integração” e, nesta área, a Kulturskolan tem-se mostrado mais pioneira do que a EAMCN. Desde 1930 que a Suécia tem recebido muitos imigrantes. Mais recentemente, entre 2014-2018, recebeu cerca de 150 mil imigrantes anualmente, como consequência da instabilidade política no Médio Oriente. Portugal também é um país com muitos imigrantes oriundos do Brasil, Cabo Verde e Ásia, mas no contexto desta crise migratória, ofereceu-se para receber apenas 4.500 refugiados. A imigração tem sido um grande desafio para a sociedade sueca e passou a ser um tema prioritário em cima da mesa das negociações governamentais. “Integrar” e “incluir” têm sido palavras-chave na agenda política sueca que recorre à Kulturskolan como um dos meios de integração. Tal não sucede com a EAMCN, cuja missão é capacitar os alunos para a via profissional.

Já a Kulturskolan tem várias missões: fomentar a igualdade e a inclusão social, dar bases a futuros artistas e/ou ser um alicerce da vida cultural sueca. Uma das professoras da Kulturskolan disse que esse é um dos grandes problemas da Kulturskolan, a pluralidade de objetivos que, de certa forma, chocam entre si. É impossível uma instituição incluir todos e depois dedicar-se com brio e profissionalismo ao ensino da cultura, neste caso da música e do violoncelo. Já para não falar no quanto este sistema desmoraliza os professores que estudam anos a fio para se profissionalizarem e, depois, não conseguem pôr em prática aquilo que sabem com todo o seu esplendor, uma vez que os alunos raramente chegam a atingir um nível muito elevado.

10.11. A *Jantelagen* na Suécia

É impossível falar do ensino sueco sem falar na *Jantelagen* (Lei de Jante, em português), uma lei que se tornou famosa nos países nórdicos, como a Suécia, e que determina que é inaceitável uma pessoa destacar-se ou dizer-se melhor e mais inteligente do que as outras. Os suecos acreditam que esta lei, juntamente com a social-democracia que vigora no país há muitos anos, tem ajudado a manter os seus valores, especialmente o foco na igualdade social e na justiça para todos. De acordo com esta lei, não é aceitável uma pessoa ser melhor do que outra e não é permitido exibir sucessos ou realizações pessoais. É uma forma de encaixar no coletivo e aquele que quiser ser especial é censurado.

Uma das professoras de violoncelo da Kulturskolan reiterou que esta mentalidade, profundamente enraizada na Suécia, é uma das razões pela qual o sistema educativo da Kulturskolan se empenha tão pouco na produção de músicos profissionais. A professora disse que “quase que chega a existir desprezo por concursos”. É o professor quem decide se o aluno

deverá ou não participar num concurso, mas, regra geral, isso é muito raro. Por outro lado, um dos professores de violoncelo da EAMCN disse que “em Portugal existem vários concursos de música e quem quiser participa”. Esta questão dos concursos prova que os suecos cumprem a Lei de Jante, por isso, não fiquei surpreendida quando os professores da Kulturskolan entrevistados no âmbito deste projeto de investigação referiram que nunca propunham alunos a concurso e que era muito raro existirem concursos de música.

Ao invés, a resposta dos professores da EAMCN surpreendeu-me. Apesar de a participação ser decisão dos alunos, todos os professores se mostraram favoráveis aos concursos, embora tenham mostrado consciência do perigo que estes representam e dos danos que podem causar na autoestima dos alunos quando não são bem-sucedidos. É importante aprendermos a “olhar para as coisas” com lentes e perspetivas diferentes, e foi isso que este mestrado me proporcionou: olhar para o ensino e para a aprendizagem do violoncelo com novas perspetivas.

11. Conclusão

11.1. Limitações do estudo

Naturalmente, a qualidade de qualquer trabalho de investigação está intrinsecamente ligada à sua metodologia e à profundidade das questões exploradas. No caso deste estudo, afigura-se crucial reconhecer e abordar algumas limitações significativas que podem impactar a sua validade e abrangência.

Primeiramente, é importante destacar a minha limitação enquanto entrevistadora. Como não sou uma profissional do jornalismo, reconheço que as minhas técnicas de entrevista podem não ser completamente refinadas. A qualidade das perguntas formuladas desempenha um papel fundamental na obtenção de *insights* significativos e, admito, há margem para melhoria neste aspeto.

Além disso, a minha experiência pessoal relativamente ao tema de investigação pode ter influenciado as questões formuladas. Embora possua um conhecimento prévio e uma compreensão aprofundada do assunto, reconheço que essa familiaridade pode ter obscurecido a minha objetividade em determinados momentos.

Outra limitação relevante é o facto de ainda ser estrangeira em Portugal. Consequentemente, há o risco de ter deixado passar informações cruciais sobre o sistema de educação musical em Portugal, as quais eu não estava plenamente ciente. No entanto, é importante ressaltar que, como este estudo não visa determinar um resultado vencedor entre as duas escolas/sistemas, esta limitação poderá não ser tão relevante.

As fontes utilizadas também constituem uma limitação do estudo. Embora tenha recorrido amplamente à Internet, reconheço que esta fonte pode ser vista como limitada em termos de confiabilidade. No entanto, é importante notar que, na era digital em que vivemos, é possível encontrar informações de alta qualidade e fiabilidade por esta via.

Outro ponto a ser considerado é que o estudo se limita exclusivamente às escolas de música nos países em questão, sem abranger a história da música em ambos. Embora essa delimitação possa ser vista como uma fraqueza, foi uma escolha consciente devido à vastidão do tema. Concentrar-me nesta área específica permitiu uma análise mais aprofundada e focada e objetiva.

Em suma, é fundamental reconhecer e abordar as limitações inerentes a este estudo, a fim de garantir sua integridade e relevância. Embora estas limitações possam impactar a sua

abrangência e objetividade, servem também como oportunidades para aprendizagem e aprimoramento em futuras pesquisas.

11.2. Percepções iniciais vs. realidade

Quando cheguei a Portugal, a minha primeira impressão foi a de que o ensino de violoncelo em neste país era muito austero e que os professores eram rígidos e intransigentes, uma vez que o seu objetivo principal eram as provas e os exames anuais – pelo menos na instituição onde eu dava aulas.

Sempre que fazia parte de um júri, sentia que era mais importante apontar erros de técnica do que salientar a alegria de aprender música e de tocar um instrumento. Para mim, sueca, qualquer tipo de competição ou de avaliação ia – e vai – contra a minha crença na referida *Jantelagen*.

Atualmente, porém, dez anos volvidos, tenho uma visão completamente diferente do ensino de violoncelo em Portugal e isso deve-se muito ao percurso e às entrevistas que fiz ao longo do meu mestrado. Em vez de intransigência, rigidez e autoritarismo, encontrei nos professores portugueses devoção, dedicação e paixão, e um profundo envolvimento, carinho e empenho para com os alunos, que até então desconhecia. Concluo, assim, que uma coisa é comparar escolas e sistemas, outra é comparar pessoas e corações, principalmente pessoas que fazem aquilo que amam.

Compreendo, finalmente, que quando definia alguém apenas pelo que via, pelo que observava, estava a ser preconceituosa e que, no fundo, o ensino e a aprendizagem da música e do violoncelo são um pouco como a alma dos próprios, temos de criar um ritual de aproximação e de entrega e deixar que o tempo faça o seu trabalho. O preconceito é um mau conselheiro, e hoje percebo que o importante não é ser-se contra ou a favor de concursos, ter uma escola aberta ou não aberta a todos, com ou sem exames de admissão, ou com ou mais ou menos alunos. Não é esse o cerne de uma boa escola, de um bom professor ou de um bom aluno de violoncelo. Uma coisa é a estrutura da instituição, outra é a alma que a habita. E, em ambas as escolas, mais do que encontrar estruturas rígidas, encontrei almas flexíveis e unidas pela mesma paixão.

11.3. Desafios e busca por um equilíbrio ideal

É verdade que as duas escolas de música, a EAMCN e a Kulturskolan de Estocolmo, têm estruturas, objetivos e funcionamentos muito diferentes. É difícil dizer qual dos dois conceitos é o mais profícuo, o mais interessante ou o mais cativante. Talvez o ideal fosse misturar um

pouco das duas e chegar ao melhor dos dois mundos, mas como – ou enquanto – isso não é possível, resta aos professores continuarem a ser as mãos invisíveis criadoras de um mundo artístico. E aqueles que, não conseguirem ser músicos, poderão também viver uma grande paixão ao som de uma música qualquer criada por outros.

Quem de nós não se alegra ao som de uma música dos ABBA ou quem de nós não se emociona ao som de uma guitarra portuguesa? Por isso, embora o ensino e a aprendizagem do violoncelo na EAMCN de Lisboa e na Kulturskolan de Estocolmo difiram em muitos aspetos estruturais e organizacionais, são semelhantes numa coisa fundamental: na dedicação, na entrega e no amor do corpo docente que pulsa no seu interior. E, diga eu o que disser, o mais importante de tudo é sempre o amor.

11.4. Considerações finais

Concluindo, os resultados da minha investigação destacam várias ideias críticas que apontam para uma potencial evolução na abordagem ao ensino do violoncelo em Portugal. Como professora de violoncelo sueca a trabalhar em Portugal, sinto-me agora inspirada a implementar estratégias inovadoras baseadas tanto na minha investigação, como no modelo pedagógico sueco. Um dos pontos fortes da abordagem sueca reside na sua ampla acessibilidade, atingindo um grande número de crianças, o que contrasta com o sistema mais “estrito” das escolas do Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal, em que apenas uma pequena percentagem de estudantes tem acesso à educação musical formal.

À luz deste facto, uma das ideias que pretendo explorar de um modo mais aprofundado no futuro é a criação de aulas em grupo para violoncelistas principiantes, onde até nove crianças poderiam iniciar o seu percurso musical em simultâneo. Embora uma estrutura deste tipo possa não produzir um progresso individual rápido, o valor principal reside na promoção de um ambiente de aprendizagem coletiva. O sentido de camaradagem e a alegria partilhada de fazer música em conjunto pode ser um poderoso motivador para um envolvimento musical contínuo e contagiante. Estou convicta que esta abordagem poderia/poderá não só aumentar o número de alunos, mas também, ao longo do tempo, contribuir para o desenvolvimento de um maior número de músicos amadores e profissionais em Portugal.

Para além disso, a minha filosofia de ensino é indubitavelmente influenciada pela tradição sueca de informalidade e envolvimento mútuo. Historicamente, o ensino da música clássica tem sido maioritariamente tradicional e hierárquico, com uma transmissão unidirecional de

conhecimentos, em que os professores ditam predominantemente o que os alunos devem fazer, deixando, muitas vezes, pouco espaço para o contributo ou a ação dos alunos. Acredito que uma abordagem mais colaborativa e centrada no aluno poderá melhorar significativamente os resultados da aprendizagem. Ao promover um ambiente de ensino em que os alunos se sintam ativamente envolvidos no seu processo educativo, estou confiante de que a sua motivação intrínseca aumentará, conduzindo a níveis mais elevados de sucesso.

Enquanto professora, procurarei continuar a satisfazer os desejos dos alunos de explorar repertório não tradicional, mantendo simultaneamente um diálogo aberto sobre a sua aprendizagem e encorajando-os a apropriarem-se do seu desenvolvimento musical.

Além disso, reconheço também a necessidade crescente de abordar a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino da Música. Durante o meu tempo no Conservatório de Música da Metropolitana, tive a oportunidade de assistir a cursos concebidos para ensinar alunos cegos, surdos e mudos. Esta iniciativa, que se tornou realidade através do projeto “Musicar” deste Conservatório, representa um passo progressivo no sentido de tornar o ensino da música mais inclusivo. Pretendo continuar a explorar e contribuir para este domínio, defendendo a expansão do ensino musical acessível a todos os alunos, independentemente das suas capacidades/características físicas. Espero que, no futuro, sejam desenvolvidos mais programas para apoiar alunos com Necessidades Educativas Especiais, ajudando-os a envolverem-se com a Música de forma mais efetiva e alargando a diversidade daqueles que podem aceder a este tipo de ensino.

Em resumo, os conhecimentos decorrentes da minha investigação e experiência profissional sugerem uma abordagem mais inclusiva, envolvente e acessível ao ensino do violoncelo em Portugal. Ao abraçar os pontos fortes do modelo pedagógico sueco e ao incorporar métodos inovadores e centrados no aluno, acredito que é possível promover um cenário de educação musical mais vibrante e inclusivo em Portugal, beneficiando alunos, professores, a comunidade musical e a sociedade em geral.

Bibliografia

Livros:

- Freitas Branco, J. M. de (1959). *História da música portuguesa* (3ª ed., 1995), Publicações Europa-América.

Artigos:

- Carmelo Rosa, J. (2000). Depois de Bomtempo: A Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa nos anos de 1842 a 1862. *Revista Portuguesa de Musicologia*, (10), 83-116.
- Ferreira, M.P. (1994-95). Da música na história de Portugal. *Revista Portuguesa de Musicologia*, (4-5), 167-216.

Entrevistas:

- Professores de violoncelo da Escola Artística da Música do Conservatório Nacional. (n.d.). Quatro entrevistas gravadas.
- Professores de violoncelo da Kulturskolan em Estocolmo. (n.d.). Quatro entrevistas gravadas.

Legislação:

- Skollagen. (2010). *Swedish Education Act*.

Projetos educativos:

- Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (2021-2024), *Projeto Educativo*, <https://www.emcn.edu.pt/escola/documentos/documentos-estruturantes>
- Escola Profissional Metropolitana (2022-2025), *Projeto Educativo*, <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/01/Projeto-Educativo-EPM-2022-2025.pdf>
- Conservatório de Música da Metropolitana (2024), *Projeto Educativo*, <https://www.metropolitana.pt/wp-content/uploads/2023/09/CMM-projeto-educativo-2024.07-YM.docx.pdf>

Webgrafia

Borges, M. J. (n.d.). *História da Escola de Música do Conservatório Nacional*.

<https://www.emcn.edu.pt/escola/história>

Educação Pública (n.d.). *A música no contexto da psicopedagogia e a utilização de instrumentos musicais como ferramentas de aprendizagem*.

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/10/a-musica-no-contexto-da-psicopedagogia-e-a-utilizacao-de-instrumentos-musicais-como-ferramentas-de-aprendizagem>

El País (2015, setembro, 2). *Brasil: 'Fugir ou morrer' na cidade mais violenta do mundo*.

https://brasil.elpais.com/brasil/2015/09/02/internacional/1441183350_554595.html#

Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa (n.d.).

<https://www.emcn.edu.pt/instituicao>

Falun Municipality (n.d.). *Fristående gymnasieskolor*.

<https://www.falun.se/utbildning--barnomsorg/gymnasium/fristaende-gymnasieskolor.html>

Friskola (n.d.). *Vad är en friskola?* <https://www.friskola.se/vad-ar-en-friskola/>

Hej Sweden (n.d.). *Jantelagen - The Law of Jante: How to be Swedish*.

<https://hejsweden.com/en/jantelagen-law-of-jante-how-to-be-swedish/>

Kulturskolan.se (n.d.). <https://kulturskolan.se>

Kulturskolan Stockholm (n.d.). <https://kulturskolan.stockholm.se>

Kulturskoleradet (n.d.). *Historik*. <https://www.kulturskoleradet.se/om-oss/historik/>

Kurskatalog Kulturskolan (n.d.) <https://sestockholm.speedadmin.dk/registration#/>

Lilla Akademien (n.d.). <https://lillaakademien.se/>

Läraryrskommittén (n.d.). <https://lararforbundet.se>

Melio Education (n.d.). *VARK: Different Learning Styles*.

<https://www.melioeducation.com/blog/vark-different-learning-styles/>

Metropolitana (n.d.). *Escola Profissional da Metropolitana*.

<https://www.metropolitana.pt/epm/>

Metropolitana (n.d.). *Parceiros*. <https://www.metropolitana.pt/parceiros/>

Meu Salário (n.d.). *Portugal emprego e salário: Outros professores de música*.

<https://meusalario.pt/emprego/portugal-emprego-e-salario/outras-professores-de-musica>

Musikkonservatoriet (n.d.). <https://musikkonservatoriet.com/>

Neapolitan Music Society (n.d.). *History*.

<https://www.neapolitanmusicsociety.org/history.html>

Northern Illinois University (NIU) (n.d.). *Gardner's Theory of Multiple Intelligences*. <https://www.niu.edu/citl/resources/guides/instructional-guide/gardners-theory-of-multiple-intelligences.shtml>

Núcleo do Conhecimento (n.d.). *Psicopedagogia*. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicopedagogia>

Portal Psicopedagogo (n.d.). *A intervenção do psicopedagogo no ambiente escolar*. <https://portalpsicopedagogo.pt/a-intervencao-do-psicopedagogo-do-ambiente-escolar/>

Público (2019, junho, 28). *Migrações - Nunca houve tantos estrangeiros a viver em Portugal: são mais de 480 mil*. <https://www.publico.pt/2019/06/28/sociedade/noticia/ha-480-mil-imigrantes-viver-portugal-maior-numero-ha-registo-1878007>

Seton Partners (n.d.). *Playing the Virtues: How the Orchestra Program at Brilla Schools is Cultivating Character and Joy through Music Education*. <https://www.setonpartners.org/stories/playing-the-virtues-how-the-orchestra-program-at-brilla-schools-is-cultivating-character-and-joy-through-music-education/>

Simply Psychology (n.d.). *Vygotsky*. <https://www.simplypsychology.org/vygotsky.html>

Socialdemokraterna (n.d.). *Vår historia*. <https://www.socialdemokraterna.se/vart-parti/om-partiet/var-historia>

Springer Link (2022). <https://link.springer.com/article/10.1007/s10775-022-09526-2>

Springer Link (2023). <https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-023-09767-9>

Statistics Sweden (SCB) (n.d.). *Immigration to Sweden*. <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/invandring-till-sverige/>

Universidade do Minho (n.d.). *Anexos - Piaget*. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4925/7/ANEXOS%20-%20PIAGET.pdf>

Verywell Mind (n.d.). *Child Development Theories*. <https://www.verywellmind.com/child-development-theories-2795068>

Yrkeskollen (n.d.). *Lönestatistik för lärare i musik och kulturskolan*. <https://yrkeskollen.se/lonestatistik/larare-i-musik-och-kulturskolan/>

Anexos

Anexo 1 - Plano anual de atividades da EPM 2020/2021.

SEGUNDA-FEIRA, 23 DE NOVEMBRO DE 2020



PLANO LETIVO 2020/2021

data (2020)	atividade	1.º período		observações
		Horário	Local	
17 de setembro	recepção aos novos alunos	14h30	auditório	alunos novos 3º ciclo
18 de setembro	recepção aos novos alunos	14h30	auditório	alunos novos 10º ano
21 de setembro	início das atividades letivas	-	EPM	todos os anos de escolaridade
19 a 23 de outubro	exames intercalares de cordas	a definir	-	todos os anos letivos - não haverá paragem de aulas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
2 a 6 de novembro	música de câmara	a definir	-	não haverá aulas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
6 de novembro	concerto interno MC	a definir	auditório	alunos participantes
9 a 13 de novembro	exames intercalares de madeiras e metais	a definir	-	todos os anos letivos - não haverá paragem de aulas da componente sociocultural
28 de novembro	concerto OCM CANCELADO pela entidade promotora	11h00	Setúbal	alunos participantes
02 de dezembro	concerto OCM	19h00	Teatro Tivoli	alunos participantes
5 de dezembro	fim atividades letivas - disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM	-	-	todos os anos letivos
09 a 15 de dezembro	exames de música de câmara exames de instrumento	a definir	-	todos os anos letivos não haverá aulas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
16 a 18 de dezembro	época de recuperação de módulos do 1P	a definir	-	disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM todos os anos letivos
20 de dezembro	concerto OSM - ADIADO para o 2º período letivo	a definir	Lourinhã	alunos participantes

TERÇA-FEIRA, 12 DE JANEIRO DE 2021

EPM
ESCOLA PROFISSIONAL METROPOLITANA

(2021)			2.º período	
4 de janeiro	INÍCIO 2P		-	todos os anos letivos
1 a 5 de fevereiro	exames intercalares de instrumento	a definir	-	todos os anos letivos - não haverá paragem de aulas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
6 de fevereiro	concerto OSM - OCM	15h00	EPM	alunos participantes
8 a 12 de fevereiro	semana de música de câmara		a definir	-
12 de fevereiro	concerto	19h00	Museu do Oriente	concerto jovens solistas EPM
15 a 17 de fevereiro	interrupção letiva de carnaval		-	-
18 e 19 de fevereiro	época especial de recuperação de módulos		-	-
19 de fevereiro	concerto	19h00	Museu do Oriente	concerto jovens solistas EPM
8 a 12 de março	defesa dos trabalhos escritos da pap	a definir	-	12.º ano
15 de março	concurso jovem solista epm	a definir	-	11º e 12º anos
16 de março	concurso jovem solista júnior epm	a definir	-	9º ano
17 de março	fim atividades letivas - disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM	-	-	todos os anos letivos
18 a 23 de março	audições/exames de música de câmara audições/exames de instrumento	a definir	-	todos os anos letivos não haverá aulas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
24 a 26 de março	época de recuperação de módulos 2P		a definir	-
25 a 28 de março	estágio da páscoa epm	a confirmar	-	disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM todos os anos letivos
28 de março	concerto	a confirmar	-	alunos participantes

data (2021)	atividade	3.º período		observações
		horário	local	
05 de abril	INÍCIO do 3P	-	-	Ensino Básico: regime presencial Ensino Secundário: ensino@distância
19 de abril	Ensino Secundário: regime presencial	-	-	
03 a 07 de maio	exames intercalares de instrumento EB	a definir	-	Ensino Básico não haverá paragem de aulas da componente sociocultural e científica, PC e FM
12 a 14 de maio	música de câmara	a definir	-	não haverá aulas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
14 de maio	concerto MC Jovens Solistas EPM	a definir	Areiro, Lisboa	alunos participantes
17 a 20 de maio	exames intercalares de instrumento ES	a definir	-	Ensino Secundário não haverá paragem de aulas da componente sociocultural e científica, PC e FM
21 de maio	concerto OSM	a definir	Sons Pela Cidade, Marvila, Lisboa	alunos participantes
24 de maio	defesa dos trabalhos escritos da PAP	a definir	-	9.º ano
05 de junho	concerto MC (Bichos)	a definir	Sons Pela Cidade, Lisboa	alunos participantes
11 de junho	firm atividades letivas - disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM	-	-	9.º, 11.º e 12.º anos
13 de junho	concerto MC (Bichos)	a definir	Fórum Municipal Luísa Todi, Setúbal	alunos participantes
14 a 16 de junho	exames de música de câmara (11.º e 12.º) exames de instrumento (9.º 11.º 12.º)	a definir	-	9.º, 11.º e 12.º anos
16 de junho	firm atividades letivas - disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM	-	-	7.º, 8.º e 10.º anos
17 e 18 de junho	época de recuperação de módulos 3P	a definir	-	9.º, 11.º e 12.º anos disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
19 de junho	recitais da PAP	a definir	-	9.º ano
21 a 23 de junho	exames de música de câmara (10.º) exames de instrumento (7.º 8.º 10.º)	a definir	-	7.º, 8.º e 10.º anos
24 e 25 de junho	época de recuperação de módulos 3P	a definir	-	7.º, 8.º e 10.º anos disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM
27 de junho	concerto FINAL	a definir	Reitoria da UNL	todos os anos letivos
28 de junho a 01 de julho	recitais da PAP	a definir	-	12.º ano
05 e 06 de julho	época especial de recuperação de módulos	a definir	-	disciplinas das componentes sociocultural e científica, PC e FM todos os anos letivos

Anexo 2 - Pedido de autorização enviado aos Encarregados de Educação para gravação das aulas de violoncelo (EPM)

Pedido de autorização para gravação das aulas

Eu, _____, autorizo que a aula de violoncelo do meu educando _____ seja gravada em vídeo. A gravação será usada apenas para efeitos de avaliação da mestrandia Mariana Ottosson na Unidade Curricular Didática do Ensino Especializado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa.

Lisboa, ____ de _____ 2020

Assinatura

Anexo 3 - Parecer do orientador cooperante

Mestrado em Ensino de Música



Didática do Ensino Especializado/
Estágio do Ensino Especializado

PARECER DO ORIENTADOR COOPERANTE

Nome do Mestrando:	Data:
Professor Cooperante:	Local:
Professor Orientador (ESML):	

Apreciação global qualitativa: _____

Demonstra sempre preparação, interesse e grande capacidade de adaptação às características individuais de cada aluno. Clarezza na comunicação, boa capacidade de identificação de problemas e eficácia na procura de resolução dos mesmos. Cumpriu com muita distinção os objectivos.

Data 6.09.24

O Professor Cooperante Audéa da Silva

Anexo 4 - Guião de entrevista aos professores de violoncelo (EAMCN / Kulturskolan)

1. Há quanto tempo trabalha como professor de violoncelo no Conservatório Nacional/na Kulturskolan?
2. Como é que conseguiu o trabalho? Poderia descrever sucintamente o seu percurso académico/artístico? É a sua atividade principal? Tem outros trabalhos?
3. Quais são as habilitações necessárias para trabalhar como professor de violoncelo no Conservatório/Kulturskolan? Tem contrato?
4. Quantos professores de violoncelo existem no Conservatório/na Kulturskolan? Quais são os seus horários? Quanto tempo dura cada aula? Dá aulas num só edifício ou tem de deslocar-se a várias escolas?
5. Quantos alunos de violoncelo existem no Conservatório/na Kulturskolan? Quantas vagas há? Considera que os alunos sentem algum prestígio por serem alunos de violoncelo do Conservatório/da Kulturskolan?
6. Existe um programa de violoncelo? Poderia contar-me como funcionam os cursos/níveis/graus/provas/exames? Considera positivo ter um programa pré-definido? O que pensa do curso de violoncelo? Há provas de admissão para entrar no conservatório/na Kulturskolan? Até que níveis/idades costumam chegar os alunos? E depois, há alunos que seguem música? Para onde vão os alunos que querem seguir música?
7. Sabe de que classe económica ou social são os seus alunos? Os pais deles costumam ser músicos?
8. Há alguma interação com outras escolas, troca de informações, seminários? É membro de alguma associação?
9. Pode fazer-me uma breve descrição de uma aula típica de violoncelo? Quais são os livros/métodos que utiliza? Os alunos costumam tocar escalas e estudos?
10. Sabe se há algumas metodologias, por exemplo Suzuki/Kodály ou outras, que sejam mais frequentemente utilizadas no conservatório/na Kulturskolan? Costuma ensinar alguma metodologia em especial?
11. O Conservatório Nacional/a Kulturskolan de Estocolmo tem o programa *El Sistema*/ Orquestra Geração? Tem alunos do *El Sistema*/Orquestra Geração? Costuma haver algum tipo de interação com os seus alunos e os alunos do *El Sistema*/Orquestra Geração?
12. Sabe se os seus alunos frequentam alguma orquestra? Se sim, como funciona? Os seus alunos frequentam outras atividades (como formação musical ou coro, por exemplo)?
13. Existem outras atividades no conservatório, *workshops*, *masterclasses*, estágios de verão?
14. Os seus alunos participam em concursos? Existem muitos concursos para jovens músicos em Portugal/Suécia? Qual a sua opinião sobre os concursos?
15. Quer acrescentar alguma coisa? Está satisfeito/quer melhorar alguma coisa no ensino de violoncelo no Conservatório/na Kulturskolan?

Anexo 5 - Transcrição das entrevistas aos professores de violoncelo (em formato digital)

Anexo 6 - Planos de aulas lecionadas (em formato digital)

Anexo 7 - Fichas de observação (em formato digital)

Anexo 8 - Planificação anual (em formato digital)

Anexo 9 - Regulamento Interno da CMM (em formato digital)

Anexo 10 - Projeto Educativo da CMM (em formato digital)

Anexo 11 - Regulamento Interno da EPM (em formato digital)

Anexo 12 - Projeto Educativo da EPM (em formato digital)

Anexo 13 - Regulamento Interno da EAMCN (em formato digital)

Anexo 14 - Projeto Educativo da EAMCN (em formato digital)

Anexo 15 - *Verksamhetsplan 2023 för Kulturskolan* (em formato digital)

Anexo 16 - Programa de Violoncelo EAMCN (em formato digital)

Anexo 17 - *Ämnesplan fiol, altfiol, cello, kontrabas* (em formato digital)