

Instituto Politécnico de Lisboa

Escola Superior de Música de Lisboa

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

O processo de memorização na
aprendizagem do instrumento

Mestrado em Ensino da Música

Helena da Costa Pereira

2009325

Outubro de 2015

Professor Doutor Tiago Neto (Professor Orientador)

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

O processo de memorização na
aprendizagem do instrumento

Mestrado em Ensino da Música

Helena da Costa Pereira

2009325

Outubro de 2015

Professor Doutor Tiago Neto (Professor Orientador)

Agradecimentos

A realização deste relatório de estágio tornou-se possível graças ao apoio e colaboração de várias pessoas que me apoiaram e me fizeram acreditar nas minhas capacidades, a eles apresento os meus mais sinceros agradecimentos.

Agradeço ao meu professor e orientador, Professor Doutor Tiago Neto, pela disponibilidade, pelo apoio e partilha de conhecimentos.

Agradeço à professora Doutora Sandra Barroso pela disponibilidade assídua.

Agradeço ao Conservatório de Música da Metropolitana, em especial à Carla Guedelha que se mostrou sempre prestável.

Agradeço aos meus alunos que são sempre uma fonte de inspiração.

Por fim, agradeço à minha família e amigos pela motivação, apoio, compreensão e força que me deram ao longo do meu percurso académico.

Resumo secção I – Prática Pedagógica

O presente Relatório de Estágio caracteriza o Conservatório de Música da Metropolitana enquanto associação para o ensino e desenvolvimento da música. É o local onde leciono a disciplina de violino e onde procuro refletir e melhorar sobre a prática pedagógica, tendo estabelecido o objetivo principal na exploração de estratégias que levem à formação de indivíduos autónomos e responsáveis, ao longo de toda a aprendizagem. Para além da caracterização do estabelecimento de ensino e tendo em conta o objetivo referido, este trabalho incide sobre a prática pedagógica desenvolvida em três alunos de diferentes graus de ensino: iniciação, 4.º grau e 7.º grau. De acordo com as particularidades de cada aluno, foram desenvolvidos objetivos de trabalho para a efetivação de competências.

Por último apresentamos uma análise crítica sobre a atividade docente, onde é feita a ressalva da responsabilidade do professor na condução do ensino a alunos que, independentemente da sua aptidão musical, merecem um professor reflexivo, criativo e com capacidade de autoavaliação.

Abstract I

This report features the Metropolitan Conservatory of Music as an association for teaching and music development. Is the place where I teach violin and where I try to reflect and improve the pedagogical practice, being aware of the main objective based on operating strategies that lead to training of autonomous and responsible individuals throughout the learning. Besides the characterization of the educational establishment and taking attention about the referred objective, this work focuses on teaching practice developed in three students from different educational levels: Initiation, 4th Grade and 7th Grade. According to the particularities of each student were developed task objectives for the skill achievements.

At last, we present a critical analyses of the teaching activity, where we safe conduct of the teacher's responsibility in leading the students that, regardless of their musical aptitude, they deserve a reflective teacher, creative and with self-assessment capability.

Resumo secção II – Investigação

Esta investigação tem como objetivo a definição de conceitos inerentes à memória, concretamente a memória sensorial, a memória de curto prazo e a memória de longo prazo. Estudámos a forma como se processa e as implicações nos processos cognitivos de recuperação de informação. A memorização terá vantagens no processo de aprendizagem de um instrumento musical? Através desta questão foi feita uma abordagem à memória musical e às estratégias de memorização que nos concedem a compreensão de procedimentos necessários com vista a uma aprendizagem mais consciente e fundamentada, onde se salienta o uso da memória auditiva, visual e cinestésica. Neste sentido, foi efetuada uma revisão de literatura que contribuiu para reforçar os pensamentos teóricos e fortalecera consistência do estudo.

Para percebermos o valor da memorização perante os professores e em que medidas a aplicam, recorreremos a uma recolha de dados elaborada através de inquérito por questionário que nos permite alcançar algumas conclusões acerca da problemática em estudo.

Abstract II

This research aims to define concepts inherent in memory, specifically sensory memory, short term memory and long term memory. We studied the way it processes and the implications in cognitive processes of information retrieval. The memory has advantages in the process of learning a musical instrument? By this question an approach was made to the musical memory and memorization strategies that give us an understanding of necessary procedures with a view to a more conscious and reasoned learning, where it emphasizes the use of auditory, visual and kinesthetic memory. In this way, it was carried out a literature review that helped to strengthen the theoretical thoughts and provide consistency to the study.

To realize the value of memorization towards teachers and in what measures to apply it, we take to an formulate data collection through questionnaire survey which leads us to conclusions about the issue under study.

Palavras-chave: Ensino, psicologia cognitiva, memória musical, estratégias

Keywords: Teaching, cognitive psychology, musical memory, strategies

Índice Geral

Introdução	- 1 -
PRIMEIRA PARTE – PRÁTICA PEDAGÓGICA	- 5 -
I - Instituição de Acolhimento – Conservatório de Música da Metropolitana	- 5 -
1. 1 Historial e Contextualização	- 5 -
1.1. 1 Breve caracterização do Meio	- 6 -
1.2 Projeto Educativo	- 7 -
1.2.1 Objetivos, Equipamentos e Espaços	- 7 -
1.2.2 Ensino, Alunos e Docentes	- 9 -
1.2.3 Gestão e estrutura do CMM	- 12 -
1.2.4 Sistema de Avaliações	- 13 -
1.3 Análise SWOT	- 13 -
II – Prática Educativa	- 17 -
2.1 Os alunos supervisionados	- 18 -
2.2 Curso de Iniciação ao violino	- 19 -
2.2.1 Aluna A – apresentação e desenvolvimento de competências	- 21 -
2.3 IV Grau de violino	- 22 -
2.3.1 Aluno B – apresentação e desenvolvimento de competências	- 23 -
2.4 VII Grau de violino	- 25 -
2.4.1 Aluna C – apresentação e desenvolvimento de competências	- 26 -
III – Reflexão final	- 29 -
SEGUNDA PARTE – INVESTIGAÇÃO	- 35 -
Introdução	- 35 -
IV – Revisão teórica	- 39 -
4.1 A memória – revisão de literatura	- 39 -
4.2 Tipos de memória	- 43 -
4.2.1 Memória sensorial	- 44 -
4.2.2 Memória de curto prazo	- 44 -
4.2.3 Memória de longo prazo	- 45 -

4.2.4 Memória musical	- 48 -
4.3 Estratégias de memorização – literatura comparada	- 51 -
4.3.1 Guias de execução	- 57 -
4.3.2 O esquecimento	- 58 -
V – Metodologia da Investigação	- 63 -
5.1 Definição da problemática e justificação do tema	- 63 -
5.2 Objetivos do estudo	- 64 -
5.2.1 Metodologia	- 64 -
5.2.2 Inquérito por questionário	- 66 -
VI - Considerações finais	- 79 -
Bibliografia	- 83 -
Anexos	- 87 -

Índice de Figuras

Figura 1 - Curva do Esquecimento segundo Ebbinghaus (1885).	- 60 -
---	--------

Índice de Quadros

Quadro 1 - Cursos lecionados no CMM	- 9 -
Quadro 2- Níveis do Curso de Instrumento	- 10 -
Quadro 3 - Análise da Matriz SWOT do CMM	- 14 -
Quadro 4 - Objetivos para o Curso de Iniciação ao violino	- 19 -
Quadro 5 - Objetivos para o 4.º Grau	- 22 -
Quadro 6 - Objetivos para o 7.º Grau	- 25 -
Quadro 7 - Quatro pilares da educação segundo a UNESCO	- 30 -
Quadro 8 - Questionário realizado aos professores	- 66 -
Quadro 9 - Classes/disciplinas lecionadas pelos inquiridos	- 67 -
Quadro 10 - Quadro com os gráficos das perguntas 7 e 8	- 71 -

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por curso	- 11 -
Gráfico 2 - Distribuição dos professores por disciplina	- 11 -
Gráfico 3 - Pergunta 4: Há quantos anos leciona?	- 68 -
Gráfico 4 - Pergunta 5: Indique qual o nível de aprendizagem dos seus alunos.	- 69 -
Gráfico 5 - Pergunta 6: Considera a memorização uma estratégia importante na aquisição de competências?	- 70 -
Gráfico 6 - Pergunta 9: Quais as estratégias de ensino que utiliza no processo de memorização?	- 72 -
Gráfico 7 - Pergunta 10: A memorização pode contribuir para o aumento da motivação do aluno.	- 72 -
Gráfico 8 - Pergunta 11: Alguns alunos têm mais facilidade em memorizar que outros, mas muitas vezes trata-se de falta de hábito e estímulo. Concorda?	- 73 -
Gráfico 9 - Pergunta 12: A memorização musical pode ser melhorada através da prática?	- 73 -
Gráfico 10 - Pergunta 13: Indique uma percentagem geral dos seus alunos que memorizam o repertório.	- 74 -
Gráfico 11 - Pergunta 14: Considera que a memorização pode causar problemas de ansiedade na <i>performance</i> musical?	- 75 -
Gráfico 12 - Pergunta 15: Considera que os lapsos na memorização possam prejudicar a confiança, a segurança e a auto estima do aluno?	- 75 -
Gráfico 13 - Pergunta 16: Nos dias de hoje, qual o grau de importância que dá a uma <i>performance</i> memorizada?	- 76 -
Gráfico 14 - Pergunta 17: Na sua opinião, a memorização traz mais vantagens ou desvantagens no desenvolvimento da aprendizagem musical?	- 77 -

Lista de Termos e Abreviaturas

AMEC: Associação Música Educação e Cultura

ANSO: Academia Nacional Superior de Orquestra

CMM: Conservatório de Música da Metropolitana.

GOOGLE FORMS: ferramenta do Google que permite a criação de formulários *online*

OAM: Orquestra Académica Metropolitana

OML: Orquestra Metropolitana de Lisboa

SWOT: sigla resultante da junção dos termos ingleses *Strengths* (Forças), *Weaknesses* (Fraquezas), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças)

UNESCO: *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio do Ensino Especializado do Mestrado em Ensino da Música, da Escola Superior de Música de Lisboa.

Este trabalho encontra-se dividido em duas partes distintas:

- a. a prática pedagógica;
- b. o trabalho de investigação.

A primeira parte caracteriza o local de apreciação da prática pedagógica - o Conservatório de Música da Metropolitana - bem como a sua estrutura e o seu funcionamento. É feita a descrição da prática educativa através do supervisionamento realizado a três alunos, de diferentes níveis de aprendizagem, e, por fim, uma reflexão final sobre a atividade pedagógica. A segunda parte inclui a revisão teórica e a literatura comparada dos principais pontos referentes ao tema deste trabalho: “O processo de memorização na aprendizagem do instrumento”. Foi ainda elaborado um inquérito por questionário, direcionado aos professores do Conservatório de Música da Metropolitana e à Academia de Música de Óbidos, que nos permitiu chegar a algumas conclusões, no que à prática educativa e à estimulação da memorização dizem respeito.

A capacidade de memorização na prática musical é geralmente apreciada pelo ouvinte e muitas vezes associada a uma grande aptidão da memória humana. Na psicologia podemos encontrar pesquisas que nos levam à compreensão dos processos da memória e da sua influência no desenvolvimento das capacidades musicais. Neste sentido, considerámos pertinente estudar o processamento da memória. Ao perceber o seu funcionamento, estaremos a alargar conhecimentos e a desenvolver ferramentas que poderão ajudar os nossos alunos a sentirem mais seguros e confiantes na execução de memória.

A principal motivação na realização deste estudo relacionou-se com as reações dos alunos ao ser exigido que executassem o repertório de memória, as suas expressões de pânico e receio deixaram-me especialmente pensativa. Será que todo aquele medo poderia relacionar-se com uma prática educativa menos incisiva para a memorização? Poderia, como professora, educar para a memorização caso esta se revelasse importante

no processo de aprendizagem de um instrumento? Com base nestas ideias, foi desenvolvido um trabalho com princípios orientadores de observação, reflexão e investigação das competências necessárias à função de professora.

Embora a memória e o raciocínio sejam duas faculdades essencialmente diferentes, uma só se desenvolve completamente com a outra

Jean Jacques Rousseau

PRIMEIRA PARTE – PRÁTICA PEDAGÓGICA

I - Instituição de Acolhimento – Conservatório de Música da Metropolitana

1.1 Historial e Contextualização

O Conservatório de Música da Metropolitana é uma instituição de Ensino Especializado da Música com características fortemente viradas para o desenvolvimento cultural da sociedade envolvente. Esta instituição destina-se a crianças e jovens que revelam alguma aptidão e ambição musical e procuram uma formação musical eficaz e produtiva.

É tutelado pela Associação Música Educação e Cultura – O Sentido dos Sons, instituição que também coordena a gestão de três orquestras, são elas:

- a Orquestra Metropolitana de Lisboa;
- a Orquestra Académica Metropolitana;
- e a Orquestra Sinfónica Metropolitana.

Para além destes, a associação engloba/integra outros três estabelecimentos de ensino onde se inserem o Conservatório de Música da Metropolitana, a Escola Profissional Metropolitana e a Academia Nacional Superior de Orquestra.

Após esta breve análise pelas entidades parceiras passamos à caracterização global da instituição Metropolitana, nome abreviado pela qual é conhecida.

O projeto da AMEC/Metropolitana foi criado em março de 1992 e oficialmente reconhecido pelo Ministério da Educação em 15 de novembro de 1993 (anexo 1, p. 87). Teve como fundadores a Câmara Municipal de Lisboa, o Secretário de Estado da Cultura, o Ministério da Educação e Ciência, o Ministério da Solidariedade e Segurança Social, a Secretaria de Estado do Turismo e a Secretaria de Estado do Desporto e Juventude. É uma organização sem fins lucrativos que conta com o apoio de vários mecenas, patrocinadores, promotores regionais e outros parceiros para o

desenvolvimento do ensino vocacional da música desde o nível de iniciação até aos mestrados, tendo como foco a difusão da cultura musical.

Ao longo destes 23 anos o principal objetivo da Metropolitana prendeu-se com a promoção e com o melhoramento da cultura musical na sociedade portuguesa. A missão desta instituição visa sensibilizar as pessoas e as mentalidades, primando pela qualidade e pela exigência de ensino. Com os anos e com a experiência, a Metropolitana evoluiu e ganhou força como entidade promotora da música e da atividade cultural, contudo mantém as expectativas de se tornar numa instituição de referência internacional, criando fortes elos na área artística e no setor pedagógico. A evolução deste projeto permitiu o alargamento das suas atividades com o propósito de alcançar um público eclético quer pelas idades, quer pelos gostos, quer, ainda, pelos estatutos sociais. Hoje a Metropolitana é uma instituição de referência nacional que já formou vários músicos instrumentistas e diretores de orquestra em exercício de atividade um pouco por todo o país e no estrangeiro.

1.1.1 Breve caracterização do Meio

O edifício da Metropolitana que comporta o Conservatório de Música da Metropolitana – CMM e localiza-se na Travessa da Galé, em Alcântara, no antigo edifício da Standard Elétrica, junto ao rio Tejo.

Esta casa é frequentada por cerca de 100 professores e mais de 500 alunos, sendo privilegiada pela atividade permanente da Orquestra Metropolitana de Lisboa - OML, Orquestra Académica Metropolitana – OAM - e da Escola Profissional Metropolitana - EPM, bem como pelo Hot Clube de Portugal, a funcionar em atividade autónoma e com vários projetos paralelos.

1.2 Projeto Educativo

O Projeto Educativo constitui uma ferramenta no exercício da autonomia das escolas. Neste documento estão delineadas as metas e os objetivos a atingir, assim como a concretização da missão educativa. Acima de tudo este plano projeta a educação, com o propósito do aperfeiçoamento pedagógico, cultural e didático. O decreto-lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, artigo 9, alínea A, define o projeto educativo como “o documento que consagra a orientação educativa (...) no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa” (anexo 2, p. 89).

Além do Projeto Educativo, o CMM rege-se por um Regulamento Interno (anexo 3, p. 105). Este é o mais importante instrumento de gestão escolar que conta com a intervenção e participação de toda a Comunidade Escolar.

1.2.1 Objetivos, Equipamentos e Espaços

O principal objetivo do CMM prende-se com a promoção do ensino musical dos níveis pré-escolar, básico e secundário. O seu currículo apresenta uma oferta alargada de planos de estudos adaptados a diferentes grupos etários, desde crianças com três anos de idade, passando por jovens até adultos que poderão enriquecer a sua formação musical.

Trata-se de uma modalidade extraescolar de ensino prático. Tal como é descrito no documento do Sistema Educativo de Portugal, elaborado pela Direção-Geral de Educação e Cultura para a Rede Eurydice, “a educação extraescolar integra-se numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida e visa complementar a formação escolar ou suprir a sua carência”¹.

O Conservatório de Música da Metropolitana - CMM - foi desenvolvido num edifício com construção robusta, ampla e segura. Apesar de, inicialmente, o edificado não se

¹ Sistema educativo de Portugal, disponível em http://www.oei.es/quipu/portugal/educ_portugal_eurydice.pdf, pp. 28. Acesso em 12 de Julho de 2015.

destinar à Metropolitana, as adaptações realizadas fizeram com que se tornasse um excelente espaço cultural.

O edifício divide-se em três pisos: rés-do-chão, primeiro andar, segundo e terceiro pisos. No rés-do-chão encontramos a receção, as salas de estudo individual, as salas de percussão (devidamente insonorizadas) e um estúdio para a realização de apresentações e audições. No primeiro andar, além de cinco salas de aula de ensino teórico, encontra-se a biblioteca que disponibiliza um alargado espólio de CD's, partituras, livros e inclui acesso à *internet* e reservas com as gravações dos concertos da OML. Ainda neste piso encontra-se a reprografia, inserida no mesmo espaço da loja da Metropolitana, um pequeno espaço de venda onde podemos encontrar partituras e outros bens necessários ao público académico. No segundo andar existem mais salas de aula e de estudo individual, um auditório onde se realizam audições e onde se fazem ensaios de orquestra e de grupos de câmara. No terceiro andar localizam-se os serviços administrativos, a direção, um pequeno auditório e quatro salas de aula.

Os auditórios fruem de ar condicionado, enquanto as restantes salas não têm qualquer tipo de aquecimento ou refrigeração. Não obstante as salas de aula estão devidamente equipadas com os materiais necessários para o normal funcionamento das aulas de música, dispõem de pianos/clavinovas, espelhos, estantes, sistemas de som/vídeo, televisores, mesas e cadeiras. Também os instrumentos de maiores dimensões, tais como as harpas, os cravos e instrumentos de percussão estão distribuídos nas salas de aula apropriadas para o efeito.

Além dos espaços mencionados existem também salas de alunos, a sala da associação de estudantes, uma sala de professores, um arquivo de secretaria, a sala economato, um bar/restaurante e instalações sanitárias em cada piso. A Metropolitana beneficia ainda de um amplo parque de estacionamento. A frota automóvel resume-se a três furgões de carga, uma carrinha de nove lugares e um carro comercial ligeiro.

Consideramos que estas instalações são razoáveis, no que ao estado de conservação diz respeito. Existem sempre melhorias que podem ser executadas a médio prazo, contudo importa salvaguardar os cuidados e os esforços que a Metropolitana tem feito, todos os anos, na perspectiva de reunir condições favoráveis ao bom acondicionamento das salas de aula.

1.2.2 Ensino, Alunos e Docentes

Os cursos lecionados no Conservatório são bastante amplos e apresentam-se sistematizados na tabela que se segue:

CORDAS
Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo Guitarra, Harpa
SOPROS/MADEIRAS
Flauta, Oboé, Clarinete, Fagote Saxofone
SOPROS/METAIS
Trompa, Trompete, Trombone, Tuba
TECLAS
Cravo, Piano
PERCUSSÃO

Quadro 1 - Cursos lecionados no CMM

Fonte: Adaptado do site oficial da Metropolitana, www.metropolitana.pt/Cursos-836.aspx, acessado a 10.01.2015.

O CMM tem uma vasta oferta de cursos e níveis de aprendizagem, dos quais elencamos apenas alguns:

- Atelier Instrumental (para crianças a partir dos 5 anos): aula coletiva com duração de 1 hora, que ajuda as crianças numa escolha mais consciente do instrumento que querem aprender.
- Cursos de Iniciação Instrumental (para crianças a partir dos 3 anos): engloba o Curso Pré-escolar e a Iniciação Instrumental; o Pré-escolar é dirigido a crianças que, após a avaliação de um professor especializado, demonstrem alguma

capacidade para determinado instrumento. O Curso de Iniciação Instrumental é destinado a estudantes já com uma forte motivação para a música.

- Curso de Instrumento (para crianças a partir dos 9 anos): destina-se a crianças e jovens que demonstrem aptidão e vontade para uma formação musical especializada; divide-se em três níveis:

GRAU	NÍVEL
1º	Elementar
2º, 3º, 4º e 5º	Elementar e Médio
6º, 7º e 8º	Secundário

Quadro 2- Níveis do Curso de Instrumento

Fonte: Elaboração do autor.

- Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra destina-se a jovens que ainda não conseguiram ingressar na Academia Nacional Superior de Orquestra – ANSO - e queiram aperfeiçoar o seu nível artístico e musical. Decorre em colaboração com a OAM e não confere nenhum grau académico, estando sujeito ao número de vagas existentes.
- Curso Livre de Orquestra funciona nos mesmos moldes do Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra. Além do candidato ter no plano de estudos a colaboração com a OAM poderá também participar noutras formações do Conservatório de Música e da Escola Profissional Metropolitana.
- Curso Livre, aberto a alunos de todas as idades.

No ano letivo 2014/2015, fizeram parte do CMM cerca de 160 alunos.

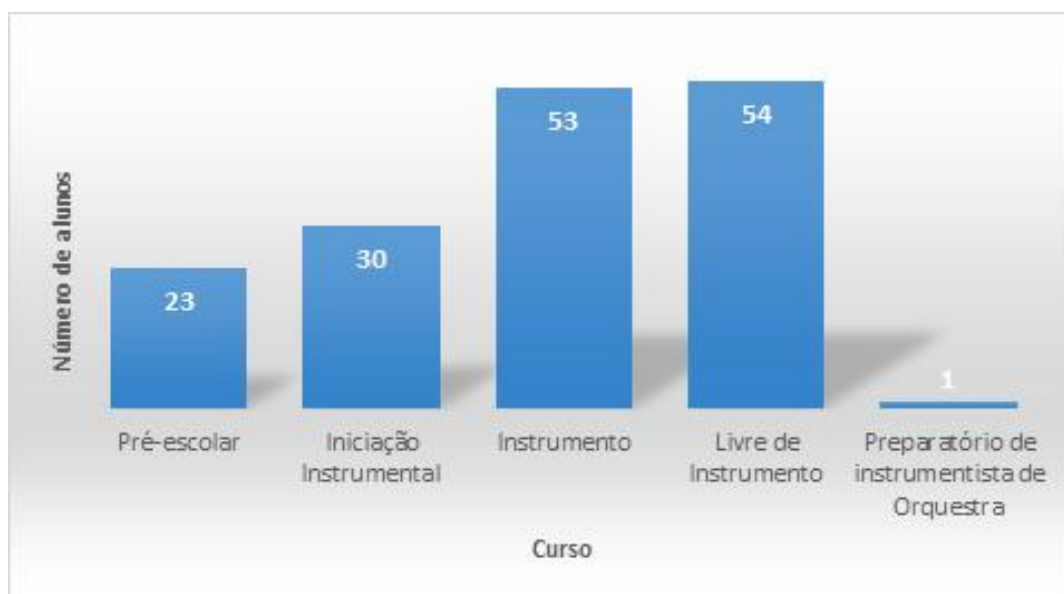


Gráfico 1 - Distribuição dos alunos por curso

Fonte: Elaboração do autor.

Para este número de estudantes contamos com um corpo docente composto por 37 professores, distribuídos pelas seguintes classes:

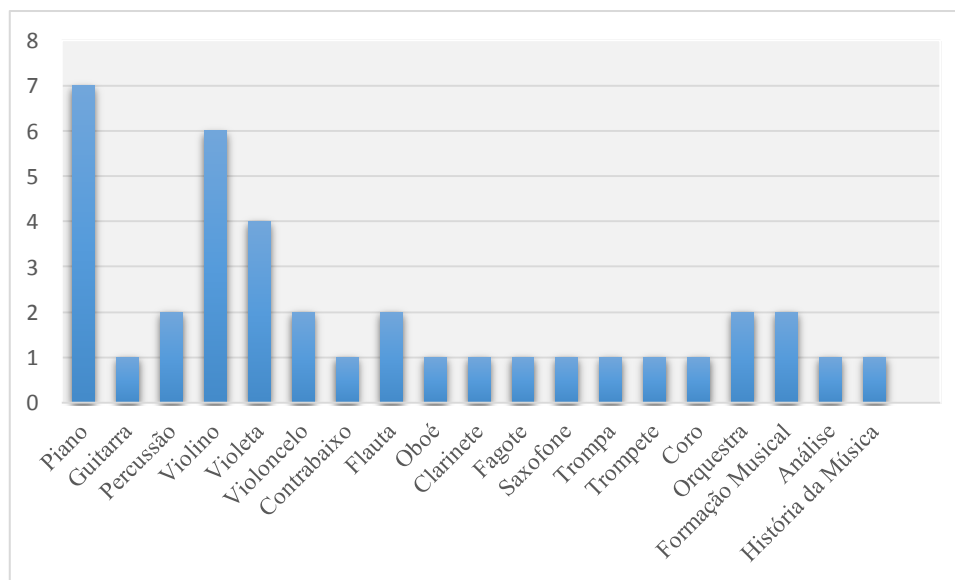


Gráfico 2 - Distribuição dos professores por disciplina

Fonte: Elaboração do autor.

1.2.3 Gestão e estrutura do CMM

Os órgãos sociais da Metropolitana dividem-se pela Assembleia Geral, pela Direção, pelo Conselho Fiscal e, por fim, pelo Conselho Consultivo.

A Assembleia Geral é composta por todos os associados fundadores e promotores no uso absoluto dos seus direitos associativos e com poderes deliberativos. Cada mandato tem a duração de quatro anos e a escolha dos seus membros realiza-se por votação na Assembleia Geral. A mesa é composta por três membros: um presidente, um vice-presidente e um secretário.

A Direção assegura a gestão da Associação, competindo-lhe executar os atos de gestão necessários ou convenientes ao seguimento do seu objeto. É composta pelos representantes associados fundadores, sendo um presidente, dois vice-presidentes, três vogais e um diretor executivo que tem a seu cargo a gestão e representação da associação.

O Conselho Fiscal é composto por um presidente e dois vogais. O primeiro é indicado pelo Ministério da Cultura, ou pela Secretaria de Estado, e deverá ser um Revisor Oficial de Contas.

O Conselho Consultivo é composto por individualidades de reconhecido mérito no âmbito artístico e pedagógico e funciona como apoio e orientação aos objetivos gerais da Associação. São convidados pessoalmente pela Direção após aprovação da Assembleia Geral.

É importante destacar que qualquer alteração de associados e representantes da Metropolitana depende de votação em Assembleia Geral, sempre com a finalidade de corresponder aos verdadeiros interesses da instituição (anexo 4, p. 123).

Além da Direção da Metropolitana, temos ainda a estrutura da Direção Pedagógica do CMM.

1.2.4 Sistema de Avaliações

O CMM gere-se com competências próprias por ser uma escola de autonomia pedagógica, ao abrigo do decreto-lei n.º 43/89 de 3 de Fevereiro (anexo 5, p. 137). Fica ao critério da escola a definição dos termos de avaliação. Desta forma, estão definidos três modelos de avaliação para o Curso de Instrumento:

- Avaliação contínua, sendo a classificação final de ano corresponde à nota de avaliação contínua do 3º Período;
- Avaliação contínua e exame final que corresponde à média da avaliação contínua e da nota do exame final;
- Exame final em que a classificação corresponde unicamente à nota obtida no exame final.

O Curso de Iniciação, o Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra e o Curso Livre de Orquestra dependem de avaliação trimestral de carácter informativo.

Assim, é realizada uma apreciação qualitativa no final do ano letivo aos alunos que frequentem o Atelier Instrumental e o Curso Livre de Instrumento.

1.3 Análise SWOT

A análise SWOT pretende defender o estudo estratégico que permite estabelecer a relação existente entre os pontos fortes e fracos, as oportunidades e as ameaças de uma organização.

Segundo *Montgomery e Porter* (1991), a ideia surgiu no início dos anos 60 e foi desenvolvida por *Kenneth Andrews e Roland Christensen*, professores da *Harvard Business School*. Esta análise tem sido aplicada no estudo da competitividade das organizações, de qualquer tipologia, e baseia-se em quatro variáveis:

- *Strengths* – Forças
- *Weaknesses* – Fraquezas
- *Opportunities* – Oportunidades
- *Threats* – Ameaças

Do meu ponto de vista, a análise SWOT, para além de proporcionar o diagnóstico da instituição, permite a identificação de oportunidades e ameaças, por forma a delinear estratégias adequadas no alcance dos objetivos. Assim, por um lado temos as forças e as fraquezas ligadas a fatores internos e que são controláveis pela instituição. Do outro lado temos as oportunidades e as ameaças, que nem sempre são controláveis pela instituição pois ligam-se, maioritariamente, a fatores externos.

O quadro que se segue apresenta a minha proposta de análise SWOT para o CMM, identificando Forças, Fraquezas, Ameaças e Oportunidades:

Quadro 3 - Análise da Matriz SWOT do CMM

FORÇAS	FRAQUEZAS
<ul style="list-style-type: none"> – Oferta de ensino variada e flexível; – Referência nacional no âmbito sociocultural; – Corpo docente competente e ativo; – Espaços educativos adequados; – O edifício da Metropolitana suporta o CMM, a EPM, a ANSO e a OML. A junção das escolas no mesmo espaço físico proporciona uma excelente oferta cultural e musical criando um ambiente cativante e acolhedor à comunidade escolar; – Boa localização e acessibilidades; 	<ul style="list-style-type: none"> – Adaptação dos funcionários nas atividades diárias do CMM; – Promoção do CMM fora de portas; – Propinas elevadas; – Salas sem qualquer tipo de aquecimento ou refrigeração

<ul style="list-style-type: none"> - Parque de estacionamento gratuito, acessível a pais, alunos e convidados. O parque dispõe de controlo de segurança. 	
OPORTUNIDADES	AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente cultural e musical envolvente; - Apresentações públicas em salas externas; - Comunidade circundante receptiva e interessada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação económica do país que se poderá refletir na capacidade económica das famílias; - Progressivo declínio nas relações protocolares com Câmaras Municipais e outras instituições.

Fonte: Elaboração do autor.

II – Prática Educativa

No âmbito da frequência do Mestrado em Ensino da Música, foi realizado um estágio dividido em duas componentes: a prática pedagógica e o trabalho de investigação.

O objetivo deste estágio e a maior meta a alcançar prende-se com a aquisição de competências que um professor deve adotar como profissional de educação para a realização da prática pedagógica. Estas áreas de competência estão presentes no decreto-lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto (anexo 6, p. 143), nele estão instituídos cinco pontos-chave: I – Perfil Geral de Desempenho; II – Dimensão Profissional, Social e Ética; III – Dimensão de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem; IV – Dimensão de Participação na Escola e de Relação com a Comunidade e, por fim, V – Dimensão de Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.

Assim, tendo por base o nosso trabalho e as diretrizes presentes na legislação, pretendemos:

- perceber como é realizado o estudo em casa, se este é planeado, organizado e devidamente estruturado;
- incentivar a autocrítica no aluno, quer seja relativa ao trabalho feito em casa quer seja no contexto de aula;
- incentivar o aluno, com uma boa preparação prévia, para que as suas apresentações em audições ou recitais sejam executadas de memória;
- transmitir segurança e confiança aos alunos e aos encarregados de educação;
- adquirir mais conhecimentos teóricos e práticos;
- explorar abordagens alternativas relacionadas com questões de interpretação musical e com a postura na execução do violino;
- desenvolver o sentido reflexivo sobre a prática pedagógica a nível de ambiente escolar, relacional e comunicativo;
- perceber como é realizado o estudo em casa, se este é planeado, organizado e devidamente estruturado;

- incentivar a autocrítica no aluno, quer seja relativa ao trabalho feito em casa quer seja no contexto de aula;
- incentivar o aluno, com uma boa preparação prévia, para que as suas apresentações, em audições ou recitais, sejam executadas de memória;
- transmitir segurança e confiança aos alunos;
- estabelecer um bom elo relacional com os encarregados de educação.

Para o presente estudo, foi solicitado o consentimento dos encarregados de educação (anexo 7, p. 147) para a gravação de aulas e de imagens relativas à prática do ensino. No entanto, para proteção da identidade de cada aluno, os seus nomes serão substituídos por letras, correspondendo ao A, B e C respetivamente.

2.1 Os alunos supervisionados

A escolha dos alunos para integrar o presente estudo exigiu três níveis de aprendizagem diferenciados: iniciação, ensino básico e ensino secundário. Desta forma, apresento uma aluna de 2.º ano do Curso de Iniciação Musical; um aluno de 4.º Grau (8.º ano de escolaridade) e outra aluna de 7.º Grau (11.º ano de escolaridade). Visto terem diferentes níveis de aprendizagem, os objetivos a atingir são também diferenciados e adaptados a cada um.

No meu entender, com esta amostra, o professor pode enfrentar um dos principais desafios enquanto pedagogo: o alcance de resultados na prática pedagógica, em diferentes níveis e, tendo como exigência maior a correta transmissão de ensinamentos, em simultâneo devemos saber moldar-nos às capacidades de cada aluno. Estas capacidades podem ser desenvolvidas e trabalhadas no contacto entre professor/aluno, numa procura de autonomia, no aumento motivacional e na relação de confiança que devemos construir com os nossos alunos. Não devemos, porém, esquecer a motivação extrínseca, proveniente do ambiente familiar, que se torna crucial no processo de aprendizagem e muitas vezes é uma forte ferramenta se aliada ao docente tendo em vista o benefício e crescimento do aluno.

Posto isto, ressaltamos quais os principais objetivos do curso de violino do CMM:

- Conceder ao aluno recursos técnicos necessários na execução do instrumento musical;
- Proporcionar ferramentas para que o aluno aprenda a identificar, analisar e resolver as dificuldades técnicas;
- Criar rotinas de trabalho individual;
- Suscitar e alimentar o gosto pela cultura musical.

2.2 Curso de Iniciação ao violino

A representação em tabela que se segue, refere-se às competências e aos conhecimentos propostos para o Curso de Iniciação ao violino:

Quadro 4 - Objetivos para o Curso de Iniciação ao violino

OBJETIVOS INICIAÇÃO
– Consolidação da posição do violino e do arco
– Noções e utilização de dinâmicas
– Conhecimento das seguintes figuras rítmicas: semicolcheia e respetiva pausa
– Utilização de diferentes golpes de arco
– Utilização do 4.º dedo da mão esquerda
– Utilização das 4 cordas do violino
– Reforçar a leitura

- Desenvolver noção de compasso
- Obtenção de som com qualidade
- Desenvolvimento auditivo e afinação

Fonte: Elaboração do autor a partir do Programa de Violino do CMM (anexo 8, p. 150)

Como é do conhecimento geral o ano letivo divide-se em três períodos de aprendizagem e cada um apresenta as suas finalidades.

No 1.º período relembramos as competências adquiridas anteriormente, por exemplo, a correta postura da mão direita e da esquerda. São feitos exercícios só com o arco direcionados ao bom funcionamento da mão direita, assim como exercícios com o violino para a correção da mão esquerda. Aperfeiçoámos a execução de uma das escalas de duas oitavas (Sol Maior ou Lá Maior) que ajuda a estabilizar a afinação juntamente com os diferentes ritmos para a utilização dos vários pontos do arco. Trabalhámos o uso das cordas soltas para a afinação mais precisa dos dedos. Em suma, tudo consolidado resultará numa sonoridade mais rica e controlada, com recurso a peças que ajudam no desenvolvimento da postura e da musicalidade.

No 2.º período foi introduzida a aprendizagem da escala e harpejo de Dó Maior em duas oitavas (com extensão do 4.º dedo na corda Mi) com os respetivos exercícios rítmicos e nos vários pontos do arco, incluindo a noção dos espaçamentos de um e meio-tom entre os dedos. A insistência na afinação, no ritmo e na sonoridade são pontos transversais ao longo do nosso trabalho, que se consolida com exercícios e peças na tonalidade de Dó Maior.

No 3.º período predomina a execução de peças, consolidando as competências adquiridas nos dois períodos anteriores.

2.2.1 Aluna A – apresentação e desenvolvimento de competências

A aluna iniciou o estudo do violino aos 7 anos de idade na minha classe de violino e, presentemente, frequenta o 2.º ano do Curso de Iniciação Musical. Desde cedo demonstrou grandes capacidades de aprendizagem e de facilidade na aquisição de competências. É uma aluna muito amável, inteligente e perspicaz. Ao longo das aulas encontra-se sempre muito atenta às indicações que lhe são dadas e demonstra um nível de motivação intrínseca elevado para a idade que já completou 9 anos.

As primeiras aulas deste ano letivo incidiram na correta postura da mão direita e esquerda. Mesmo que a forma de agarrar o arco não tenha sido uma dificuldade para a aluna, foi-lhe transmitido todo o processo e complementado com exercícios associados a uma postura correta, referenciados no livro *Basics* de *Simon Fischer* (1997). A principal dificuldade desta aluna prendeu-se com a posição da mão esquerda, que deslizava, e isso afetava bastante a afinação. Assim, tivemos que nos focar neste ponto durante o ano inteiro para melhorar a afinação. A execução lenta de escalas e a sensibilização para a memorização auditiva e cinestésica através de exercícios ajudaram na procura da afinação correta. Também a preparação dos dedos antes de tocar as peças e a comparação de notas pisadas com as cordas soltas foram determinantes para a obtenção de resultados positivos.

Nesta fase de aprendizagem as formas de perceção de informação são desenvolvidas através da capacidade de memorização visual, auditiva e cinestésica. A memória visual utiliza a visão como forma de obtenção e retenção de informações, a memória auditiva serve-se da audição e a memória cinestésica usa os sentidos relacionados aos movimentos para guardar as informações.

No final do 1.º período a mudança de violino proporcionou momentos de grande felicidade. Este novo violino, de maior dimensão, apresenta uma sonoridade mais rica. Este foi também o momento oportuno para a aprendizagem de dinâmicas e contrastes sonoros, que muitas peças requerem, assim como a noção de distribuição do arco em diferentes ritmos.

Os resultados positivos no seu desenvolvimento geraram ainda mais motivação e no 2.º período o ensino da escala de Sol Maior em duas oitavas não causou qualquer entrave no processo de aprendizagem. Foram executadas peças na tonalidade de Sol Maior para ter uma noção básica dos espaçamentos entre os dedos, um tom e meio-tom.

O apoio dos pais sempre foi incondicional ao longo do aprendizado. Revelaram-se muito presentes e ativos durante o processo de ensino, sendo esta uma atitude que considero essencial e que enriqueceu o percurso da aluna. Em conjunto, criámos uma rotina de estudo diária que a aluna cumpriu com muita determinação, durante o ano letivo. Assim, foi possível concluir o 2.º ano de Iniciação com sucesso, sendo reconhecida como uma aluna apta a ingressar no 1.º Grau do Curso de Instrumento.

2.3 IV Grau de violino

Em jeito de introdução a este subcapítulo, mencionamos os objetivos propostos para o 4.º Grau de violino:

Quadro 5 - Objetivos para o 4.º Grau

OBJETIVOS 4.º GRAU
<ul style="list-style-type: none">– Consolidação da 3.ª posição– Desenvolvimento do <i>vibrato</i> (O vibrato é uma técnica de execução que consiste numa ligeira oscilação dos dedos da mão esquerda, é muito utilizada pelos músicos para enriquecer e intensificar a produção de som).– Consolidação do repertório técnico do ano anterior

Fonte: Elaboração do autor a partir do Programa de Violino do CMM (anexo 8, p. 150)

O 1.º período teve como objetivo trabalhar duas escalas maiores e os respectivos harpejos na extensão de três oitavas, nota a nota e ligadas (2, 3, 4, 6 e 8 ligadas) para desenvolver a afinação e a destreza de dedos. Tendo em conta a tonalidade da peça foram escolhidos dois estudos com caráter contrastante e de autores diferentes, preferencialmente. Uma peça com exigências de caráter, de dinâmica e fraseado musical.

No 2.º período foi introduzida uma escala menor melódica com respetivo harpejo, nota a nota e ligadas (2, 3, 4, 6 e 8), um estudo de caráter técnico e uma peça pequena e simples. No final do período foi feita a leitura de um andamento de Concerto antecipando o repertório a apresentar no 3.º período.

Por fim, o 3.º período teve como objetivo principal a preparação da prova intercalar que exige uma escala maior e outra menor melódica com os respetivos harpejos. Para cumprir este objetivo trabalhamos um estudo e uma peça ou um andamento de Concerto.

2.3.1 Aluno B – apresentação e desenvolvimento de competências

O aluno de 14 anos frequenta o 4.º grau de violino e o 8.º ano de escolaridade. Toca violino desde os 9 anos de idade embora as suas capacidades musicais não tenham sido totalmente desenvolvidas. Uma vez que apresentava resultados negativos em escolas do Ensino Especializado da Música, viu no CMM uma hipótese de continuar no estudo do violino e melhorar o seu percurso. Ingressou na classe de violino há dois anos atrás. Desde o primeiro momento percebi que aluno tinha graves problemas de postura e, por isso, que seria difícil cumprir os objetivos. Abraçamos este desafio.

O aluno apresentava uma personalidade muito calma e uma certa dificuldade na apreensão dos ensinamentos transmitidos. A capacidade de adaptação e de interação entre aluno/professor também se revelou difícil. Este é um aluno que exige muita concentração e atenção em todos os momentos da aula. Algumas das estratégias de ensino que se possam mencionar revelam-se insuficientes para que o aluno adquira competências o que torna o processo de ensino/aprendizagem bastante problemático.

Contornando a situação, optámos por voltar às bases fazendo exercícios apenas com o arco. Escolhemos exercícios simples que são feitos em níveis de iniciação, contudo, não se registaram melhorias e a má postura da mão direita e a dificuldade em direcionar o arco paralelo ao cavalete, produzindo uma boa sonoridade, manteve-se. Utilizámos várias ferramentas como o espelho, o uso de um lápis em substituição do arco, no entanto não obtivemos êxito. Até que consideramos a hipótese de mudar de estratégia e ponderar a possibilidade de não estarmos perante uma incapacidade motora mas sim psicológica. Focamos a nossa pesquisa em bibliografia de pedagogia de violino, como o livro *The Art of Violin Playing* de *Carl Flesch* (2000), com o propósito do aluno entender o fundamento das indicações que lhe eram dadas. Incrivelmente, em apenas uma semana, o aluno corrigiu o que não conseguiu corrigir em dois períodos letivos. Acabou por corresponder ao objetivo de uma boa sonoridade porque a colocação da mão direita no arco foi corrigida. De notar que a ajuda dos pais em todo este processo foi crucial pois sempre se mostraram disponíveis para colaborar no bom desempenho do seu educando.

No 1.º período trabalhámos a segunda posição que também era uma dificuldade para o aluno, e assim, adquiriu competências com a realização da escala na segunda posição. Foram selecionados exercícios e um estudo para a destreza e independência dos dedos. Também foi escolhida uma peça para o desenvolvimento da segunda posição. Salientamos que este aluno não estudou com regularidade e cumpriu, com dificuldade, os objetivos do 1.º período (pois faltou preparar um estudo proposto nos objetivos para cada período).

No 2.º período a sua atitude pareceu descuidada, sem cumprir os planos de estudo o aluno não seria capaz de resolver problemas de postura, de som e de afinação. Foi notória uma certa desmotivação intrínseca e decidi recorrer a uma nova estratégia: a marcação de uma sala de estudo antes da aula de violino. O aluno chegaria mais cedo à escola e essa hora seria para estudar violino. Consideramos que a estratégia funcionou e, de semana para semana, começaram a surgir resultados. Foi então possível cumprir com o esperado nesta fase.

O 3.º período incidiu essencialmente na preparação do repertório a apresentar na prova intercalar, dando especial atenção ao concerto. As estratégias de atuação foram bem definidas: dividir a peça em partes; trabalhar essas partes repetindo-as lentamente; fazer

exercícios com ritmos; trabalhar a afinação com as cordas soltas e controlar a distribuição do arco. Efetivamente os alunos, em geral, e este aluno em particular, sentiram uma sobrecarga escolar relacionada com as provas de final de ano letivo contudo, depois de passada esta fase, a motivação e empenho do aluno em relação ao violino mudou para níveis positivos. No final do ano letivo não se apresentou em audição mas fez uma prova razoável, demonstrando que as suas competências da mão direita foram adquiridas. O aluno transitou para o 5.º grau.

2.4 VII Grau de violino

Os objetivos técnicos propostos para o 7.º Grau de violino são descritos no quadro que se segue.

Quadro 6 - Objetivos para o 7.º Grau

OBJETIVOS 7.º GRAU
<ul style="list-style-type: none">- Conhecimento das posições- Introdução dos harmónicos artificiais- Introdução do intervalo de décimas em cordas dobradas- Escalas e arpejos em 4 oitavas- Consolidação das aprendizagens anteriores

Fonte: Elaboração do autor a partir do Programa de Violino do CMM (anexo 8, p. 150)

No 1.º período serão inseridas de forma sistemática as escalas com cordas dobradas. Duas escalas na extensão de três oitavas, uma maior e outra menor melódica com os respetivos harpejos de *Carl Flesch* (1987) e as cordas dobradas apenas da escala maior.

As escalas são executadas nota a nota e com ligaduras (2, 3, 4, 6, 8 e todas ligadas), os harpejos são nota a nota, 3 e todos ligados. Em relação às cordas dobradas fazem-se de modo separado e muito lentamente. Foram executam-se dois estudos de caráter contrastante, um técnico e outro melódico e uma peça ou andamento de concerto.

No 2.º período pretende-se fazer apenas uma escala maior com respectivos harpejos e cordas dobradas, incluindo a introdução das décimas. Dois estudos contrastantes e de autores diferentes, preferencialmente, e dois andamentos de uma sonata.

O 3.º período tem como objetivo a preparação da prova intercalar que inclui as escalas, novamente uma maior e outra menor melódica com respectivos harpejos, sem cordas dobradas, um estudo e a aprendizagem de um andamento de concerto.

2.4.1 Aluna C – apresentação e desenvolvimento de competências

A aluna C tem 16 anos e toca violino desde os 4 anos de idade. Teve um início de percurso musical um pouco conturbado e aos 12 anos ingressou no CMM. A aluna apresentava excelentes capacidades técnicas e musicais mas a sua motivação para estudar era realmente baixa. Muito rapidamente se transformou, após algumas aulas foi surgindo, de forma natural, uma empatia entre professora/aluna que ajudou muito nesta mudança. Deste modo, tornou-se uma aluna exemplar, muito determinada, focada e com um ritmo de trabalho bastante interessante. Com uma rotina de estudo regular e organizada, fomos em busca de mais autonomia e independência. Uma vez que a aluna apresentava uma motivação intrínseca muito forte, as estratégias de ensino foram muito pontuais pois todo o processo de ensino-aprendizagem decorreu de forma quase inata.

O seu sentido musical é muito natural, regista boa afinação e é muito rigorosa ritmicamente. As escalas estudadas durante o ano letivo foram facilmente apreendidas. Utilizei estratégias de estudo para as cordas dobradas, a execução de uma nota de cada vez (primeiro a nota inferior, seguida da superior e a junção das duas) para fortalecer os dedos e a afinação, tocando lentamente e corrigindo a afinação para que fosse criada uma memória auditiva e cinestésica das notas. No 2.º período estudamos as décimas de forma calma e livre, apenas para aquisição de conhecimento e de competências.

No 1.º período a aprendizagem dos estudos foi bem conseguida, através da insistência para a afinação e para a sonoridade. Na peça estudámos essencialmente a distribuição do arco, a sonoridade e as dinâmicas.

O 2.º período decorreu bem em relação aos estudos. Na Sonata prestamos especial atenção ao fraseado e musicalidade, incluindo a ligação entre violino e piano que uma sonata exige.

No 3.º período o principal objetivo foi a preparação da prova intercalar. Foram facilmente preparadas duas escalas e respetivos harpejos; um estudo e um andamento de concerto. Visto que a dificuldade do concerto era superior, optei pela escolha de um estudo mais simples.

Ressalvamos que objetivos propostos foram alcançados, os resultados do seu esforço e dedicação foram reconhecidos e, por consequência, a aluna terminou o 7.º Grau com um bom nível de conhecimentos.

III – Reflexão final

A escola e o ambiente escolar têm cada vez mais, na minha opinião, um forte peso na educação dos alunos. Tendo em conta que a escola é considerada a principal responsável na educação e formação do indivíduo, é da sua responsabilidade apoiar no desenvolvimento da criança em várias dimensões:

- a nível cognitivo, na construção de conhecimentos através de várias estratégias e de troca de experiências;
- a nível afetivo, ou seja, no seu relacionamento com os outros sejam crianças ou professores, alguém com quem convivem no seu dia-a-dia;
- a nível social, frequentando a escola e outros espaços culturais, estando presente em audições e apresentações públicas;
- a nível psicológico, na satisfação das necessidades básicas da criança como a alimentação, a higiene, saber ouvir, bem fazer e desenvolver afetos.

A escola e o educador deparam-se com desafios diários, pois todos estão inseridos numa sociedade em constante transformação. Procura-se uma escola reflexiva, centrada em si mesma e na sua missão, uma escola que seja “concebida como uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e confronta-se com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo” (Alarcão, 2001, p. 11).

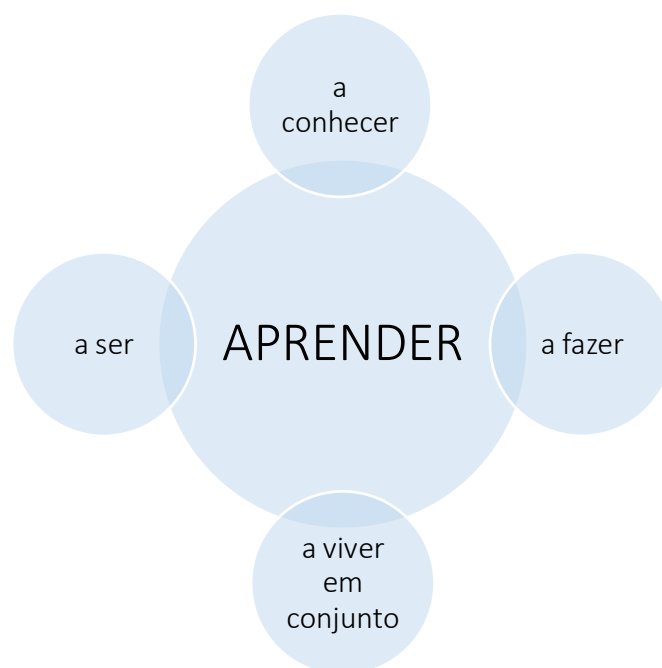
Neste contexto, o educador também deve adotar a prática reflexiva, exercendo o seu papel em constante formação sendo flexível e ao mesmo tempo realista, adquirindo e reformulando saberes. Ao pedagogo atual exige-se aprendizagem e formação progressivas, que permitam refletir sobre a prática que ministra, promovendo a troca de experiências e de saberes, “atribui-se aos professores a capacidade de serem atores sociais, responsáveis em sua autonomia, críticos em seu pensamento, exigentes em sua profissionalidade coletivamente assumida” (Alarcão, 2001, p. 11). A ideia de professor reflexivo também se encontra retratada na afirmação do brasileiro Paulo Freire, “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde.

Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991).

A realização deste estágio ajudou-me a adquirir conhecimentos mais abrangentes. Permitiu-me desenvolver a interação (e respetivo retorno) na transmissão de conhecimentos, gerando expectativa em progredir e melhorar e dando certezas no caminho que quero continuar a traçar.

Os conceitos de apoio à educação baseados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Delors, et al. 1996), definem os quatro pilares basilares na orientação da educação escolar:

Quadro 7 - Quatro pilares da educação segundo a UNESCO



Fonte: Elaboração do autor a partir do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

O relatório já citado recorda-nos que ao longo da nossa vida devemos estar em constante aprendizagem “aprender a conhecer”, ou seja, aprender a aprender para que possamos usufruir por completo das ofertas que a educação tem para nos oferecer.

Preparar o indivíduo para desenvolver a própria competência cognitiva e educar-se constantemente. Importa não esquecer que só um bom conteúdo informativo leva a um processo de conhecimento que por sua vez irá levar ao desenvolvimento de capacidades.

O “aprender a fazer” está diretamente relacionado com o “aprender a conhecer”, acrescido da formação profissional e da aquisição de competências. São as habilitações trabalhadas e consolidadas que ajudam a enfrentar diversas situações e permitem até trabalhar em grupo, “aprendendo a fazer” através de experiências sociais e em contexto laboral.

Como competência relacional o “aprender a viver em conjunto”, prepara o indivíduo para a realização de projetos comuns, inserido no meio que o rodeia, e com a exploração dos valores sociais e da sua participação na cidadania.

“Aprender a ser” é uma competência pessoal, relaciona-se com o desenvolvimento da própria identidade. Trata a relação do indivíduo consigo próprio e a formação de uma personalidade autónoma.

E assim, são relatados os quatro pilares da educação, desenvolvendo-se numa perspectiva de formação de um indivíduo completo e capaz de adquirir e desenvolver competências preparando-se para a sociedade atual em que vivemos, lembrando *Delors*, “à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (1996, p. 89).

A escola é a responsável pela educação e formação do indivíduo e o professor serve de intermediário entre eles. Neste contexto *Eric Booth* afirma “(...) devemos lembrar sempre que eles, os alunos, fazem a aprendizagem; nós somos os guias, e nós cuidámos da saúde e progresso da sua aprendizagem” (2009, p. 26) (texto original anexo 9, p. 160). Assim sendo, é cada vez mais importante que o professor adote procedimentos e saiba interagir na sociedade educacional como educador.

Posto isto, e de acordo com Freire (1996), a definição de professor e do seu papel como educador define-se pelo “mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo” (1996, p. 14). Esta forma de “pensar certo” iliba o educador de um pensamento mecanizado, que é cultivado exclusivamente na leitura extensa de livros, em que “repete

o lido com precisão mas raramente ensaia algo pessoal” (1996, p. 14), só a experiência pessoal e a vivência num mundo real poderão criar ferramentas na transmissão de saberes.

Consideramos que cabe ao educador proporcionar um ambiente que estimule a capacidade de desenvolvimento musical do aluno, do seu pensamento e raciocínio críticos e que ele aprenda a reagir às atividades propostas. É necessário que o educador questione, sugira, debata e desperte no aluno a capacidade de reflexão para que possa progredir e comece a explorar por ele próprio. Segundo Shinichi Suzuki “são necessários professores experientes no ensino básico e secundário. A universidade é o local onde os adultos investigam a aprendizagem, mas as escolas de ensino básico e secundário têm a responsabilidade de desenvolver seres humanos” (1969, p. 53), (texto original anexo 10, p. 160).

O professor deve proceder a uma constante atualização dos seus conhecimentos a fim de transmiti-los com todo o rigor e segurança, aumentando a qualidade do seu método de ensino. É essencial que alargue as suas capacidades e conhecimentos musicais, pois só assim poderá ser flexível no momento de definir estratégias para cada aluno. Citando Freire, “o professor que não leve a sério sua formação, que não estuda, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (1996, p. 36). A competência profissional deve ser valorizada e trabalhada no sentido de enriquecer conhecimentos e estratégias.

Ensinar é orientar, estimular, relacionar e criar. Mas só consegue ensinar bem quem conhece, quem tem uma boa base teórica, a alimenta e a confronta com a realidade, e a transmite. O professor deve atualizar-se a cada dia, deve abrir a mente a novos ensinamentos para conseguir interagir com o aluno, e até aprender com o mesmo, com experiências e trocas mútuas.

Na prática pedagógica é importante estabelecer um elo de ligação com o aluno, fazendo com que se sinta seguro na aprendizagem e na aquisição de competências, confortando-o com palavras e gestos adequados a cada momento e a cada situação. O professor deve promover o bom relacionamento entre todos; incentivar ao envolvimento na cultura musical; apresentar alternativas didáticas que sejam realistas e apropriadas ao nível e

personalidade de cada aluno e deve, por fim, adotar uma atitude imparcial, justa e coerente, ao longo do seu percurso.

A relação humana ultrapassa, por muitas vezes, a hierarquia existente entre professor e aluno, para além de uma relação amigável passamos a ter uma relação produtiva pois “o educador não é um forjador de cadeias, mas um semeador de alimento e de clareza” (Freinet, 1985, p. 93). Além disso, saliento a relação com os pais, estes devem ser educados de forma a valorizar a música, a cooperar na educação dos seus filhos, pois a atenção dada aos filhos constitui um elemento de motivação extrínseca.

Na minha experiência pessoal e profissional na área do ensino, deparo-me com uma realidade até então desconhecida mas que é bem analisada por estudiosos e filósofos. Com esta investigação foi possível adquirir novos conhecimentos, desenvolver competências reflexivas e preparar-me para o presente e essencialmente para o futuro.

Considero que o sucesso na aquisição de competências e o desempenho do aluno no desenvolvimento da aprendizagem musical são fundamentalmente moldados pelo professor, pela forma como este ensina e comunica com o aluno. Inculcando o desejo de tocar e de aprender, explorando as suas capacidades mentais e motoras, integrando-o nas atividades musicais, ajudando a alcançar competências de forma ponderada e estimulando à aprendizagem são estes os pontos fortes de atuação de um pedagogo. Certamente que todas as alternativas didáticas direcionadas aos interesses do aluno irão culminar num aluno mais motivado.

Mesmo assim, o caminho a ser percorrido ainda é longo, o sentimento de querer fazer e dar mais por estes alunos está em constante crescimento. A vontade de explorar as capacidades, de partilhar e desenvolver conhecimentos com os meus alunos é ainda mais forte depois da realização deste relatório. A cada dia e a cada momento há um incremento não só na aprendizagem como também na construção de valores sociais e morais, de uma educação geral como indivíduo.

Conclui-se que as expectativas em relação a este estágio foram muito positivas. As noções referidas anteriormente em relação ao desempenho do professor permitiram uma maior preparação no meu exercício profissional, assim como o desenvolvimento de aptidões, hábitos e comportamentos que anteriormente ignorava. Ajudou, também, na construção de uma reflexão contínua, mais crítica e atenta à prática pedagógica.

Considero que tudo isto se manifestou numa evolução pessoal como profissional de educação mais consciente.

Todavia e do meu ponto de vista, o professor de música depara-se com uma grande dificuldade: o estudo das disciplinas musicais parte em desvantagem perante as disciplinas do ensino regular. Apesar do professor se esforçar constantemente para manter ou mesmo elevar os níveis de motivação dos alunos, incentivando-os a um trabalho mais ativo e regular, é também muito importante saber chegar aos pais e envolve-los neste processo. Ao longo destes anos de ensino apercebi-me que a ajuda dos encarregados de educação pode definir o resultado final. Os pais devem incentivar, apoiar e acompanhar o aluno na preparação das aulas e cabe, ao professor, encaminhar os pais na direção certa.

Todo este processo de ensino-aprendizagem é uma procura de motivação e de conhecimento constantes que irão culminar numa capacidade de análise tanto aos alunos como também a nós próprios, “Somos aprendizes, às vezes com a pretensão de mestres e ocultando de bom grado, a nós mesmos, as nossas imperfeições e as nossas impotências” (Freinet, 1985, p. 86), seguindo e aceitando a conduta de que todo e qualquer ser humano é um indivíduo com sensibilidades distintas.

SEGUNDA PARTE – INVESTIGAÇÃO

Introdução

A realização de um trabalho que enriqueça os nossos conhecimentos e que fortaleça o desenvolvimento da nossa disciplina, quando associado a uma área que suscite a curiosidade e o interesse, resulta num trabalho com o qual nos podemos identificar e que cativa a nossa ação. Deste modo, procuram-se novas conceções que contribuam para o desenvolvimento do processo de ensino e, conseqüentemente, traduzam o sucesso da aprendizagem e aquisição de competências dos nossos alunos, tendo como objetivo as respostas às questões elaboradas para este trabalho.

Tal como nos indica a pesquisa bibliográfica e os estudos já desenvolvidos sobre esta matéria, os resultados da investigação são diferenciados tendo em conta a população e a envolvência sociocultural. Cabe ao professor fazer a recolha de fontes, dados e informações para uma boa fundamentação dos casos. Uma globalização dos resultados não pode ser tida em conta sem que se aprofunde a sua aplicabilidade com os dados em estudo. Os nossos alunos precisam de uma orientação clara e objetiva que só poderá ser conseguida com a predisposição total que os professores apresentam para o conhecimento, para a exploração e para a investigação da informação.

Ao longo do percurso profissional como violinista e professora, surgiram e continuam a surgir momentos de observação onde se procura definir a importância da memorização associada à prática instrumental. O receio aparente e, por vezes, a própria admiração dos alunos ao executarem as suas peças de memória causam preocupação e aumentam o anseio de explorar esta questão da memória como causa de tanta insegurança.

Vários estudiosos abordam os processos da memorização associados à performance musical através de investigações de métodos de desenvolvimento da memória entre estudantes (Chaffin & Imreh, 1997; Booth, 2009; Goodrich, 1906; Klickstein, 2009; Williamon & Valentine, 2000; Mishra, 2007). O objetivo passa por compreender como se efetua o armazenamento da informação para ser transmitida posteriormente perante o público-alvo, em provas, audições, concertos ou concursos.

Contudo, lembramos que temos memória quando mais precisamos dela e quando ela nos falha. Por isso, é importante explorar os estudos efetuados sobre o funcionamento da memória para que possamos de alguma forma refletir sobre os nossos erros. Realizamos uma pesquisa sobre a memória sensorial, a memória de curto prazo e a memória de longo prazo. A memória sensorial dá-nos a percepção da informação através dos sentidos, ela retém a informação por um curto espaço de tempo e transfere a mais importante para a memória de curto prazo onde a informação é identificada e processada e se retém por um período mais duradouro. A memória de longa duração retém a informação por um período invariável de tempo dependendo da forma como esta foi adquirida.

A investigação apresenta estratégias que ajudam a fortalecer a memorização musical segundo alguns estudos efetuados, como por exemplo, através da metamemória definida como a capacidade que cada um tem para pensar sobre a sua memória (Dunlosky & Bjork, 2008; Ebbinghaus, 1885; Sternberg, 2010) e a repetição (Ebbinghaus, 1885; Goodrich, 1906).

Por fim, consideramos crucial referir o esquecimento, um fenómeno essencial de eliminação de informação desnecessária na memória, deixando espaço para a aquisição de novas aprendizagens.

Por forma a facilitar a compreensão do texto, optámos por traduzir todas as citações bibliográficas, remetendo para anexo os excertos do texto original, desta forma esperamos que a nossa investigação seja a mais clara e legível possível.

Com este trabalho pretende-se aferir a importância da memorização no processo de ensino, a forma como esta é explorada e se realmente é introduzida e exigida aos nossos alunos. A verificação de resultados será realizada através de um inquérito por questionário. Esta recolha de dados cinge-se a professores de ensino da música e foi efetuada em duas escolas: no Conservatório de Música da Metropolitana, de regime extracurricular, e na Academia de Música de Óbidos, escola de ensino especializado da música.

Os resultados poderão esclarecer o ponto de vista dos professores relativamente à memorização e à sua aplicabilidade na prática do ensino.

Será que a memorização musical é valorizada e incutida aos nossos alunos? A procura de respostas na abordagem desta matéria pretende que o professor faça uma introspeção sobre a importância da memorização, objetivando o sucesso dos nossos alunos na aquisição de competências, explorando o seu aproveitamento fundamentado numa aprendizagem mais sustentada.

IV – Revisão teórica

4.1 A memória – revisão de literatura

A memória humana é uma componente essencial na realização das mais variadas tarefas ao longo de toda a vida. São muitos os estudiosos que abordam a memória, os seus processos e as suas características. A Psicologia Cognitiva estuda os procedimentos básicos do funcionamento humano: a cognição. Por sua vez, a cognição diz respeito à forma como o cérebro percebe, pensa, aprende e recorda através da recolha de informações que envolvem o sistema sensorial, responsável pela captação e direcionamento de informações até ao nosso cérebro. Contudo, o termo cognição é definido sucintamente por *Luciane Simonetti* “cognição refere-se a um conjunto de habilidades cerebrais/mentais necessárias para a obtenção de conhecimento sobre o mundo. Tais habilidades envolvem pensamento, raciocínio, abstração, linguagem, memória, atenção, criatividade, capacidade de resolução de problemas, entre outras funções” (Simonetti, 2012)².

Diariamente recebemos informações incalculáveis no nosso cérebro que passam por um processo de seleção para posteriormente serem armazenadas ou eliminadas. Ao processo de armazenamento de informações, recuperáveis no futuro, invocamos de memória, informações que o indivíduo experiencia, regista e recorda através das suas vivências.

Entende-se por memória tudo que conseguimos lembrar, um registo que é acionado conscientemente, ou não. Ao associarmos automaticamente o rosto de uma pessoa quando ouvimos o seu nome ou, caso contrário, tenhamos que realizar um esforço maior para que a associação aconteça, tudo isto vem demonstrar que a complexidade do funcionamento da memória é maior do que imaginamos.

² Ciência do cérebro: Disponível em: <https://cienciadocerebro.wordpress.com/2012/09/05/o-que-e-desenvolvimento-cognitivo/>. Acesso em 14 de agosto de 2015

De acordo com *Sternberg* “memória é o meio pelo qual retemos e nos valemos das nossas experiências passadas para usar essas informações no presente” (2010, p. 523). Contudo, a memória ajuda-nos a aprender porque podemos sempre lembrar, logo sem memória não existe aprendizagem. A própria vida humana seria impensável sem a memória. A memória e a aprendizagem caminham paralelamente, uma não é exequível sem a outra, isto revela-se nos atos quotidianos como caminhar, falar, sentir e pensar, pois são capacidades que a memória tem de retenção de informação, reagindo em função do que pode armazenar. A memória retém as informações e situações do passado que vão permitir registar e, deste modo, lembrar as próximas experiências.

As aprendizagens retidas na memória são as que nos ajudam a adquirir novas aprendizagens. Segundo *Izquierdo* “não há memória sem aprendizado, nem há aprendizado sem experiências” (1989, p. 89), o autor considera as memórias e a aprendizagem como “propriedades básicas do sistema nervoso” (1989, p. 90).

A memória é indispensável para o desenvolvimento do processo cognitivo. Conforme *Sternberg* “a Psicologia Cognitiva é o estudo de como as pessoas percebem, aprendem, lembram-se e pensam sobre a informação” (2010, p. 1), ou seja, é o estudo do pensamento humano.

O primeiro estudo empírico realizado sobre a memória humana foi publicado em 1885 por *Ebbinghaus*. De seu nome *Hermann Ebbinghaus* (1850-1909) foi um importante filósofo alemão, pioneiro na pesquisa sistemática sobre a aprendizagem verbal e a memória. Outros autores já analisaram a sua obra e defendem que “estudou como as pessoas aprendem e se lembram dos conteúdos por meio da repetição consciente do material a ser aprendido” (Sternberg, 2010, p. 6), usou os próprios processos mentais como ferramentas de estudo, foi uma individualidade vanguardista e um testemunho real que demonstra a possibilidade de estudar os processos mnemónicos de forma empírica.

Apesar das divergências entre investigadores relativamente ao modelo mais representativo do funcionamento da memória humana nos dias de hoje, a memória e a sua abordagem na Psicologia Cognitiva apresenta duas perspetivas. Por um lado temos a perspetiva estruturalista onde se insere a memória sensorial, memória de curto prazo e a memória de longo prazo. Por outro lado a perspetiva processual que se relaciona com as

atividades mentais que efetuamos, direcionando a informação da memória nas seguintes fases:

- codificação;
- armazenamento;
- recuperação.

Cada uma destas fases representa um nível diferente no processamento da memória. Muitas vezes são considerados como estágios sequenciais e correspondentes entre si.

A codificação “refere-se a como se transforma um dado físico e sensorial num tipo de representação que pode ser localizado na memória” (Sternberg, 2010, p. 189), ela está relacionada com a maneira como determinada informação é colocada na memória. A aprendizagem ocorre de diferentes formas, muitas vezes é dependente da atenção que o sujeito dá ao acontecimento, assim será feita a seleção da informação que interessa e ignorada a que não interessa. No entanto, para manter essa informação importante, é necessário codificá-la. No processamento da memória verifica-se a transição de dados sensoriais para uma forma de representação mental.

O armazenamento é a capacidade de reter e guardar as informações, “o modo como se retém as informações codificadas” (Sternberg, 2010, p. 189). Estas informações serão utilizadas sempre que seja necessário, para isso acontecer, a informação codificada tem que ficar registada no sistema nervoso que, por sua vez, fica armazenada permanentemente, permitindo a sua utilização no futuro. O armazenamento é um processo necessário e importante, pois não é possível recordar aquilo que não se sabe ou saber aquilo que não se recorda.

A recuperação “refere-se ao modo como se tem acesso às informações armazenadas na memória” (Sternberg, 2010, pp. 189, 190), quando o indivíduo recorre às informações armazenadas para as aplicar no seu presente. Através da recordação é possível responder a estímulos com informação guardada anteriormente na memória. Este processamento da memória é relatado por *Gleitman* (2011) da seguinte forma:

“Quando a informação chega pela primeira vez, é armazenada brevemente na memória sensorial, que retém na entrada como experiência em forma sensorial (...). Um processo de seleção e interpretação que de seguida move a informação para a memória de curto prazo – o local onde é retida a informação enquanto trabalha nela. Algumas das informações são

depois transferidas para a memória de longo prazo, um local de armazenamento maior e permanente” (Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304), (texto original anexo 11, p. 160)

Na mesma linha de pensamento, *Gerald Klickstein* (2009), um experiente guitarrista e educador que se baseia na sua experiência profissional e artística para prestar o seu contributo na excelência da ambição artística, confere o armazenamento e o relembrar como procedimentos básicos da memorização. No processo de armazenamento apresenta três fases “perceção, retenção e manutenção” (Klickstein, 2009, p. 83) assim, o relembrar é visto como o culminar da memorização. Portanto, quando nos é apresentada uma nova peça para memorizar, *Klickstein* sugere “primeiro entender o conteúdo musical e técnico; segundo, extrair os procedimentos para estabelecê-los no cérebro e terceiro, para prevenir o esquecimento, faz-se a revisão. Quando cada fase de armazenamento está completa, recordar pode ser livre de falhas” (Klickstein, 2009, p. 83), (texto original anexo 12, p. 160).

Os processos de memorização regem-se pelos sistemas básicos mencionados. Porém, alguns pesquisadores confrontam a capacidade de memorização entre o músico experiente e inexperiente. Designadamente *Chaffin* (2005) ao realçar esta diferença entre o aprendiz e o músico experiente, num estudo realizado a pianistas experientes, concebe a ideia de uma memorização diferenciada entre eles “porque o aprendiz deve trabalhar com fragmentos mais pequenos do que o experiente, eles têm mais para armazenar. A tarefa para experientes é mais simples. Porque eles trabalham em fragmentos maiores, têm menos para relembrar” (Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 68), (texto original anexo 13, p. 160).

Neste propósito, *Chaffin* (2005) relata que a memorização ocorre de forma automática ou inconsciente. O autor depreende que, “quando a memorização ocorre sem esforço, é porque o experiente reconhece que a música é largamente feita com padrões familiares e formas familiares de novos padrões variados” (Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 68), (texto original anexo 14, p. 161). No referido estudo, a memorização realizou-se sem esforço visto que a música apresentava padrões regulares ou de carácter familiar para os executantes. Um exemplo claro de memorização inconsciente mas que funcionou com músicos mais experientes.

De acordo com *Klickstein* (2009) “o experiente que memoriza não só memoriza melhor do que o aprendiz, memoriza de maneira diferente” (Klickstein, 2009, p. 83), (texto original anexo 15, p. 161) quer o autor dizer que as capacidades de percepção diferem e as informações são recebidas de maneiras distintas, funcionando como auxílio à memorização.

No que respeita à aprendizagem, a memória ocupa um papel primordial, pela aquisição, formação e conservação das informações. Ou seja, trata-se da capacidade de gravar o que aprendemos e de lembrar o que gravamos.

4.2 Tipos de memória

As pesquisas feitas por psicólogos relativamente à memória humana são muito extensas e a forma de as classificar determina que não se trata de um sistema singular.

Os nossos sentidos captam as informações que por sua vez são codificadas e retidas por um período de tempo muito variável, podendo durar apenas segundos ou uma vida inteira, armazenam, assim, conhecimentos de natureza e de períodos de tempo diferentes.

No ano de 1968, *Atkinson* e *Shiffrin* propuseram um modelo de armazenamento da memória humana ao qual intitularam *Multi Store Model*³ (Atkinson & Shiffrin, 1968). Este modelo sugere três sistemas de armazenamento da memória: memória sensorial, memória de curto prazo e memória de longo prazo. É com base nesse estudo que passamos a clarificar e a explicar estes três sistemas de memória, acrescentando ainda a memória musical.

³ Modelo de Multi Armazenamento da memória humana.

4.2.1 Memória sensorial

A memória sensorial tem a capacidade de reter, por alguns segundos, todos os detalhes da informação sensorial transmitida pelos órgãos dos sentidos. Através dos cinco sentidos as informações entram no sistema da memória. Consideram-se memórias sensoriais a visão, a audição, o tato, olfato e o paladar. Salienta-se a memória visual ou icónica (de ícone ou imagem) porque permite-nos perceber os movimentos e imagens que são retidos num curto espaço de tempo fazendo com que seja perceptível a ligação sequencial das imagens. Quanto à memória auditiva ou ecoica (de eco ou repetição) ajuda-nos a compreender o que ouvimos: a informação é retida num curto espaço de tempo o que permite a perceção da formação de frases, logo compreendemos aquilo que ouvimos.

4.2.2 Memória de curto prazo

A memória de curto prazo é o segundo processo da memória onde a informação é armazenada por um curto espaço de tempo e acontece depois do desaparecimento do estímulo.

Este tipo de memória relativamente à memória sensorial é mais duradouro e controlável pelo indivíduo. Dentro da memória de curto prazo, ainda é possível distinguir a memória imediata e a memória de trabalho. A primeira retém a informação até 30 segundos, geralmente é possível reter até sete unidades de informação (como por exemplo sete números, sete letras, sete palavras, entre outros). A segunda refere-se à capacidade de retenção da informação enquanto esta é útil para nós, isso acontece quando, por exemplo, não temos oportunidade de apontar um número e o repetimos várias vezes até que este seja desnecessário. A memória imediata e a memória de trabalho completam-se formando assim a memória de curto prazo.

Qualquer informação perdida na memória de curto prazo é irrecuperável. Mesmo com uma pequena capacidade de memória, é aqui que está muita da informação que

determinará o desenvolvimento da aprendizagem, do pensamento e da imaginação. Portanto, o sistema é iniciado através de processamentos prévios na memória sensorial, segue-se o registo da informação na memória de curto prazo onde é identificada e é dado sentido à informação processada. A repetição da informação na memória de curto prazo, sendo contínua, será transferida para a memória de longo prazo.

Do ponto de vista de *Gleitmann* (2011) e segundo novas propostas de estudos, a memória de trabalho vem substituir o termo memória de curto prazo, “para realçar a função desta memória: ideias ou pensamentos nesta memória são ativados no momento, o momento que são pensados – e assim são as ideias que estão a ser trabalhadas no momento” (Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304), (texto original anexo 16, p. 161)

No entanto, a mudança não se refere apenas à terminologia mas também se relaciona com a teoria. Citando *Gleitmann* “numa perspetiva mais antiga, a memória do trabalho era largamente entendida como um local de armazenamento (...) Na conceção moderna, a memória de trabalho não é de todo um “lugar”” (Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304), (texto original anexo 17, p. 161). Posto isto, quando a informação se encontra na memória de trabalho significa que está em estado de ativação, é uma memória ativa, distinta da memória de longo prazo de conteúdo mental não ativo.

4.2.3 Memória de longo prazo

A memória de longo prazo recebe as informações da memória de curto prazo e armazena-as. As informações estão presentes por um período de tempo indeterminado e o armazenamento da informação é ilimitado. Só assim temos a capacidade de identificar, recordar e reconhecer a nossa vida quotidiana. Ela é usada nas nossas atividades diárias e dependemos dela: em determinadas situações chamamos de “memória” nomes de pessoas, conhecemos os locais onde guardamos os nossos bens e desenvolvemos atividades rotineiras como, por exemplo, apertar os sapatos. *Gleitmann* (2011) define a memória de longo prazo como “o vasto armazenamento que contém todo o conhecimento e todas as crenças em que não se está a pensar no momento, e isso

inclui as crenças sobre acontecimentos relativamente recentes” (Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304), (texto original anexo 18, p. 161).

As informações têm um tempo de duração muito variável porque dependem da maneira como foram aprendidas, do contexto emocional e da sua função.

Existem dois tipos de memória de longo prazo: a memória explícita e a memória implícita. A memória explícita, também denominada declarativa, refere-se à consciência do passado e ao conjunto de informações sobre pessoas, lugares, acontecimentos, entre outros, ou seja, é tudo o que podemos evocar através de palavras, por isso se diz explícita/declarativa, “os participantes apresentam lembrança consciente” (Sternberg, 2010, p. 156). Pode ser episódica quando envolve acontecimentos da vida da pessoa, também conhecida como memória autobiográfica, são as lembranças da vida pessoal assim como eventos e acontecimentos temporais. Segundo *Tulving*, “a memória episódica origina a capacidade adicional de aquisição e retenção de conhecimento sobre episódios de experiências pessoais e a sua relação temporal num tempo subjetivo e a habilidade de “voltar atrás” no “tempo” mentalmente” (Tulving, 1985, p. 387) (texto original anexo 19, p. 162).

Ainda na memória explícita temos a memória semântica que diz respeito ao conhecimento relacionado com o mundo em geral, o conhecimento de factos, a sabedoria e a inteligência. *Tulving* (1972, p. 386) define-a como a enciclopédia mental do conhecimento organizado que o indivíduo mantém sobre palavras e outros símbolos mentais.

A memória implícita, também denominada não declarativa, é definida como a memória “na qual usamos informações, porém não temos conhecimento consciente de que estamos a agir dessa forma” (Sternberg, 2010, p. 156), é, portanto, a execução de comportamentos associados a processos anteriores em que não existe consciência do seu processamento.

Também Amâncio Pinto se refere a um “grupo de tarefas que medem indiretamente a memória em situações em que não há instruções diretas para aprender ou recordar, mas que mesmo assim refletem uma melhoria no desempenho” (Pinto, 1999). Para além de ser uma memória inconsciente, é inata e diz respeito à forma de saber como fazer. A verbalização na memória implícita não acontece e não é necessária a descrição em

palavras, ou seja, dá-se a repetição de determinado padrão que ao fim de tanto repetir torna-se automático, em casos de informações rotineiras como saber o caminho de casa, como andar de bicicleta ou tocar um instrumento musical onde as informações são retidas e processadas sem que haja necessidade de verbalizar.

Na memória implícita insere-se a memória procedimental que “armazena dados relacionados à aquisição de habilidades motoras, sensitivas e intelectuais” (Gerber, 2012, p. 16), envolve os hábitos e habilidades aprendidas assim como os movimentos necessários para andar de bicicleta ou tocar um instrumento e, também, as regras gramaticais utilizadas na construção de frases lógicas e coerentes. É um tipo de informação que não requer um envolvimento consciente em cada momento ou fase mas que precisa de mais tempo para ser adquirida e assimilada.

Sternberg (2010, p. 116) refere-se à memória procedimental como a “automatização” pois considera que alguns dos procedimentos adquiridos no início da vida tornam-se automáticos e menos acessíveis à consciência em relação aos que são adquiridos mais tarde. A automatização acontece como resultado da prática, quanto mais praticamos determinada habilidade mais automática se torna. Os procedimentos de caráter mais recente são considerados menos automáticos contudo, estão mais acessíveis ao controle consciente. O autor define a automatização como “o processo pelo qual um procedimento passa de altamente consciente a relativamente automático” (Sternberg, 2010, p. 116).

Por seu turno, *Allen* (2007, p. 35) refere que todo o processo de construção e criação de memórias, no sentido de as tornar mais ou menos permanentes, ainda não está completamente resolvido. Defende que estas dependem de várias condicionantes tais como o nível de dificuldade das tarefas a cumprir, o nível do aprendiz, a quantidade e qualidade do estudo e o nível de desempenho durante o estudo.

De acordo com *Chaffin* (2005, p. 68), a concretização na memória de longo prazo difere entre um executante experiente e um novato. O autor explica que por serem mais novos têm mais capacidade de armazenar a informação, sendo assim, devem trabalhar com fragmentos mais pequenos. Por sua vez, as tarefas para os mais experientes podem ser trabalhadas em fragmentos maiores pois têm menos para lembrar, sem desvalorizar a importância de cumprirem as tarefas, mas a verdade é que são capazes de memorizar

com um esforço menor. Ainda de acordo com *Chaffin* (2005) “estamos, apesar de tudo, a falar sobre coisas como a capacidade do jovem Mozart para lembrar o “Miserere” – mas por isso é que a memorização para entendedores faz-se, muitas vezes, sem esforço” (*Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 68*) (texto original anexo 20, p. 162).

4.2.4 Memória musical

Tal como foi referido anteriormente, o processo de tratamento da informação inicia-se na memória sensorial e na memória de curto prazo. Para que esta informação seja mantida, deve ser exercitada com o propósito de chegar à memória de longo prazo. A partir daí, é necessário entender essa informação que, por sua vez, será organizada em diferentes sistemas da memória de longo prazo para que possamos ter acesso às informações relevantes que se encontram guardadas na memória de longo prazo.

A assimilação mental constitui uma base muito importante, no que diz respeito à memorização musical, *Goodrich* afirma que “é muito difícil, e muitas vezes impossível, lembrar uma música que não esteja mentalmente assimilada” (*Goodrich, 1906, p. 3*) (texto original anexo 21, p. 162).

A recuperação dos processos cognitivos e corporais na interpretação musical é descrita por diversos sistemas, *Chaffin* (2012) restringe-se aos “sistemas mais relevantes para a execução musical: a memória auditiva, motora, visual, emocional, narrativa e, finalmente, a memória linguística” (*Chaffin, Logan, & Begosh, 2012, p. 230*). A ligação destes sistemas de informação origina a execução de memória.

No entanto, as abordagens, feitas à memória musical, distinguem três estilos principais, tal como refere *Mishra* (2007) “há muitas maneiras de definir a construção do estilo de aprendizagem, mas um sistema comum realça a percepção ou a entrada sensorial da informação: auricular (ou auditiva), visual e cinestésica (ou tátil)” (*Mishra, 2007, p. 1*) (texto original anexo 22, p. 162).

A memória auditiva define-se pela capacidade do músico ouvir as notas antecipadamente de modo a controlar a sua execução, sem que para isso tenha que

recorrer a sons ou partituras, trata-se do controlo auditivo: “é a habilidade de ouvir as notas de uma peça de música na ordem apropriada sem depender de uma fonte sonora ou sugestões de notação” (Mishra, 2007, p. 2), (texto original anexo 23, p. 162). Relaciona-se também com a pós-execução porque permite que o executante possa lembrar a prestação e, conseqüentemente, possa opinar sobre ela.

A memória visual retém as informações visuais, memoriza as características mais significativas da partitura musical e da forma de tocar; proporciona indicações das posições e dedilhações, dinâmica, fraseado e domínio da postura. Ela pode gravar a imagem da partitura impressa com todos os detalhes e os locais de cada trecho musical. Pode ser assumida a memória fotográfica, contudo não necessita ser usada na sua totalidade. De acordo com *Mishra* (2007) “a memória visual é frequentemente considerada como memória fotográfica, mas uma “fotografia” em larga escala mental de notação não é necessariamente requerida no uso da memória visual” (Mishra, 2007, p. 2) (texto original anexo 24, p. 162).

Por seu turno, *Chaffin* (2012) refere que os músicos experienciam ideias subjetivas relativamente à memória visual, “alguns músicos declaram ter memória fotográfica, enquanto outros afirmam que a sua memória visual é fraca ou inútil” (Chaffin, Logan, & Begosh, 2012, p. 233). Estas imagens armazenadas na memória são imagens mentais e não fotografias, portanto quando ocorre um erro, “para descobrir se interpretou de maneira equivocada uma nota não pode inspecionar a sua imagem mental da partitura, terá, antes, de voltar a olhar para o objeto real” (Chaffin, Logan, & Begosh, 2012, p. 233), ou seja, recorrer à partitura existente.

A função da memória visual sobressai, por exemplo, ao tocarmos por partituras de diferentes edições, “torna-se difícil para estudar devido às informações visuais distintas da memória visual do músico” (Chaffin, Logan, & Begosh, 2012, p. 232). Se o músico muda de partitura as informações visuais serão diferentes da memória visual a que estava anteriormente habituado, logo terá mais dificuldade em estudar a obra.

Por conseguinte, *Zunín* (2014) afirma que “ler a partitura tentando memorizar somente a imagem, sem entender por que causa as notas estão organizadas de uma forma e não de outra, é menos produtivo do que raciocinar mediante análise e tentar associar a análise

com a imagem” (Zunín, 2014). Neste sentido, a análise da obra constitui uma forte base no processo da memória visual.

Igualmente *Williamon e Valentine* (2000, p. 373) afirmam que os músicos muitas vezes usam a estrutura musical e formal da obra “para orientar a codificação e recuperação da informação musical durante a prática e a apresentação – especialmente ao tocar de memória” (Williamon & Valentine, 2000, p. 373) (texto original anexo 25, p. 163). Além disso, a memória visual ajuda a visualizar a posição dos dedos e das mãos no instrumento.

A memória cinestésica ou motora é a mais estimulada nos músicos, é a memória dos dedos e dos músculos. Encontra-se relacionada com a automatização dos movimentos necessários à execução. Para *Chaffin* “a memória motora permite que as ações sejam executadas automaticamente fornecendo uma memória cinestésica da resposta sensorial das articulações, músculos e recetores sensíveis ao toque” (Chaffin, Logan, & Begosh, 2012, p. 231), enquadra-se na memória implícita, é inconsciente e o seu conhecimento pode ser declarativo ou processual. É declarativo quando o músico sabe que pode tocar determinada obra musical, no entanto, a forma como a toca é que vai demonstrar o conhecimento processual e só o gesto ou o ato de tocar é que garantem a memorização da obra. Contudo, para que a memória motora passe a ser explícita é necessário recorrer à prática mental insistindo na recodificação para que as ações sejam preparadas na memória de trabalho como um todo.

Na memória motora são claros os processos de encadeamento associativo, ou seja, uma ação conduz à ação seguinte. Por isso, para que tenhamos acesso à memória motora esta tem que ser executada, este processo é que faz com que a memória motora seja implícita. A condução das ações é proporcionada por nós próprios através do ensaio mental de uma obra e está presente na memória de trabalho. *Chaffin, Imreh e Crawford* (2002) propõem o uso do termo “guias de execução” (em inglês, *performance cues*) referindo-se à utilização desses guias na execução musical, assunto que iremos desenvolver mais à frente no subcapítulo 4.3.1 Guias de Execução.

4.3 Estratégias de memorização – literatura comparada

As capacidades de memorização variam de pessoa para pessoa, uns apresentam mais facilidade em memorizar do que outros, pois esta é uma competência com a qual o músico tem que lidar ao longo do seu desenvolvimento pessoal e profissional. Por vezes, o medo de falhar limita a prestação em palco, o temor de errar tecnicamente e o receio que a memória falhe levando à insegurança e, muitas vezes, a um episódio de frustração.

A melhor maneira de contornar este medo de falha na memorização musical passa por fortalecer as estratégias através da metamemória. A metamemória é a capacidade que cada pessoa tem de pensar sobre a própria memória, “refere-se ao conhecimento do povo e ao controlo dos seus próprios processos de aprendizagem e memória” (Dunlosky & Bjork, 2008, p. 11), (texto original anexo 26, p. 163) objetivando o seu melhoramento. Estas estratégias são ainda mais importantes quando se dá a transferência de “novas informações para a memória de longo prazo ensaiando-a” (Sternberg, 2010, p. 193). Ou seja, a prática de estratégias conscientes e controladas por nós irá ajudar no sucesso da memorização, que neste caso passa pela transferência de novas informações para a memória de longo prazo através da repetição e da prática.

Hermann Ebbinghaus, num estudo introspectivo baseado no próprio procedimento mnemónico, observou que “a repetição possibilita fixar as associações mentais de maneira mais consistente na memória” (Sternberg, 2010, p. 6), concluindo que a repetição “auxilia a aprendizagem”.

Neste sentido, *Ebbinghaus* estudou, nos finais de 1800, que a repetição promove a aprendizagem e sustenta as associações mentais da memória contribuindo para uma aprendizagem mais segura. No entanto, tudo depende da forma de aquisição destas informações, pois só se verificam caso os processos sejam utilizados conscientemente.

Do mesmo modo, *Goodrich* (1906), na obra *Guide to memorizing music*, adverte para “o habitual processo mecânico de memorizar por rotina – por exemplo, tocar as notas e repeti-las até estarem memorizadas” (Goodrich, 1906, p. 3), mais afirma que, o facto de “perceber o objetivo” (Goodrich, 1906, p. 5) através de uma análise detalhada da obra

irá contribuir para um domínio mais rápido e seguro da memória musical, só depois é que “todos esses objetivos, se devidamente entendidos, irão originar uma impressão e assim prevenir a necessidade aparente de repetir a passagem várias vezes até que esteja memorizada” (Goodrich, 1906, p. 5) (textos originais, anexo 27, p. 163). Surpreendentemente, é escassa a referência de *Goodrich* à memorização musical e aos seus sistemas – auditivo, visual, cinestésico, entre outros – mas a insistência da formação de uma imagem musical e do uso da audição mental estão muito presentes, a sua obra abrange, essencialmente, elementos da teoria musical.

Por volta de 1905, também *Charles Frederick Kenyon* escreveu *How to Memorize Music* no qual apresenta uma perspectiva diferente de *Goodrich* dando relevo aos diferentes tipos de memória. *Kenyon* defende a ideia de que “memorizar música não significa um talento extraordinário, simplesmente exige – como quase tudo – prática e senso comum” (Kenyon, c. 1905, p. 3). Porém, no que diz respeito à repetição constante tendo em vista a memorização, o autor indica que “para enviar uma peça de música para a memória simplesmente tocando-a constantemente, vezes sem conta, significa, como resultado, um estilo mecânico de tocar que, no mínimo, não é agradável de maneira nenhuma” (Kenyon, c. 1905, p. 7) (textos originais anexo 28, p. 163).

Por isso, *Kenyon* identificou cinco capacidades mentais às quais chamou “*faculties*” e que auxiliam na memorização:

1. Toque – que “consiste na reprodução das notas numa sucessão ou ordem decisiva sem o auxílio de qualquer faculdade consciente” (Kenyon, c. 1905, p. 17). Esta inconsciência de memória processual fortifica a ideia de *Kenyon* do uso de uma memória motora não confiável e propensa a falhas, “porque é completamente mecânica, logo pouco confiável” (Kenyon, c. 1905, p. 18). É uma capacidade que carece do apoio das outras aptidões (textos originais anexo 29, p. 164);
2. Audição – requer que os músicos estejam habilitados a ouvir uma melodia na mente, possibilitando a transferência do pensamento em som. Pode ser aperfeiçoada com a prática mental e “deveria ser capaz de reter a melodia por um período indefinido, uma vez aprendida” (Kenyon, c. 1905, p. 32) (texto original anexo 30, p. 164);

3. Visão – “esta aptidão consiste em ser capaz de, enquanto uma está a gerir, ver a página impressa na visão mental através de uma mera força de vontade” (Kenyon, c. 1905, p. 36) (texto original anexo 31, p. 164) O autor conta a experiência de um amigo que ostenta um vasto reportório de partituras memorizadas e que presumivelmente tem memória fotográfica. Deste modo, a memória visual resulta nos músicos que estão mais atentos;
4. Análise – consiste na análise da estrutura harmónica de uma peça formando o alicerce da memória musical. A música deve ser “dissecada, analisada” (Kenyon, c. 1905, p. 12) e trabalhada mentalmente sem que seja necessário recorrer ao uso do instrumento;
5. Emoção – numa peça, a emoção deve ser sentida, explorada e memorizada. Trata-se de um processo ativo de construção de emoções, “essas diferentes emoções irão crescer naturalmente uma através da outra, e irão formar um conjunto homogéneo” (Kenyon, c. 1905, p. 44) (texto original anexo 32, p. 164); em que cada emoção é sentida separadamente, conjugando-se entre elas numa exploração de emoções. Gerar uma música consolidada com as emoções irá reduzir o esforço do músico na memorização da peça.

Por fim, *Kenyon* recomenda que o estudo da memorização seja incluído na prática diária desenvolvendo estas faculdades separadamente, “cada capacidade deve ser desenvolvida separadamente, e testada separadamente; a atenção adequada não pode ser dada se duas ou três são controladas ao mesmo tempo” (Kenyon, c. 1905, p. 55) (texto original anexo 33, p. 164).

Visto que o uso de partituras muitas vezes resulta da falta de conhecimento de processos que ajudem na memorização, importa reter a atenção nas estratégias a utilizar. O uso de atividades repetidas no instrumento nem sempre garante a facilidade de memorização, há estudos que revelam que a repetição não dá segurança total na execução de memória. Assim, quando um músico toca um fragmento da peça repetidamente, são criadas ligações sequenciais, “cada fragmento funciona como uma orientação para o próximo” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 118), (texto original anexo 34, p. 164) sendo tocado irá acionar o seguinte. Neste caso, temos o funcionamento da memória cinestésica.

No entanto, sempre que esta ligação entre fragmentos se perde devido, por exemplo, a causas como a ansiedade, a parte seguinte não poderá ser recuperada. Tudo isto demonstra que o uso exclusivo da memória motora provoca fragilidade uma vez que pode existir uma falha de ligações e, conseqüentemente, um engano ou um lapso. Então, é importante estudar a música de maneiras diferentes como forma de prevenção destas situações. Para estes autores, as “estratégias de memorização incluem escrever partes da peça, analisá-la sem o instrumento, começar em partes diferentes, ou cantar uma voz enquanto toca a outra” (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 118), (texto original anexo 35, p. 165) ou seja, executar todo um trabalho mental de desenvolvimento de competências.

O ensaio mental é bastante recomendado pelos estudiosos, *Klickstein* (2009), nas suas estratégias de manutenção da memorização, propõe “executar mentalmente uma peça inteira assim como escolher secções de diferentes partes da peça” (Klickstein, 2009, p. 91) . O autor é mais explícito, ainda, ao sugerir que os instrumentistas “vocalizem suavemente, e representem tocando em movimentos miniatura” (Klickstein, 2009, p. 91) e que os cantores “lembrem silenciosamente para conservar a voz, mas, se preferir, gesticulem as palavras, e encenem em gestos teatrais” (Klickstein, 2009, p. 91) (textos originais anexo 36, p. 165).

A execução de memória, seja numa audição, concerto ou num momento de avaliação, “pode ser das coisas mais belas. Quando se memoriza profundamente, ganha-se liberdade máxima em palco e aprecia-se sem restrições a comunicação com os ouvintes” (Klickstein, 2009, p. 82) (texto original anexo 37, p. 165). Contudo, fatores como a ansiedade, o nervosismo e a insegurança podem comprometer a apresentação.

Uma entrevista realizada por *Susan Hallam* (2000) a 55 jovens músicos, mostra como os alunos poderão controlar os seus nervos através de fatores sociais como a relação parental. De acordo com *Hallam*, quando se preparam para uma apresentação pública ou prova de avaliação, 60% dos alunos adotam estratégias de tocarem para os familiares ou amigos como forma de autorregulação e controle da ansiedade e concentração (Colwell & Webster, 2011, p. 155). Como tal, no momento de maior ansiedade e nervosismo, a concentração será mais controlada e, por conseguinte, as memórias de execução serão menos afetadas.

A importância da concentração na memorização musical é retratada por *Gabriela Imreh* quando explica que a “concentração é necessária para lembrar” (Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 220). A concentração irá ajudar especialmente na capacidade motora e o uso da digitação certa irá prevenir possíveis falhas de memória. Mesmo que aconteça a falha de uma dedilhação, ainda poderá recorrer à memória motora para proceder à correção do erro. A autora experienciou estratégias que poderão minimizar o processo de aquisição de competências como a recuperação de memórias através do acesso a pontos de referência.

Por sua vez, *Zunín* (2014) na sua linha de pensamento, associa a memória visual à análise da partitura para que o músico entenda as sequências tentando associar a análise à imagem. O mesmo acontece com a memória cinestésica, por “decidir quais são os movimentos mais eficazes possíveis, descartando outros menos vantajosos” (Zunín, 2014, p. 8). Neste caso, o raciocínio relativamente aos movimentos apropriados na execução da partitura agrega-se à memória visual e à análise teórica da partitura e em conjunto, vão fortalecer o processo de aprendizagem. No que concerne à memória auditiva, ela é acionada ao darmos atenção ao som da música, ao “observar o som influenciará a interpretação, talvez também influencie o ajuste final dos movimentos (força, velocidade, entre outros), e o resultado será a noção integral de toda a tarefa de aprendizagem” (Zunín, 2014, p. 8).

A análise cognitiva da estrutura harmónica e formal da música revela-se fundamental nas estratégias de recuperação da memória. *Chaffin e Imreh* explicam que “o executante que saiba onde ele ou ela está na estrutura formal da peça pode recuperar a partir da falha de memória apenas saltando para um novo ponto de referência e continuar a tocar” (Chaffin & Imreh, 1997, p. 317) (texto original anexo 38, p. 165). A análise consciente da estrutura musical fará com que a memória esteja disponível, requerendo um conhecimento mais alargado dos processos cognitivos, a informação é armazenada de forma permanente possibilitando o acesso mais rápido, assim como um reconhecimento mais alargado da obra. Por outro lado, *Segalowitz* (2001) observa que ao focar os aspetos técnicos da música, a capacidade de recuperação é mais baixa, portanto propõe que o foco esteja direcionado para os aspetos musicais, tal como veremos em seguida.

Uma das formas de recuperação da memória relaciona-se com a musicalidade e a compreensão relativamente aos aspetos musicais. Esta é uma sugestão proveniente de

alguns estudos. Um deles é orientado por *Segalowitz*, “consideramos que a estratégia natural dos músicos ao recordar uma peça seria tentar lembrar a peça em termos da “essência” musical, isto é, das suas qualidades harmoniosas” (*Segalowitz, Cohen, Chan, & Prieur, 2001, p. 146*) (texto original anexo 39, p. 165), as codificações de percepção musical da peça aumentam, assim como a probabilidade de recuperação. Conclui no seu estudo que “se a atenção durante o estudo não corresponder ao contexto cognitivo que será definido mais tarde, durante a performance, então há maior risco da performance falhar e a memória bloquear do que se tivesse existido uma correspondência” (*Segalowitz, Cohen, Chan, & Prieur, 2001, p. 147*) (texto original anexo 40, p. 166).

Também *Chaffin, Logan & Begosh* referem que quando as limitações relativas ao ritmo, à melodia, à harmonia e à métrica se combinam, a capacidade de recuperação de memória aumenta, assim “o conhecimento das alternativas composicionais e das convenções de cada gênero musical também fazem com que as limitações sejam mais específicas e assim a memorização é mais fácil quanto mais se domina a linguagem musical” (2012, p. 229).

Contudo, não podemos esquecer a importância do estudo regular, que estimula a criação de rotinas de trabalho individual e potencia a consciência de que sem prática a aquisição e retenção de conhecimentos não se efetua, ou seja, “a prática é essencial, mesmo para o mais talentoso, mesmo depois de uma vida dedicada a estudar e a tocar” (*Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 263*). Para Gabriela, a pianista e professora abordada para este estudo sobre a preparação da performance de piano, o talento é essencial. A interação deve partir dos dois lados, de um lado deve estar um professor trabalhador, determinado na perspectiva de evolução enquanto pedagogo, por outro lado, “as habilidades musicais do aluno poderão determinar o resultado de todo o esforço. Sem os dons necessários, aluno e professor irão trabalhar em vão (...) alguns têm mais talento, outros têm mais capacidade para o trabalho árduo” (*Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 263*) (textos originais anexo 41, p. 166). Tudo isto leva a que o estudo seja bem preparado desde o primeiro momento. Por isso, *Chaffin e Imreh (1997)* defendem o recurso à memorização logo que se inicia o estudo de uma peça, “uma vez que a decisão de dedilhação é feita, esta deve ser memorizada” (*Chaffin & Imreh, 1997, p. 323*), são definidos padrões de dedilhação que sejam confortáveis e lógicos para garantir a estabilidade e a segurança no processo de memorização desde o início do estudo. Os autores destacam ainda, o estudo a partir de locais diferentes da peça, sem que se

recorra ao início de cada vez que há uma falha ou erro “aprendendo a começar a tocar de sítios diferentes da peça estão a preparar-se para a rápida recuperação de um erro durante uma apresentação” (Chaffin & Imreh, 1997, p. 318) (textos originais em anexo 42, p. 166). Estas tarefas são praticadas no subconsciente desde o início da aprendizagem de uma peça, fortalecendo a reprodução de memória posteriormente.

4.3.1 Guias de execução

Na literatura comparada sobre memória em música, destacamos a obra de *Chaffin, Imreh e Crawford - Practising Perfection: Memory and Piano Performance* (2002). Trata-se de um projeto conjunto entre o psicólogo musical *Roger Chaffin*, a pianista *Gabriela Imreh* e a psicóloga social *Mary Crawford*, e retém a análise nos processos de memorização recorrendo à utilização de “guias de execução” (originalmente *Performance Cues*).

Os guias de execução orientam a execução musical possibilitando ao músico a direção mental para a execução de memória, “os guias de execução são marcos no mapa mental de uma obra que um músico experiente mantém na memória de trabalho durante a execução” (Chaffin, Logan, & Begosh, 2012, p. 240), possibilitando o acesso a elementos da música sem que seja necessário recorrer ao início para se lembrar desse excerto.

Esses elementos musicais servem de referência e podem ser uma dedilhação, um acorde, uma dinâmica, uma alteração ao andamento ou até um toque. Ao longo da obra musical surgem com a possibilidade de várias combinações entre guias, tendo em vista a sua automatização.

Sendo assim, *Chaffin* classifica os guias de execução em quatro categorias (Chaffin, Imreh, & Crawford, 2002, p. 164): os guias estruturais, interpretativos, expressivos, e básicos. No topo encontra-se os guias estruturais, os quais dividem a música em andamentos e delimitam secções e subsecções; servem também para sinalizar notas ou passagens semelhantes em secções diferentes da música que poderiam causar falhas por serem parecidas. Os guias interpretativos dizem respeito às dinâmicas, ao som e às

alterações de andamento. Os guias expressivos aos “sentimentos musicais a serem transmitidos” (p. 164). Os guias básicos incluem as dificuldades técnicas inerentes a cada instrumento, tais como, a respiração, a dedilhação, a postura, entre outras. Com os guias de execução, “quando um imprevisto acontece, eles oferecem pontos de apoio de onde os intérpretes se podem restabelecer e seguir em frente” (Chaffin, Logan, & Begosh, 2012, p. 240).

O recurso aos guias de execução ajuda na percepção musical e fortalece a memória lógica e auditiva. No entanto, a memória cinestésica deverá estar mais desenvolvida uma vez que são requeridas competências motoras razoáveis. A estrutura formal da obra deve ser recuperada da memória de longo prazo e quando isso não acontece rapidamente, a execução falha, tal como *Gabriela* experienciou “os meus dedos tocavam bem as notas. A prática que eu precisava estava na minha cabeça. Eu tive de aprender a observar onde estava. Era uma questão de aprender exatamente o que precisava de pensar enquanto tocava, e exatamente em que ponto, assim que me aproximava de um ponto de mudança automaticamente pensava onde estava e onde essa mudança me levaria” (2002, p. 344) (texto original anexo 43, p. 166).

Uma utilização consciente e bem planeada dos guias de execução possibilitam que o instrumentista direcione a sua execução de um guia para outro, a sequência motora é reiniciada e haverá continuidade musical. Assim, o intérprete terá a obra memorizada e a sua performance será mais segura e confiante.

4.3.2 O esquecimento

O esquecimento é um fenómeno natural, caracteriza um processo normal e necessário na vida de cada indivíduo. A falta de capacidade de recordar ou reproduzir o que foi aprendido é considerado um dos aspetos negativos causadores de momentos embaraçosos e inconvenientes, todos passamos por isso e nessas alturas desejaríamos que a nossa memória fosse melhor. Ainda assim, sendo negligenciadas as vantagens do esquecimento, devemos entender que a eliminação de material desnecessário e inútil na nossa memória irá promover condições para a aquisição de novas aprendizagens.

A quantidade de informação que cada um de nós é capaz de adquirir, armazenar por tempo indeterminado e recuperar sempre que tenha necessidade, é extraordinariamente ambígua. Apesar disso, nem sempre conseguimos ter sucesso em recordar. Por vezes, o processo de recuperação é alcançado com dúvida e incerteza da informação recuperada,

“Em muitos casos, como temos observado, o problema surge porque não aprendemos a informação relevante em primeiro lugar! Noutros casos, contudo, aprendemos algo – o nome de um amigo, a letra de uma canção, o conteúdo de um curso – e podemos relembrar a informação por algum tempo; mas então, algum tempo depois, somos incapazes de recordar a informação que uma vez conhecemos” (Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 318) (texto original anexo 44, p. 167)

Gleitman (2011) menciona algumas das razões pelas quais a nossa memória encontra dificuldade em recuperar determinados acontecimentos passados, “muitas vezes é mais fácil recordar acontecimentos recentes (por exemplo, a leitura de ontem ou o pequeno almoço desta manhã) do que recordar acontecimentos mais distantes (uma leitura ou pequeno almoço há seis meses atrás)” (Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 318) (texto original anexo 45, p. 167). O fator temporal tem influência no processo de recuperação. Os acontecimentos mais recentes são muitas vezes mais fáceis de recordar do que os mais distantes, portanto a capacidade de recordar diminui, o esquecimento aumenta, logo o tempo de retenção entre a aprendizagem e a recuperação também aumenta.

A Curva do Esquecimento (traduzido do inglês *Forgetting Curve*) foi desenvolvida por *Ebbinghaus*, em 1885, (citado por *Gleitman*, 2011, p. 318) e descreve a quantidade de informações recém-adquiridas que conseguimos reter no nosso cérebro, ou seja, a maior parte do esquecimento acontece logo após a aprendizagem. *Oliveira* (2007, p. 23) refere que “*Ebbinghaus* demonstra que o esquecimento começa logo após a apresentação do estímulo, mas depois de algum tempo a perda fica estabilizada”. Nos seus estudos e experiências, *Ebbinghaus* conseguiu medir o efeito do tempo na memória, como se pode verificar no gráfico seguinte:

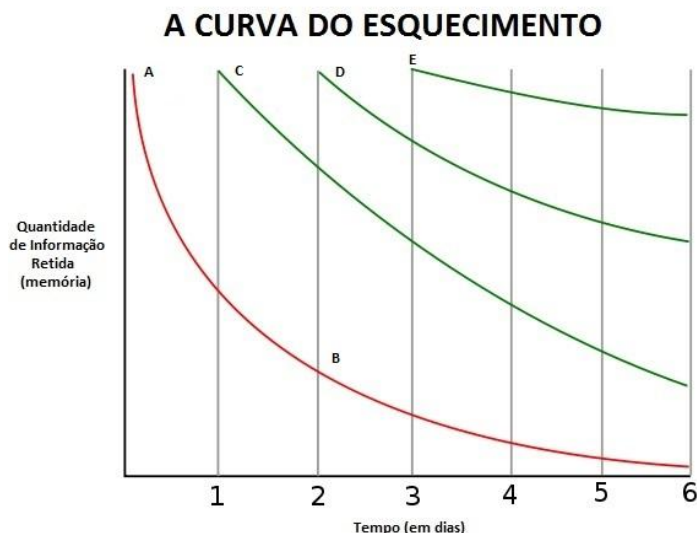


Figura 1 - Curva do Esquecimento segundo *Ebbinghaus* (1885).

Fonte: Retirado de www.dicasdeestudo.com.br/2014/03/12/curva-do-esquecimento/, acessado a 17 de agosto de 2015.

Conseqüentemente percebe-se que a capacidade de retenção da informação vai baixando com o passar dos dias, sendo que no ponto A está toda a informação retida acerca de determinado assunto e que ao fim de dois dias, no ponto B, perde-se significativamente tornando-se quase nula no sexto dia de retenção. O ponto C representa uma revisão de informação que por sua vez é retida por um período de tempo um pouco mais alargado, isto porque ocorreu a revisão da informação. Assim como nos pontos D e E que representam uma segunda e terceira revisão da informação e, note-se que nestes casos, o fator tempo é cada vez menos influenciável na perda de informação.

A Curva do Esquecimento é amenizada quando são revividas as experiências, quando as mesmas são revista e lembrada a informação ou a habilidade, só assim será assegurada a recordação e, por conseguinte, o esquecimento será menor e mais lento. Segundo *Ebbinghaus* (1885) referiu no seu estudo introspectivo:

“Não importa realmente como uma pessoa aprendeu o alfabeto grego, nunca estará na condição de o repetir ao contrário sem uma formação complementar. Mas se tenta propositamente aprendê-lo ao contrário, provavelmente irá fazê-lo num tempo mais curto do que no caso da aprendizagem anterior na ordem regular” (*Ebbinghaus*, 1885, p. 113) (texto original anexo 46, p. 167)

Os estudos de *Ebbinghaus* originaram outras investigações surgindo novas teorias sobre o esquecimento mostrando que a Curva do Esquecimento não se aplica da mesma forma nos vários tipos de informações. Apesar disso, as suas experiências e todo o desenvolvimento introspectivo serviram de base ao desenvolvimento de novas teorias de forma a esclarecer porque esquecemos as informações armazenadas. As teorias mais analisadas são a teoria da interferência e a teoria do declínio. Segundo *Sternberg* (2010) “a interferência ocorre quando informações concorrentes nos fazem esquecer algo; o declínio ocorre quando, simplesmente, a passagem do tempo nos faz esquecer” (Sternberg, 2010, p. 204). No caso da interferência, as memórias novas vão interferir com a recuperação das memórias mais antigas, como uma peça anteriormente memorizada.

V – Metodologia da Investigação

5.1 Definição da problemática e justificação do tema

A compreensão da memória e a influência que esta representa na evolução humana tem sido alvo de pesquisa constante da psicologia cognitiva. Se, por um lado, temos na aprendizagem o processo através do qual adquirimos conhecimento, na memória temos o processo de codificação, retenção e recuperação dessa aprendizagem. Embora as pesquisas comprovem a importância da memória no processo de aprendizagem, a necessidade de reflexão sobre possíveis estratégias de apoio e de desenvolvimento de comportamentos cognitivos que combatam a insegurança da memorização, tornaram-se dominantes na realização deste estudo.

No âmbito musical, o protocolo da música erudita “propõe” que a *performance* musical seja executada de memória. Grande parte das instituições educacionais sugerem, nos programas curriculares, a memorização musical. Por outro lado, constatamos através do conhecimento empírico, a falta de confiança e hábito dos nossos alunos ao executarem de memória. Neste contexto, surge a questão pela qual se desenvolveu este estudo, procurando refletir sobre as exigências requeridas atualmente na memorização musical e em que medida poderão condicionar ou influenciar o processo de aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo musical.

Deste modo, como ponto de partida para esta investigação foram estabelecidas as seguintes questões:

- Será que a memorização e a execução de memória contribuem para o desenvolvimento cognitivo?
- Porque é que os nossos alunos demonstram pânico quando lhes é sugerido que executem de memória?
- Existirão estratégias de ensino/aprendizagem que ajudem na memorização?
- Será que os professores incentivam os seus alunos a memorizarem?

- A memorização conduz a aprendizagens bem sucedidas?
- Podem ser prevenidas as faltas de memória causadoras da insegurança e de incerteza no momento de tocar de memória?

Executar uma obra de memória é um grande desafio e fazê-lo em situações de maior tensão, ansiedade ou nervosismo pode arruinar tanto a *performance* musical como a confiança do instrumentista. Deste modo, procuramos investigar e refletir sobre procedimentos de ensino/aprendizagem que fortaleçam o desenvolvimento dos nossos alunos.

5.2 Objetivos do estudo

Este estudo tem como objetivo analisar a importância da memória, desenvolver os seus conceitos e as implicações nos processos cognitivos.

Com este estudo pretende-se observar em que medida a execução de memória é implementada na formação dos nossos alunos, quer seja em situações de apresentação para um vasto público, quer num momento de avaliação ou, ainda, numa simples aula de instrumento.

Apesar dos vários estudos empíricos realizados nesta área, especialmente direcionados aos pianistas, a questão abrange um carácter geral de definição de estratégias e procedimentos a serem adotados pelos professores tendo em vista a satisfação das necessidades de cada aluno, assim como a recolha de ferramentas e alternativas no processo de aprendizagem que possam suprir as lacunas na prática memorizada.

5.2.1 Metodologia

A metodologia pode ser definida como o percurso e abordagens que pretendemos realizar na resolução de um problema, por forma a encontrar respostas fundamentadas para essa questão. Coutinho refere que “*metodologia, métodos e mesmo técnicas* são

termos que surgem na literatura para designar os diversos meios que ajudam e/ou orientam o investigador na sua busca do conhecimento” (Coutinho, 2014).

Sendo assim, a metodologia usada para a realização desta investigação inclui uma primeira fase de análise de dados secundários e factos que ajudam à compreensão da memória e do seu funcionamento, quer no âmbito da psicologia cognitiva, que na psicologia da música. Como dissecamos anteriormente, foi elaborada uma alargada revisão bibliográfica sobre os resultados mais significativos sobre memória, para tal recorreu-se a bibliotecas, repositórios *online* e outros estudos empíricos (Booth, 2009; Chaffin & Imreh, 2002; Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005; Goodrich, 1906; Klickstein, 2009; Mishra, 2007; Williamon & Valentine, 2000).

Numa segunda fase da pesquisa foi feito um levantamento de dados primários, caracterizada pela recolha qualitativa de carácter exploratório através de inquéritos por questionário (anexo 47, p. 168). O inquérito dirigiu-se a um público potencial de professores de música do CMM, local onde foi realizado o estágio, e na Academia de Música de Óbidos⁴, onde também atualmente leciono. Esta amostra perfaz um total de 66 professores inquiridos. O propósito deste inquérito é o de aferir qual a relevância que os professores dão à memorização e em que medida a aplicam nas suas práticas de ensino, apresentando um conjunto de questões que me parecem pertinentes na obtenção de resultados claros e válidos.

A organização do questionário inclui 17 perguntas, todas elas de resposta fechada. Foi estabelecida a confidencialidade das respostas e como referência estatística foi solicitada a idade e a classe de ensino.

⁴ Academia de Música de Óbidos, estabelecimento de ensino especializado da Música.

5.2.2 Inquérito por questionário

Segundo Gil, as pesquisas através de inquérito por questionário ou levantamento de campo “se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer” (Gil, 2008, 55). Deste modo, foi escolhido o inquérito por questionário que, ainda de acordo com o autor “são muito úteis para o estudo de opiniões e atitudes” (2008, 57).

A - Recolha de dados

A recolha de dados foi realizada através da plataforma *online Google Forms* e enviada para as duas escolas de música de ensino particular e cooperativo que prontamente procederam à distribuição pelo respetivo corpo docente. O preenchimento foi anónimo, apenas foram requeridos dados demográficos quanto ao género, idades e as classes que lecionam. Seguiram-se as perguntas relativas à prática pedagógica. No quadro seguinte apresentam-se todas as questões:

Quadro 8 - Questionário realizado aos professores

DADOS DEMOGRÁFICOS
1. Género 2. Idade 3. Classes que leciona
PRÁTICA PEDAGÓGICA
4. Há quantos anos leciona? 5. Indique, de uma forma geral, qual o nível de aprendizagem dos seus alunos. 6. Considera a memorização uma estratégia importante na aquisição de competências? 7. Costuma incentivar ou sugerir a memorização aos seus alunos? 8. Adapta os planos de aula de forma a trabalharem a memorização? 9. Quais as estratégias de ensino que utiliza no processo de memorização? 10. A memorização pode contribuir para o aumento da motivação do aluno. 11. Alguns alunos têm mais facilidade em memorizar que outros, mas muitas vezes trata-se de falta de hábito e estímulo. Concorda?

12. A memorização musical pode ser melhorada através da prática?
13. Indique uma percentagem geral dos seus alunos que memorizam o repertório.
14. Considera que a memorização pode causar problemas de ansiedade na *performance* musical?
15. Considera que os lapsos na memorização possam prejudicar a confiança, a segurança e a autoestima do aluno?
16. Nos dias de hoje, qual o grau de importância que dá a uma *performance* memorizada?
17. Na sua opinião, a memorização traz mais vantagens ou desvantagens no desenvolvimento da aprendizagem musical?

Fonte: Elaboração do autor

Na totalidade foram registadas 30 respostas de professores das quais 14 foram de docentes do CMM e 16 da Academia de Música de Óbidos, com idades compreendidas entre os 23 e 58 anos de idade.

No quadro seguinte apresentamos as classes/disciplinas lecionadas nos dois espaços de ensino da música.

Quadro 9 - Classes/disciplinas lecionadas pelos inquiridos

CLASSES/DISCIPLINAS		
Formação Musical	Violino	Clarinete
História da Cultura e das Artes	Violoncelo	Saxofone
Classe de Conjunto	Contrabaixo	Fagote
Ensemble	Guitarra Clássica	Tuba
Música de Câmara	Órgão	Canto
Orquestra	Piano	

Fonte: Elaboração do autor

B - Análise de dados

Com as duas primeiras perguntas do questionário relativas à prática pedagógica, pretende-se obter um conhecimento geral da experiência de ensino de cada professor, assim como dos níveis de aprendizagem dos alunos.

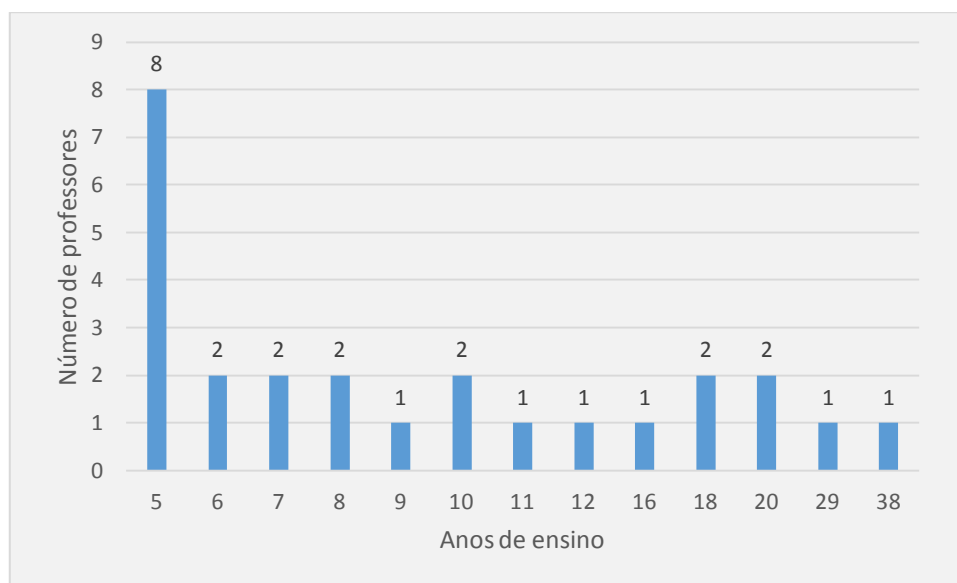
Pergunta 4: Há quantos anos leciona?

- 28 professores responderam;

- 1 não respondeu;

- 1 respondeu “Muitos”.

Gráfico 3 - Pergunta 4: Há quantos anos leciona?



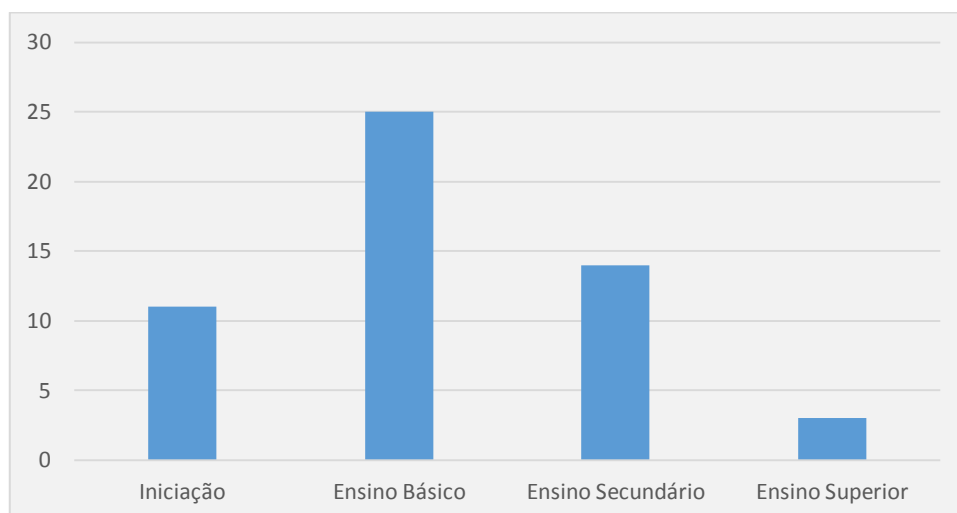
Fonte: Elaboração do autor

Pode-se verificar através do Gráfico 3, que 11 professores lecionam há mais de dez anos e 15 professores lecionam há menos de dez anos, sendo o tempo mínimo de experiência de cinco anos.

Pergunta 5: Indique, de uma forma geral, qual o nível de aprendizagem dos seus alunos.

Esta pergunta permitia a escolha de duas opções entre Iniciação, Ensino Básico, Secundário e Superior, cujas respostas podem ser observadas no gráfico seguinte:

Gráfico 4 - Pergunta 5: Indique qual o nível de aprendizagem dos seus alunos.



Fonte: Elaboração do autor

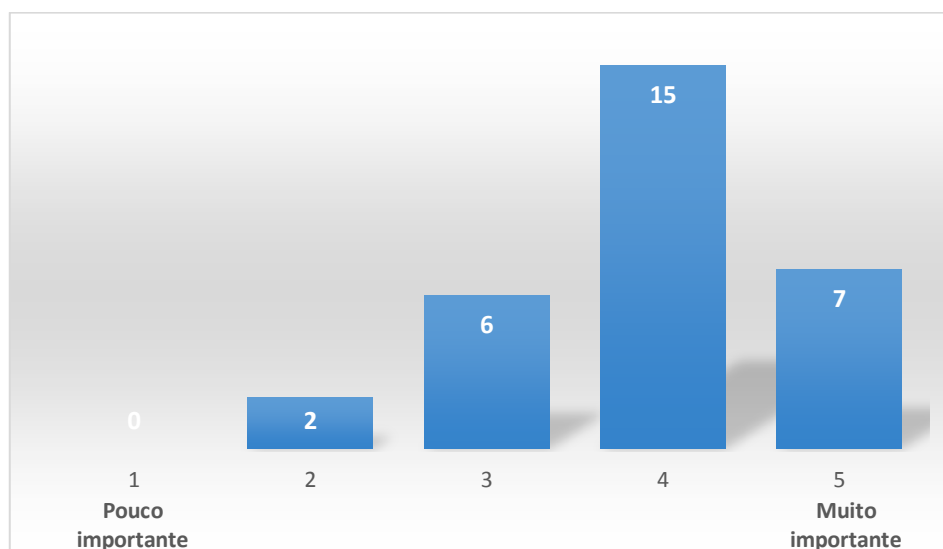
O gráfico 4 mostra um número elevado de professores a lecionar no Ensino Básico, reduzindo significativamente no Ensino Secundário. Visto que o questionário foi elaborado em dois Conservatórios torna-se evidente o baixo resultado relativo ao Ensino Superior. Logo, podemos constatar que se tratam de resultados inseridos em níveis de ensino de Conservatório: Iniciação, nível Básico e Secundário.

As quatro perguntas seguintes enquadram-se na disponibilidade e estratégias que os professores utilizam na orientação dos seus alunos para desenvolverem a memorização, assim como o incentivo e posterior adaptação das próprias aulas.

Pergunta 6: Considera a memorização uma estratégia importante na aquisição de competências?

Esta resposta foi intervalada num nível de 1 a 5, considerando 1 “pouco importante” e 5 “muito importante”. Os resultados podem ser consultados no gráfico seguinte:

Gráfico 5 - Pergunta 6: Considera a memorização uma estratégia importante na aquisição de competências?



Fonte: Elaboração do autor

Analisando o gráfico 5 é possível verificar que a maioria dos professores considera a memorização importante no processo de aquisição de competências.

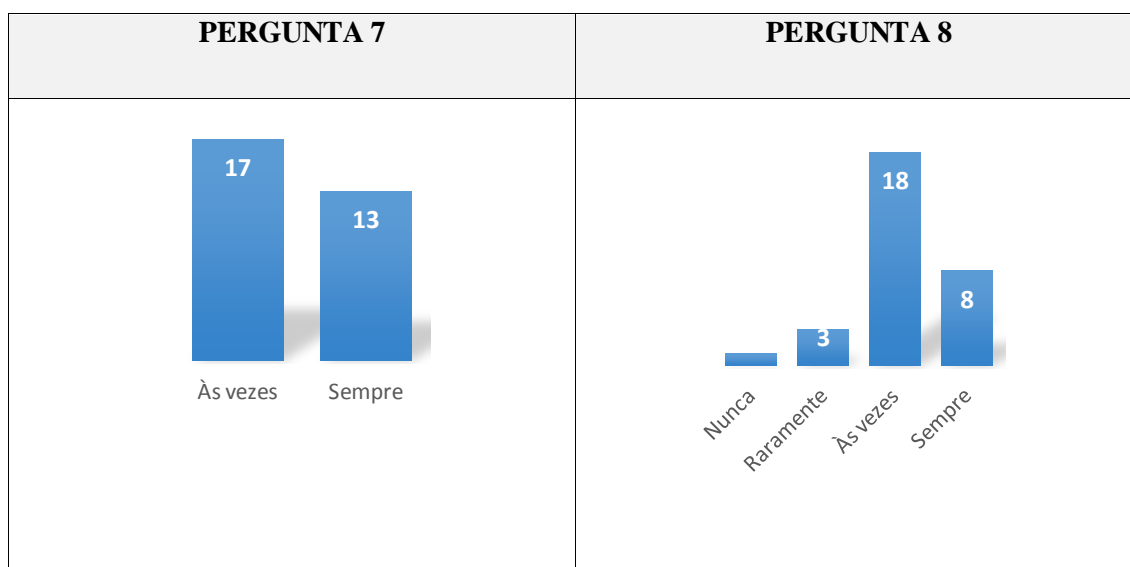
Pergunta 7: Costuma incentivar ou sugerir a memorização aos seus alunos?

Pergunta 8: Adapta os planos de aula de forma a trabalharem a memorização?

Ambas as perguntas tinham quatro hipóteses de resposta: nunca, raramente, às vezes ou sempre. Com base na análise do quadro que apresentamos de seguida, podemos verificar que nenhum dos professores colocou a hipótese de nunca ou raramente incentivar os seus alunos à memorização, embora apenas 13 o façam sempre. Contrariamente ao que acontece em relação à adaptação dos planos de aula, em que temos um professor que nunca o faz, três professores que o fazem raramente e apenas oito o fazem sempre. Podemos concluir que existe disponibilidade dos professores quanto à memorização.

No seguinte quadro encontram-se as respostas às perguntas 7 e 8 respetivamente:

Quadro 10 - Quadro com os gráficos das perguntas 7 e 8



Fonte: Elaboração do autor

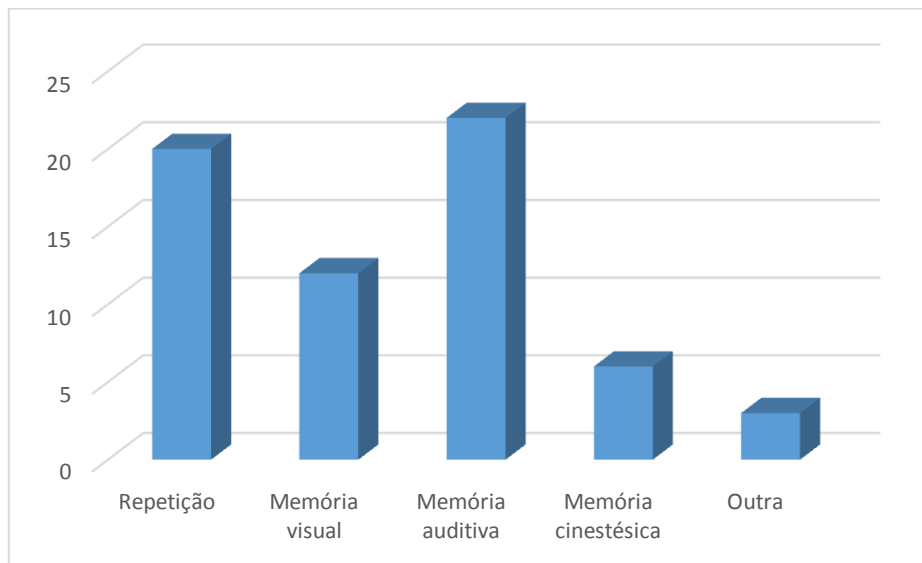
Pergunta 9: Quais as estratégias de ensino que utiliza no processo de memorização?

Esta pergunta permitia a escolha das seguintes opções:

- - Repetição;
- - Memória visual;
- - Memória auditiva;
- - Memória cinestésica (motora);
- - Outra.

Da análise do Gráfico 6, podemos verificar que a repetição e a memória auditiva são as estratégias mais utilizadas. A escolha da memória cinestésica (motora) é significativamente baixa nas respostas recolhidas.

Gráfico 6 - Pergunta 9: Quais as estratégias de ensino que utiliza no processo de memorização?

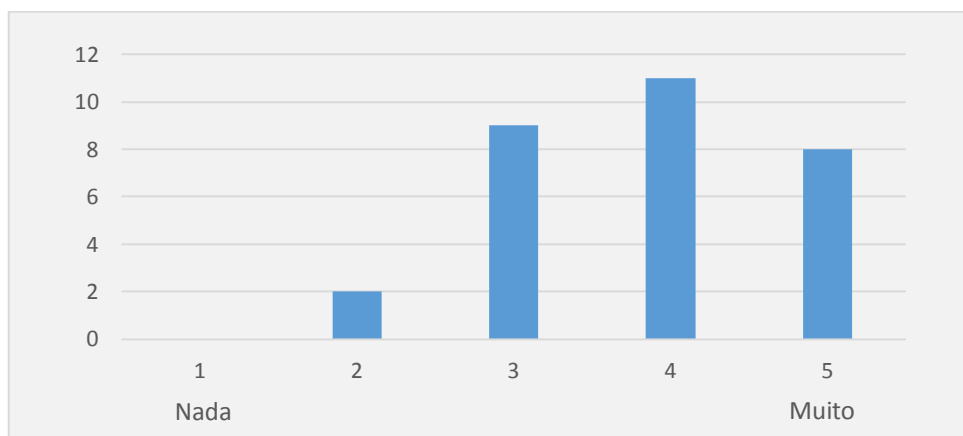


Fonte: Elaboração do autor

Pergunta 10: A memorização pode contribuir para o aumento da motivação do aluno.

Trata-se de uma afirmação na qual é definida uma escala de 1 a 5, onde 1 corresponde a “Nada” e 5 corresponde a “Muito”. No gráfico seguinte são apresentadas as respostas:

Gráfico 7 - Pergunta 10: A memorização pode contribuir para o aumento da motivação do aluno.



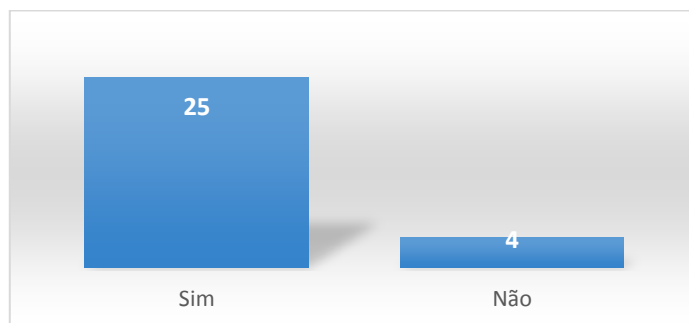
Fonte: Elaboração do autor

O Gráfico 7 mostra que a maioria dos professores consideram que a memorização ajuda no aumento da motivação.

Pergunta 11: Alguns alunos têm mais facilidade em memorizar que outros, mas muitas vezes trata-se de falta de hábito e estímulo. Concorda?

Apenas um professor não respondeu a esta questão. No gráfico seguinte podemos ver se os professores consideram que a memorização poderá ser praticada e estimulada:

Gráfico 8 - Pergunta 11: Alguns alunos têm mais facilidade em memorizar que outros, mas muitas vezes trata-se de falta de hábito e estímulo. Concorda?



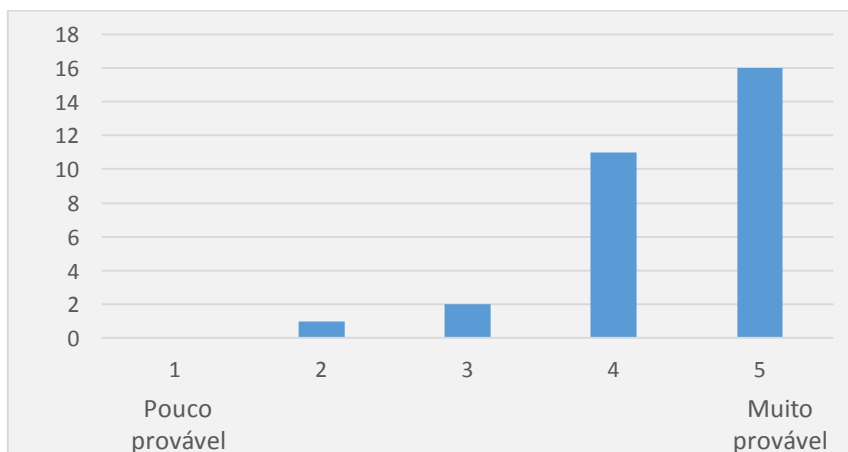
Fonte: Elaboração do autor

A análise do gráfico 8 aponta para uma falta de hábito e estímulo para a memorização.

Pergunta 12: A memorização musical pode ser melhorada através da prática?

Nesta questão foi pedido que os professores avaliassem numa escala de 1 a 5, sendo que 1 corresponde a “Pouco provável” e 5 “Muito provável”:

Gráfico 9 - Pergunta 12: A memorização musical pode ser melhorada através da prática?



Fonte: Elaboração do autor

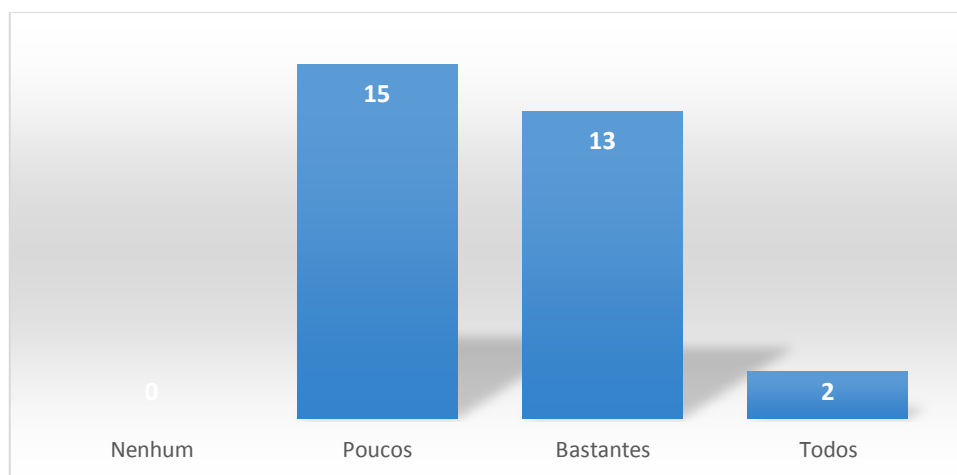
A análise ao gráfico 9 indica que uma grande percentagem de professores que acreditam que a memorização pode ser melhorada através da prática. Será importante mencionar que, os professores que na pergunta 10 responderam que “não” concordam que a facilidade de memorização está relacionada com a falta de hábito e de estímulo, são os mesmos que responderam ser menos provável que a memorização seja melhorada através da prática.

As questões seguintes foram elaboradas numa tentativa de aferir a atualidade da prática memorizada que o professor tenta inculir ao seu aluno.

Pergunta 13: Indique uma percentagem geral dos seus alunos que memorizam o repertório.

Esta pergunta apresentava quatro possibilidades de resposta: nenhum, poucos, bastantes e todos.

Gráfico 10 - Pergunta 13: Indique uma percentagem geral dos seus alunos que memorizam o repertório.



Fonte: Elaboração do autor

Podemos constatar através do Gráfico 10 que poucos alunos memorizam o repertório. Os dois professores que exigem que todos memorizem, lecionam a disciplina de piano.

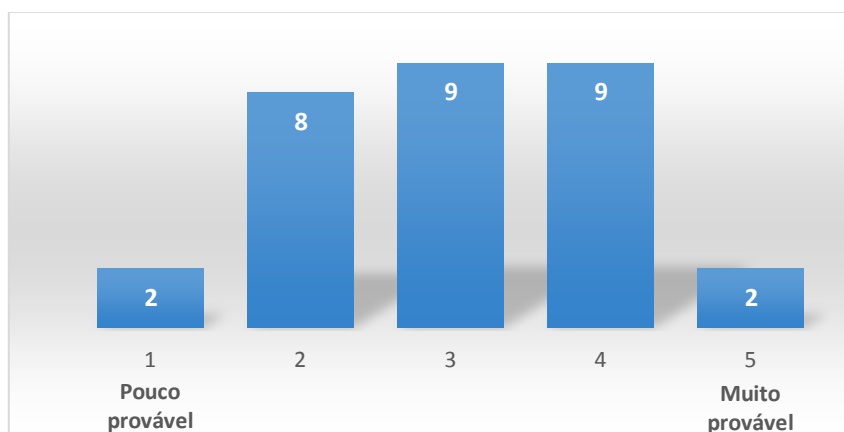
As duas questões seguintes são relacionadas com o estado emocional dos alunos.

Pergunta 14: Considera que a memorização pode causar problemas de ansiedade na *performance* musical?

Pergunta 15: Considera que os lapsos na memorização possam prejudicar a confiança, a segurança e a autoestima do aluno?

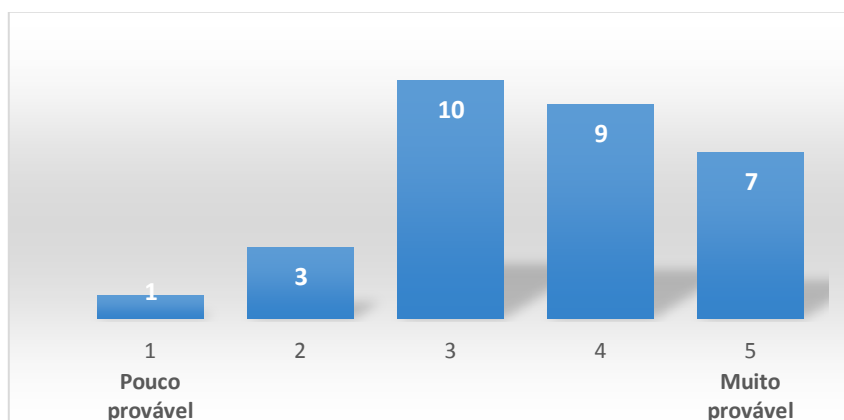
Ambas as questões foram avaliadas numa escala de 1 a 5, sendo 1 “pouco provável” e 5 “muito provável”:

Gráfico 11 - Pergunta 14: Considera que a memorização pode causar problemas de ansiedade na *performance* musical?



Fonte: Elaboração do autor

Gráfico 12 - Pergunta 15: Considera que os lapsos na memorização possam prejudicar a confiança, a segurança e a auto estima do aluno?



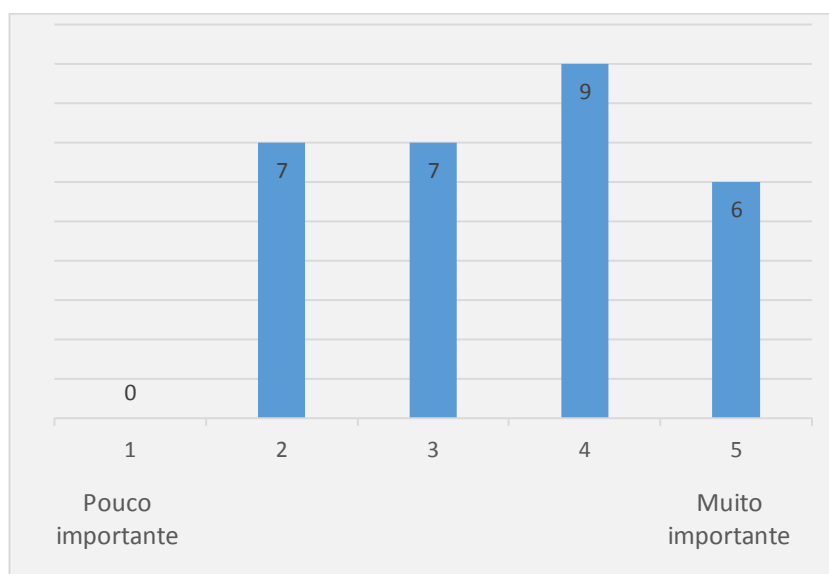
Fonte: Elaboração do autor

Os gráficos 11 e 12 evidenciam um equilíbrio entre as respostas recolhidas. Poucos são os professores que consideram os extremos de pouco provável ou muito provável que a memorização provoque ansiedade na *performance* musical. Contudo, podemos verificar mais respostas positivas, no que diz respeito a possíveis lapsos, neste caso são mais os professores a considerarem mais provável que estes prejudiquem a confiança, a segurança e a auto estima do aluno.

Pergunta 16: Nos dias de hoje, qual o grau de importância que dá a uma *performance* memorizada?

Apenas um professor não respondeu. As respostas foram avaliadas numa escala de 1 a 5, sendo 1 “pouco importante” e 5 “muito importante”:

Gráfico 13 - Pergunta 16: Nos dias de hoje, qual o grau de importância que dá a uma *performance* memorizada?



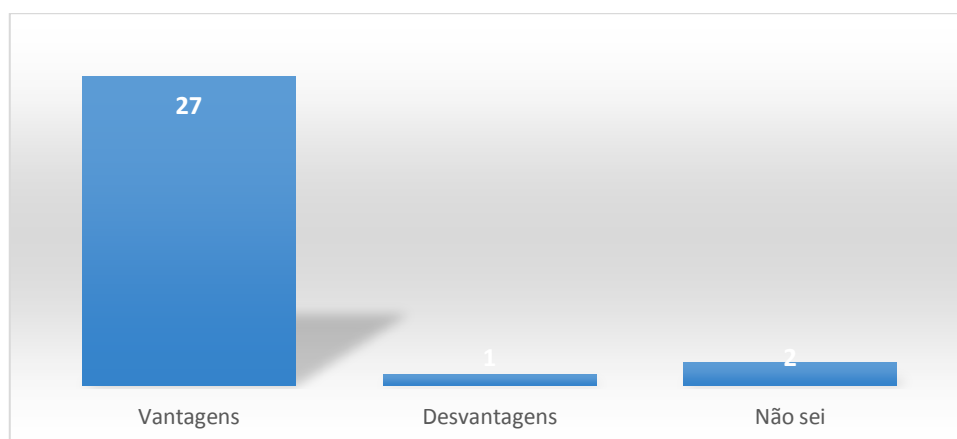
Fonte: Elaboração do autor

Através do gráfico 13 podemos inferir que a importância que os professores dão à *performance* memorizada apresenta níveis muito similares, prevalecendo por pouco o nível 4. Nenhum dos professores considerou pouco importante.

Pergunta 17: Na sua opinião, a memorização traz mais vantagens ou desvantagens no desenvolvimento da aprendizagem musical?

Conforme se apresenta no gráfico 14, os professores consideram, em grande maioria, que a memorização é uma vantagem na aprendizagem musical.

Gráfico 14 - Pergunta 17: Na sua opinião, a memorização traz mais vantagens ou desvantagens no desenvolvimento da aprendizagem musical?



Fonte: Elaboração do autor

A análise dos dados recolhidos permite-nos entender um pouco mais sobre a forma como a memorização é inculcida e trabalhada em ambiente escolar. Apesar dos professores considerarem a memorização musical importante no processo de aquisição de competências, os resultados apontam para um baixo valor de alunos que apresentam o repertório memorizado. Mesmo sendo conscientes de que uma conduta de estudo adequada possa trazer progressos na memorização, parece existir uma lacuna no incentivo à sua prática frequente, assim como falta de estímulo.

Estes docentes revelaram-se atentos e preocupados com a adaptação dos seus planos de aula e na sua maioria utilizam na prática pedagógica estratégias de repetição e memorização auditiva. A memória cinestésica é menos utilizada contrariando os estudos de *Chaffin, Logan e Begosh* (2012) que dão à memória cinestésica um papel relevante na consolidação motora.

Os professores concordam que a memorização funciona como fator motivacional, no entanto, mostram-se precavidos quanto aos lapsos de memória e possíveis consequências na autoconfiança dos alunos. Demonstram estar atentos aos requisitos que a profissão docente exige, na educação com valores fundamentada em objetivos

educacionais adaptados às capacidades dos seus alunos, contornando o insucesso e consequente fragilidade pessoal. Segundo as palavras de *Kenyon*, “na música todos cometemos erros, mas é com os nossos erros que ganhamos conhecimento, e com os nossos fracassos que aprendemos a perseverar” (c. 1905, p. 56) (texto original anexo 48, p. 171). Deste modo, será importante aprender a lidar com o erro, praticando-o, “tem que praticar executando, (...) e em seguida analisar as suas reações” (Klickstein, 2009, p. 196) (texto original anexo 49, p. 171). Assim, a memorização trará um peso maior na motivação, espera-se que a autoconfiança do aluno seja melhorada pois estará preparado para enfrentar possíveis erros, e consequentemente, ao vencer os seus erros, torna-se num aluno mais motivado.

Feita uma análise integral dos resultados obtidos, conclui-se este questionário com uma pergunta retórica e muito objetiva à qual os professores reconhecem que a memorização traz vantagens na aprendizagem musical.

Em anexo (anexo 50, p. 172) apresentamos todas as respostas obtidas ao questionário, de modo detalhado.

VI - Considerações finais

A educação escolar tem-se revelado cada vez mais como o principal meio de aquisição de conhecimentos. Faz parte dos objetivos da escola proporcionar as ferramentas necessárias na formação de indivíduos educados e bem instruídos; na aquisição de conhecimentos e na sua adequação ao longo de toda a vida. Neste sentido, cabe aos agentes da educação, traçar objetivos de aprendizagem capazes de orientar os seus aprendizes ao mais alto nível do sucesso escolar.

O acesso ao conhecimento retido na memória explica o sucesso na aquisição de novas competências, demonstrando serem indissociáveis um do outro.

A memória consiste no armazenamento de informações que, pela sua capacidade limitada, não é capaz de as guardar na sua totalidade. Assim, das experiências que vamos vivendo ao longo da vida algumas ficam na nossa memória, enquanto outras desaparecem, ou porque houve dificuldade no processo de codificação das mesmas ou porque não são do nosso interesse.

Mesmo assim, a memória humana tem a capacidade de armazenar grandes quantidades de informação, retendo e recuperando conhecimentos e informações. Com o uso de técnicas de codificação, retenção e recordação adequadas, são desenvolvidas competências e criadas condições para uma aprendizagem mais eficiente. Sem estas técnicas seria impossível ver, ouvir, falar ou pensar. Por isso, a memória depende de um sistema onde a informação flui através da memória sensorial: a memória de curto prazo e a memória de longo prazo.

No entanto, é importante referir o papel da memória no funcionamento do sistema cognitivo; perceber os mecanismos mentais que nos levam à percepção, ao pensamento e à memória. Estes poderão definir os mais variados modos de desempenho dos alunos nas tarefas escolares.

A necessidade de apresentar soluções na recolha de estratégias mais concretas que orientem o aluno e que naturalmente envolvam todos os participantes no processo de ensino/aprendizagem torna-se evidente neste estudo. Sente-se que cada vez mais existe a necessidade de despertar atenções para a realidade dos nossos alunos; para a

sensibilização de professores no ensinamento de estratégias metacognitivas que apontem para um futuro com alunos mais motivados, mais perspicazes e independentes relativamente à aprendizagem. Acima de tudo, que cada aluno seja consciente dos processos a adotar na sua aprendizagem fazendo uma boa escolha de estratégias adequadas a cada tarefa e de acordo com as suas características pessoais. Com a orientação dos professores no desenvolvimento de estratégias e procura de soluções efetivas na memorização, seriam suprimidos muitos dos receios que surgem da performance memorizada.

Ainda assim, tudo o que envolve o estudo da memória ainda é considerado de difícil estudo, pela ligação que apresenta com o sistema nervoso e com o cérebro. Deve ser muito bem explorada e desenvolvida para que seja possível usufruir dela no seu esplendor, contribuindo para a criação de ferramentas que direcionem ao sucesso escolar.

Com a recolha de dados realizada através do inquérito, podemos constatar que os professores consideram a memorização uma estratégia essencial na aquisição de competências embora não a utilizem. A maioria dos programas oficiais mencionam a memorização e incluem-na nas estratégias de aquisição de competências, por isso, através dos resultados obtidos, seria importante que se alargasse a inclusão da memorização na conduta dos professores.

Com a finalização deste estudo, alcançamos novos saberes que nos deixam enriquecidos sobre a memória, o seu processamento e a sua aplicação na música. Revelou-se um tema interessante e que foi ganhando forças e fundamento à medida que foi sendo desenvolvido, aprendemos muito acerca de aspetos relevantes da nossa área profissional. Várias pesquisas avançam em direção ao alargamento de conhecimentos sobre este sistema tão complexo; novos estudos perspetivam a compreensão da construção do ser humano e do seu sistema cognitivo, logo considerámos necessário a constante atualização dos saberes. Com base em várias pesquisas, podemos atestar a importância da memorização no desenvolvimento da aprendizagem e salientar a sua ação no processo de aquisição de competências.

Estamos conscientes de que despoletámos apenas uma reduzida parte do tema da memorização, uma tema por si só tão amplo e abrangente que, naturalmente, apresenta

um longo caminho a percorrer para que seja conhecido em toda a sua dimensão. Esperamos que este pequeno contributo possa fornecer ferramentas e motivar outros estudos tendo em vista a ampliação deste tema que se mostrou muito cativante.

Bibliografia

[Http://psychclassics.yorku.ca/Ebbinghaus/index.htm](http://psychclassics.yorku.ca/Ebbinghaus/index.htm)

Infopedia Dicionário Online <http://www.infopedia.pt>

Simply Psychology [http://www. Simplypsychology.org/](http://www.Simplypsychology.org/)

TED – disponível em <http://www.ted.com>; aceso no dia 10.07.2015

Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Allen, S. E. (Agosto de 2007). Procedural Memory Consolidation in Musicians. Texas: ProQuest.

Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. Em K. W. SPENCE, & J. T. SPENCE, *The psychology of learning and motivation (Volume 2)* (pp. 88-195). New York: Academic Press.

Booth, E. (2009). *The Music Teaching Artist's Bible: Becoming a Virtuoso Educator*. New York: Oxford University Press, Inc.

Chaffin, R., & Imreh, G. (1997). "Pulling Teeth and Torture": Musical Memory and Problem Solving. *Thinking and Reasoning*, pp. 315-336.

Chaffin, R., & Imreh, G. (Julho de 2002). Practising Perfection: Piano Performance as Expert Memory. *Vol. 3, n. 4*, pp. 342-349.

Chaffin, R., Imreh, G., & Crawford, M. (2002). Practicing Perfection: Memory and Piano Performance. *Empirical Musicology Review, Vol. 3, n. 3*, pp. 163-172.

Chaffin, R., Imreh, G., & Crawford, M. (2005). *Practicing Perfection: Memory and Piano Performance (Vol. 3)*. (L. E. Associates, Ed.) New York: Psychology Press, 2005.

Chaffin, R., Logan, T. R., & Begosh, K. T. (Janeiro a Dezembro de 2012). A memória e a execução musical. *Em Pauta, 20*, pp. 223-244.

Colwell, R., & Webster, P. (2011). *MENC Handbook of Research on Music Learning: Volume 2: Applications*. USA: Oxford University Press.

Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Coimbra: Almedina.

- Delors, J. e. (1996). *Educação um Tesouro a Descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: UNESCO.
- Dunlosky, J., & Bjork, R. A. (2008). *Handbook of Metamemory and Memory*. New York: Taylor & Francis Group, LLC.
- Ebbinghaus, H. (1885). *Memory - A Contribution to experimental Psychology*. New York: Teachers Colledge, Columbia University.
- Flesch, C. (1987). *Das Skalensystem*. Berlim: Ries & Erler.
- Flesch, C. (2000). *The Art of Violin Playing, Book 1, translated and edited by Eric Rosenblith, Forword by Anne-Sophie Mutter*. New York: Carl Fischer.
- Freinet, C. (1985). *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda.
- Freire, P. (1991). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez Editora.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Brasil: Paz e Terra.
- Gerber, D. T. (2012). *A Memorização musical através dos guias de execução: um estudo de estratégias deliberadas*. Tese. Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Gleitmann, H., Gross, J., & Reisberg, D. (2011). *Psychology*. New York: W. W. Norton & Company.
- Goodrich, A. J. (1906). *Guide to memorizing music*. New York: The John Church Company.
- Izquierdo, I. (Maio/Agosto de 1989). Memórias. *Estudos avançados*, 3.
- Kenyon, C. F. (c. 1905). *How to Memorize Music*. London: W. Reeves, 83, Chering Cross Road, W. C.
- Klickstein, G. (2009). *The Musicians Way - A Guide to Practice, Performance, and Wellness*. New York: Oxford University Press.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians, Understanding and Acquiring the Skills*. New York: Oxford University Press, Inc.
- Mishra, J. (14 de Julho de 2007). Correlating Musical Memorization Styles and Perceptual Learning Modalities. *Visions of Research in Music Education*, 9/10. Obtido de www.rider.edu/~vrme/

- Montgomery, C. A., & Porter, M. E. (1991). *Strategy: Seeking and Securing Competitive Advantage*. Harvard: Harvard Business Press.
- Oliveira, A. A. (2007). *Memória Cognição e Comportamento*. Casa do Psicólogo.
- Pinto, A. C. (1999). Problemas de memória nos idosos: Uma revisão. *Psicologia, Educação e Cultura*, pp. 253-295.
- Segalowitz, N., Cohen, P., Chan, A., & Prieur, T. (2001). Musical memory recall: Contributions of Elaboration and Depth of Processing. *Psychology of Music and Music Education*, pp. 29 (2) 139-148.
- Shinichi Suzuki, T. M. (1969). *Ability Development from Age Zero*. USA: Alfred Publishing Co., Inc.
- Simonetti, L. (05 de Setembro de 2012). *Ciência do Cérebro*. Obtido de <https://cienciadocerebro.wordpress.com/2012/09/05/o-que-e-desenvolvimento-cognitivo/>
- Sternberg, R. J. (2010). *Psicologia Cognitiva - Tradução da 5ª Edição Norte-Americana*. São Paulo: Cengage Learning Editions, Ltda.
- Tulving, E. (1972). Episodic and Semantic memory. Em E. T. Donaldson, *Organization of memory* (pp. 381-403). New York: Academic Press.
- Tulving, E. (1985). *How Many Memory Systems Are There?* (Vol. 40). U. S. A.: American Psychologist Association.
- Williamon, A., & Valentine, E. (Agosto de 2000). Quantity and quality of musical practice as predictors of performance quality. *British Journal of Psychology*, pp. 353-376.
- Zunín, G. B. (2014). *Método Científico para o Ensino da Música*. Gustavo Britos Zunín.

Anexos

Anexo 1 - Portaria n.º 1202/93

N.º 267 — 15-11-1993

DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE-B

6359

ANEXO 4		CURSO: ENGENHARIA ELECTROMECÁNICA				
INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL		GRAU: BACHAREL				
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE TECNOLOGIA		3.º ANO 2.º SEMESTRE				
DISCIPLINA	DURAÇÃO	CARGA HORÁRIA SEMANAL				
		TEÓRICAS	TEÓRICO-PRÁTICAS	PRÁTICAS	LABORATÓRIAS	DESEMPENHO
INDUSTRIAL E SEGURANÇA INDUSTRIAL	2	2	1	1	1	1
DESENHO E OFICINAS DE ELECTROTECNIA	4	1	1	1	1	1
DESENHO E OFICINAS DE ELECTRONICA	4	1	1	1	1	1
TECNOLOGIA MECÁNICA	2	2	1	1	1	1
EQUIPAMENTOS ELECTROMECÁNICOS	4	1	1	1	1	1
CONTROLO	2	1	1	1	1	1
		1	1	1	1	1
		1	1	1	1	1

ANEXO 5		CURSO: ENGENHARIA ELECTROMECÁNICA				
INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL		GRAU: BACHAREL				
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE TECNOLOGIA		3.º ANO 1.º SEMESTRE				
DISCIPLINA	DURAÇÃO	CARGA HORÁRIA SEMANAL				
		TEÓRICAS	TEÓRICO-PRÁTICAS	PRÁTICAS	LABORATÓRIAS	DESEMPENHO
ORGANIZAÇÃO DE PROJECTOS E OBRAS	2	2	1	1	1	1
ELECTRÓNICA DE POTÊNCIA	2	1	1	1	1	1
ELEMENTOS DE MÁQUINAS	4	1	1	1	1	1
IMPLEMENTAÇÃO INDUSTRIAL	2	1	1	1	1	1
INTRODUÇÃO AO CONTROLO DE QUALIDADE	4	1	1	1	1	1
TECNOLOGIA	4	1	1	1	1	1
TÉCNICAS DE MANUTENÇÃO	2	1	1	1	1	1
		1	1	1	1	1
		1	1	1	1	1

ANEXO 6		CURSO: ENGENHARIA ELECTROMECÁNICA				
INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL		GRAU: BACHAREL				
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE TECNOLOGIA		3.º ANO 2.º SEMESTRE				
DISCIPLINA	DURAÇÃO	CARGA HORÁRIA SEMANAL				
		TEÓRICAS	TEÓRICO-PRÁTICAS	PRÁTICAS	LABORATÓRIAS	PROJECTO / ESTÁGIO
INTRODUÇÃO A GESTÃO DE EMPRESAS	2	2	1	1	1	1
VIBRAÇÃO E RUÍDO	2	1	1	1	1	1
AUTOMAÇÃO	2	1	1	1	1	1
PIANILIDADE	4	1	1	1	1	1
PROJECTO	4	1	1	1	1	6
ESTÁGIO	4	1	1	1	1	450
		1	1	1	1	1
		1	1	1	1	1

Portaria n.º 1202/93
de 15 de Novembro

A requerimento da associação Música — Educação e Cultura;

Ouvindo o Conselho Coordenador do Ensino Particular e Cooperativo e tendo em conta as informações dos serviços especializados, solicitadas nos termos do artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 271/89, de 19 de Agosto;

Instruído e analisado o respectivo processo nos termos do Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo;

Ao abrigo e nos termos dos artigos 18.º, 19.º e 25.º, n.º 1, do Decreto-Lei n.º 271/89, de 19 de Agosto: Manda o Governo, pelo Ministro da Educação, o seguinte:

1.º É reconhecida a Academia Nacional Superior de Orquestra, de que é titular a associação Música — Educação e Cultura, como estabelecimento de ensino superior particular.

2.º É autorizado o funcionamento do estabelecimento referido no número anterior em Lisboa.

3.º É reconhecido o grau académico de bacharel aos cursos a seguir indicados, cujo funcionamento é autorizado pela presente portaria, sendo os respectivos planos de estudos publicados em anexo:

Curso superior de Direcção de Orquestra;
Curso superior de Instrumentistas de Orquestra.

4.º As habilitações mínimas que permitem o ingresso nos cursos atrás referidos são as legalmente fixadas, sem prejuízo de outros requisitos que sejam estabelecidos no regulamento interno da Academia Nacional Superior de Orquestra.

5.º O reconhecimento e autorização estabelecidos pela presente portaria não prejudicam, sob pena de revogação, a obrigatoriedade do cumprimento de eventuais adaptações ou correcções que sejam determinadas pelo Ministério da Educação, quer em resultado da análise que fundamentou o presente diploma quer de futuras informações dos serviços de inspecção, nos termos da legislação em vigor.

Ministério da Educação.

Assinada em 11 de Outubro de 1993.

O Ministro da Educação, *António Fernando Couto dos Santos*.

ANEXO

Curso superior de Direcção de Orquestra

Nome da disciplina	Tipo	Carga horária semanal		
		Aulas teóricas	Aulas teórico-práticas	Aulas práticas
1.º ano				
Teoria e Técnica de Direcção de Orquestra I	Anual	—	6	—
Direcção de Orquestra I	Anual	—	—	6
Piano I (a)	Anual	—	—	1
Análise Musical I	Anual	—	2	—
Acústica e Organologia	Anual	1,5	—	—
Instrumentação e Orquestração I	Anual	—	2	—
História e Estética da Linguagem Musical I	Anual	2	—	—
História das Artes	Anual	1,5	—	—

Nome da disciplina	Tipo	Carga horária semanal		
		Aulas teóricas	Aulas teórico-práticas	Aulas práticas
2.º ano				
Teoria e Técnica de Direcção de Orquestra II	Anual	-	6	-
Direcção de Orquestra II	Anual	-	-	6
Piano II (a)	Anual	-	-	1
Redução de Partituras ao Piano	Anual	-	-	1,5
Análise Musical II	Anual	-	2	-
Instrumentação e Orquestração II	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical II	Anual	2	-	-
História da Orquestra	Semestral	1,5	-	-
Sociologia da Música	Semestral	1,5	-	-
3.º ano				
Teoria e Técnica de Direcção de Orquestra III	Anual	-	6	-
Direcção de Orquestra III	Anual	-	-	6
Leitura e Escrita Contemporânea	Anual	-	1,5	-
Piano III (a)	Anual	-	-	1
Análise Musical III	Anual	-	2	-
Instrumentação e Orquestra III	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical III	Anual	2	-	-
Psicologia e Prática de Grupos	Anual	1,5	-	-

(e) Dispensados os alunos com formação de nível médio.

Curso superior de Instrumentistas de Orquestra

Nome da disciplina	Tipo	Carga horária semanal		
		Aulas teóricas	Aulas teórico-práticas	Aulas práticas
1.º ano				
Instrumento I — Nível 1	Anual	-	-	1
Instrumento II — Nível 1	Anual	-	-	3
Leitura à Primeira Vista no Instrumento — Nível 1	Anual	-	-	2
Música de Câmara I	Anual	-	-	1,5
Tutti Orquestra I	Anual	-	-	6
Análise Musical I	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical I	Anual	2	-	-
História das Artes I	Anual	1,5	-	-
2.º ano				
Instrumento I — Nível 2	Anual	-	-	1
Instrumento II — Nível 2	Anual	-	-	3
Leitura à Primeira Vista no Instrumento — Nível 2	Anual	-	-	2
Música de Câmara II	Anual	-	-	1,5
Tutti Orquestra II	Anual	-	-	6
Análise Musical II	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical II	Anual	2	-	-
História da Orquestra	Semestral	1,5	-	-
Sociologia da Música	Semestral	1,5	-	-
3.º ano				
Instrumento I — Nível 3	Anual	-	-	1
Instrumento II — Nível 3	Anual	-	-	3
Leitura à Primeira Vista no Instrumento — Nível 3	Anual	-	-	2
Música de Câmara III	Anual	-	-	1,5
Tutti Orquestra III	Anual	-	-	6
Leitura e Escrita Contemporânea	Anual	-	1,5	-
Análise Musical III	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical III	Anual	2	-	-

Anexo 2 - Decreto-Lei n.º 75/2008

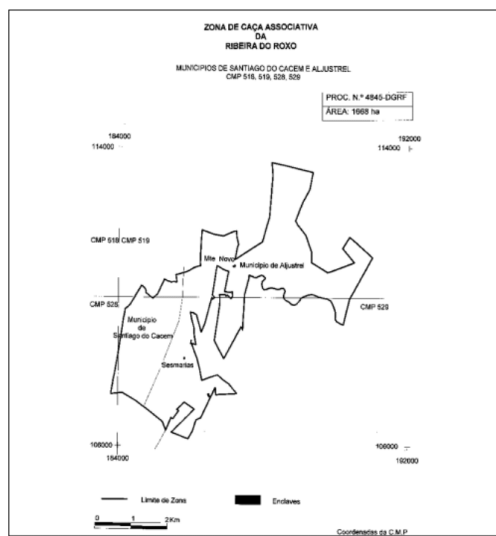
Diário da República, 1.ª série—N.º 79—22 de Abril de 2008

2341

município de Santiago do Cacém, com a área de 408 ha, perfazendo a área total de 1668 ha, conforme planta anexa à presente portaria e que dela faz parte integrante.

2.º A zona de caça concessionada pela presente portaria produz efeitos relativamente a terceiros com a instalação da respectiva sinalização.

Pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, *Ascenso Luís Seixas Simões*, Secretário de Estado do Desenvolvimento Rural e das Florestas, em 14 de Abril de 2008.



Portaria n.º 309/2008

de 22 de Abril

Com fundamento no disposto na alínea *a*) do artigo 40.º do Decreto-Lei n.º 202/2004, de 18 de Agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 201/2005, de 24 de Novembro;

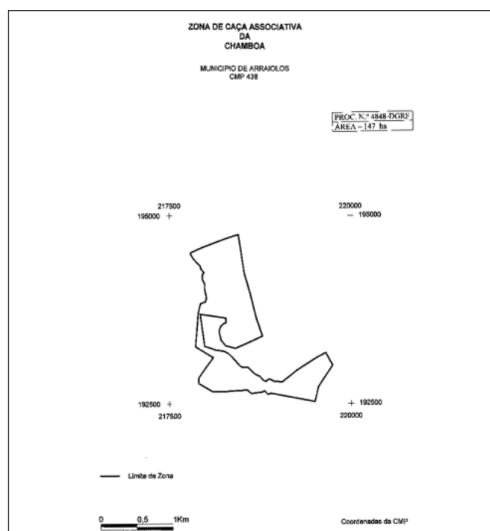
Ouvido o Conselho Cinegético Municipal de Arraiolos:

Manda o Governo, pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, o seguinte:

1.º Pela presente portaria é concessionada, pelo período de seis anos renovável automaticamente por um único e igual período, à Associação de Caça e Pesca da Raimunda e anexas, com o número de identificação fiscal 508017319 e sede no Monte da Raimunda, Igreja, 7040-306 Arraiolos, a zona de caça associativa da Chamboa (processo n.º 4848-DGRF), englobando vários prédios rústicos, sítios na freguesia de Igreja, município de Arraiolos, com a área de 147 ha, conforme planta anexa à presente portaria e que dela faz parte integrante.

2.º A zona de caça concessionada pela presente portaria produz efeitos relativamente a terceiros com a instalação da respectiva sinalização.

Pelo Ministro da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, *Ascenso Luís Seixas Simões*, Secretário de Estado do Desenvolvimento Rural e das Florestas, em 14 de Abril de 2008.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Decreto-Lei n.º 75/2008

de 22 de Abril

As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País. É para responder a essa missão em condições de qualidade e equidade, da forma mais eficaz e eficiente possível, que deve organizar-se a governação das escolas.

O programa do XVII Governo Constitucional identificou a necessidade de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes.

Entendeu o Governo, no exercício das suas funções, que, antes mesmo de proceder a essa revisão, era possível, dentro do quadro legal existente, reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direcção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação. Nesse sentido, o Ministério da Educação estabeleceu a prática de reunir regularmente com os conselhos executivos, delegou neles competências da administração educativa, atribuiu-lhes funções na contratação e na avaliação de desempenho do pessoal docente. Do mesmo modo, promoveu a celebração de contratos de autonomia, na sequência de um procedimento de avaliação externa das escolas, e instituiu um órgão de carácter consultivo para assegurar a sua representação junto do Ministério da Educação, o Conselho das Escolas.

O Governo promoveu ainda a alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, no sentido de dotar cada es-

tabelecimento de ensino público de um corpo de docentes reconhecido, com mais experiência, mais autoridade e mais formação, que assegure em permanência funções de maior responsabilidade. A estruturação da carreira, com a criação da categoria de professor titular, à qual são reservadas as actividades de coordenação e supervisão, constituiu um importante contributo para a capacidade de organização das escolas em função da missão de serviço público que lhes está confiada.

O prosseguimento deste caminho exige, agora, a passagem a outro patamar, que implica a introdução de alterações ao regime jurídico de autonomia, administração e gestão escolar, de acordo com as necessidades identificadas e os objectivos definidos no programa do Governo.

Em primeiro lugar, trata-se de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Para tanto, torna-se necessário assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na actividade e na vida de cada escola. Uma tal intervenção constitui também um primeiro nível, mais directo e imediato, de prestação de contas da escola relativamente àqueles que serve.

Este objectivo é concretizado, no presente decreto-lei, através da instituição de um órgão de direcção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas.

A este órgão colegial de direcção — designado conselho geral — cabe a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projecto educativo, plano de actividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de actividades).

Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o director, que por conseguinte lhe tem de prestar contas.

Para garantir condições de participação a todos os interessados, nenhum dos corpos ou grupos representados tem, por si mesmo, a maioria dos lugares. Nos termos do presente decreto-lei, uma vez observadas algumas regras elementares (todos os interessados devem estar representados e os corpos representativos dos profissionais que exercem a sua actividade na escola não podem, em conjunto, deter a maioria dos lugares no conselho), os estabelecimentos de ensino determinam a composição deste órgão.

Em segundo lugar, com este decreto-lei, procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. Sob o regime até agora em vigor, emergiram boas lideranças e até lideranças fortes e existem até alguns casos assinaláveis de dinamismo e continuidade. Contudo, esse enquadramento legal em nada favorecia a emergência e muito menos a disseminação desses casos. Impunha-se, por isso, criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente as

medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser assacadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição.

Este objectivo concretiza-se no presente decreto-lei pela criação do cargo de director, coadjuvado por um subdirector e um pequeno número de adjuntos, mas constituindo um órgão unipessoal e não um órgão colegial.

Ao director é confiada a gestão administrativa, financeira e pedagógica, assumindo, para o efeito, a presidência do conselho pedagógico. Exercendo também competências no domínio da gestão pedagógica, sem as quais estaria sempre diminuído nas suas funções, entende-se que o director deve ser recrutado de entre docentes do ensino público ou particular e cooperativo qualificados para o exercício das funções, seja pela formação ou pela experiência na administração e gestão escolar.

No sentido de reforçar a liderança da escola e de conferir maior eficácia, mas também mais responsabilidade ao director, é-lhe conferido o poder de designar os responsáveis pelos departamentos curriculares, principais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.

Finalmente, o presente decreto-lei corresponde a um terceiro objectivo: o reforço da autonomia das escolas. A necessidade de reforçar a autonomia das escolas tem sido reclamada por todos os sectores de opinião. A esta retórica, porém, não têm correspondido propostas substantivas, nomeadamente no que se refere à identificação das competências da administração educativa que devem ser transferidas para as escolas.

Convém considerar que a autonomia constitui não um princípio abstracto ou um valor absoluto, mas um valor instrumental, o que significa que do reforço da autonomia das escolas tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação. É necessário, por conseguinte, criar as condições para que isso se possa verificar, conferindo maior capacidade de intervenção ao órgão de gestão e administração, o director, e instituindo um regime de avaliação e de prestação de contas. A maior autonomia tem de corresponder maior responsabilidade.

A prestação de contas organiza-se, por um lado, de forma mais imediata, pela participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direcção estratégica e na escolha do director e, por outro lado, pelo desenvolvimento de um sistema de auto-avaliação e avaliação externa. Só com estas duas condições preenchidas é possível avançar de forma sustentada para o reforço da autonomia das escolas.

Essa autonomia exprime-se, em primeiro lugar, na faculdade de auto-organização da escola. Neste domínio, o presente decreto-lei estabelece um enquadramento legal mínimo, determinando apenas a criação de algumas estruturas de coordenação de 1.º nível (departamentos curriculares) com assento no conselho pedagógico e de acompanhamento dos alunos (conselhos e directores de turma). No mais, é dada às escolas a faculdade de se organizarem, de criar estruturas e de as fazer representar no conselho pedagógico, para o qual se estabelece, por razões de operacionalidade, um número limitado de membros.

Quanto à possibilidade de transferência de competências, o regime jurídico aprovado pelo presente decreto-lei mantém o princípio da contratualização da autonomia, estabelecendo os princípios fundamentais, mas flexibilizando e deixando para regulamentação posterior os procedimentos administrativos. A associação entre a transferência de com-

petências e a avaliação externa da capacidade da escola para o seu exercício constitui um princípio fundamental. É a garantia da própria sustentabilidade da autonomia e do princípio da responsabilidade e da prestação de contas pelos recursos utilizados no serviço público, bem como de que este é efectivamente satisfeito em condições de equidade e qualidade.

Foram ouvidos o Conselho Nacional de Educação, o Conselho de Escolas, a Associação Nacional dos Municípios Portugueses, a Confederação Nacional das Associações de Pais, bem como as organizações sindicais representativas do pessoal docente.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pelo artigo 48.º e pela alínea *d*) do n.º 1 do artigo 62.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pelas Leis n.ºs 115/97, de 19 de Setembro, e 49/2005, de 30 de Agosto, e nos termos da alínea *c*) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I

Disposições gerais

SECÇÃO I

Objecto, âmbito e princípios

Artigo 1.º

Objecto

O presente decreto-lei aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Artigo 2.º

Âmbito de aplicação

1 — O presente regime jurídico aplica-se aos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado.

2 — Para os efeitos do presente decreto-lei, consideram-se estabelecimentos públicos os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas.

Artigo 3.º

Princípios gerais

1 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas orientam-se pelos princípios da igualdade, da participação e da transparência.

2 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas subordinam-se particularmente aos princípios e objectivos consagrados na Constituição e na Lei de Bases do Sistema Educativo, designadamente:

a) Integrar as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das actividades económicas, sociais, culturais e científicas;

b) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos;

c) Assegurar a participação de todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente dos professores,

dos alunos, das famílias, das autarquias e de entidades representativas das actividades e instituições económicas, sociais, culturais e científicas, tendo em conta as características específicas dos vários níveis e tipologias de educação e de ensino;

d) Assegurar o pleno respeito pelas regras da democracia e representatividade dos órgãos de administração e gestão da escola, garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa.

3 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas funcionam sob o princípio da responsabilidade e da prestação de contas do Estado assim como de todos os demais agentes ou intervenientes.

Artigo 4.º

Princípios orientadores e objectivos

1 — No quadro dos princípios e objectivos referidos no artigo anterior, a autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas organizam-se no sentido de:

a) Promover o sucesso e prevenir o abandono escolar dos alunos e desenvolver a qualidade do serviço público de educação, em geral, e das aprendizagens e dos resultados escolares, em particular;

b) Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos;

c) Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional;

d) Cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes das leis, normas ou regulamentos e manter a disciplina;

e) Observar o primado dos critérios de natureza pedagógica sobre os critérios de natureza administrativa no limites de uma gestão eficiente dos recursos disponíveis para o desenvolvimento da sua missão;

f) Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar, designadamente através dos adequados meios de comunicação e informação;

g) Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa.

2 — No respeito pelos princípios e objectivos enunciados e das regras estabelecidas no presente decreto-lei, admite-se a diversidade de soluções organizativas a adoptar pelos agrupamentos de escolas e pelas escolas não agrupadas no exercício da sua autonomia organizacional, em particular no que concerne à organização pedagógica.

Artigo 5.º

Princípios gerais de ética

No exercício das suas funções, os titulares dos cargos previstos no presente decreto-lei estão exclusivamente ao serviço do interesse público, devendo observar no exercício das suas funções os valores fundamentais e princípios da actividade administrativa consagrados na Constituição e na lei, designadamente os da legalidade, justiça e imparcialidade, competência, responsabilidade, proporcionalidade, transparência e boa fé.

SECÇÃO II

Organização

Artigo 6.º

Agrupamento de escolas

1 — O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de um ou mais níveis e ciclos de ensino, com vista à realização das finalidades seguintes:

- a) Proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos numa dada área geográfica e favorecer a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino;
- b) Superar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e prevenir a exclusão social e escolar;
- c) Reforçar a capacidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram e realizar a gestão racional dos recursos;
- d) Garantir o funcionamento de um regime de autonomia, administração e gestão, nos termos do presente decreto-lei.

2 — A constituição de agrupamentos de escolas obedece, designadamente, aos seguintes critérios:

- a) Construção de percursos escolares integrados;
- b) Articulação curricular entre níveis e ciclos educativos;
- c) Proximidade geográfica;
- d) Necessidades de ordenamento da rede dos ensinos básico e secundário e da educação pré-escolar.

3 — Cada uma das escolas ou estabelecimentos de educação pré-escolar que integra o agrupamento mantém a sua identidade e denominação próprias, recebendo o agrupamento uma designação que o identifique, nos termos da legislação em vigor.

4 — O agrupamento integra escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar de um mesmo concelho, salvo em casos devidamente justificados e mediante parecer favorável das câmaras municipais envolvidas.

5 — No processo de constituição de um agrupamento de escolas deve garantir-se que nenhuma escola ou estabelecimento de educação pré-escolar fique em condições de isolamento que dificultem uma prática pedagógica de qualidade.

6 — Observados os princípios consagrados nos números anteriores, os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de escolas são os definidos em diploma próprio.

Artigo 7.º

Agregação de agrupamentos

Para fins específicos, designadamente para efeitos da organização da gestão do currículo e de programas, da avaliação da aprendizagem, da orientação e acompanhamento dos alunos, da avaliação, formação e desenvolvimento profissional do pessoal docente, pode a administração educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, constituir unidades administrativas de maior dimensão por agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

CAPÍTULO II

Regime de autonomia

Artigo 8.º

Autonomia

1 — A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.

2 — A extensão da autonomia depende da dimensão e da capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e o seu exercício supõe a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de auto-avaliação e de avaliação externa.

3 — A transferência de competências da administração educativa para as escolas observa os princípios do gradualismo e da sustentabilidade.

Artigo 9.º

Instrumentos de autonomia

1 — O projecto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «Projecto educativo» o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa;

b) «Regulamento interno» o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar;

c) «Planos anual e plurianual de actividades» os documentos de planeamento, que definem, em função do projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução;

d) «Orçamento» o documento em que se prevêem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — São ainda instrumentos de autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, para efeitos da respectiva prestação de contas, o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «Relatório anual de actividades» o documento que relaciona as actividades efectivamente realizadas pelo

agrupamento de escolas ou escola não agrupada e identifica os recursos utilizados nessa realização;

b) «Conta de gerência» o documento que relaciona as receitas obtidas e despesas realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

c) «Relatório de auto-avaliação» o documento que procede à identificação do grau de concretização dos objectivos fixados no projecto educativo, à avaliação das actividades realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo.

3 — O contrato de autonomia constitui o instrumento de desenvolvimento e aprofundamento da autonomia dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

4 — O contrato de autonomia é celebrado na sequência de procedimentos de auto-avaliação e avaliação externa, observados os termos do capítulo VII do presente decreto-lei.

CAPÍTULO III

Regime de administração e gestão

Artigo 10.º

Administração e gestão

1 — A administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas é assegurada por órgãos próprios, aos quais cabe cumprir e fazer cumprir os princípios e objectivos referidos nos artigos 3.º e 4.º do presente decreto-lei.

2 — São órgãos de direcção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas os seguintes:

- a) O conselho geral;
- b) O director;
- c) O conselho pedagógico;
- d) O conselho administrativo.

SECÇÃO I

Órgãos

SUBSECÇÃO I

Conselho geral

Artigo 11.º

Conselho geral

1 — O conselho geral é o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, a articulação com o município faz-se ainda através das câmaras municipais no respeito pelas competências dos conselhos municipais de educação, estabelecidos pelo Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro.

Artigo 12.º

Composição

1 — O número de elementos que compõem o conselho geral é estabelecido por cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos do respectivo regulamento interno, devendo ser um número ímpar não superior a 21.

2 — Na composição do conselho geral tem de estar salvaguardada a participação de representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do município e da comunidade local.

3 — O número de representantes do pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50% da totalidade dos membros do conselho geral.

4 — A participação dos alunos circunscreve-se ao ensino secundário, sem prejuízo da possibilidade de participação dos estudantes que frequentem o ensino básico recorrente.

5 — Nos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas onde não haja lugar à representação dos alunos, nos termos do número anterior, o regulamento interno pode prever a participação de representantes dos alunos, sem direito a voto, nomeadamente através das respectivas associações de estudantes.

6 — Além de representantes dos municípios, o conselho geral integra representantes da comunidade local, designadamente de instituições, organizações e actividades de carácter económico, social, cultural e científico.

7 — O director participa nas reuniões do conselho geral, sem direito a voto.

Artigo 13.º

Competências

1 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, ao conselho geral compete:

- a) Eleger o respectivo presidente, de entre os seus membros, à excepção dos representantes dos alunos;
- b) Eleger o director, nos termos dos artigos 21.º a 23.º do presente decreto-lei;
- c) Aprovar o projecto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução;
- d) Aprovar o regulamento interno do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
- e) Aprovar os planos anual e plurianual de actividades;
- f) Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de actividades;
- g) Aprovar as propostas de contratos de autonomia;
- h) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento;
- i) Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo director, das actividades no domínio da acção social escolar;
- j) Aprovar o relatório de contas de gerência;
- l) Apreciar os resultados do processo de auto-avaliação;
- m) Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários;
- n) Acompanhar a acção dos demais órgãos de administração e gestão;
- o) Promover o relacionamento com a comunidade educativa;

p) Definir os critérios para a participação da escola em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.

2 — O presidente é eleito por maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efectividade de funções.

3 — No desempenho das suas competências, o conselho geral tem a faculdade de requerer aos restantes órgãos as informações necessárias para realizar eficazmente o acompanhamento e a avaliação do funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e de lhes dirigir recomendações, com vista ao desenvolvimento do projecto educativo e ao cumprimento do plano anual de actividades.

4 — O conselho geral pode constituir no seu seio uma comissão permanente, na qual pode delegar as competências de acompanhamento da actividade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada entre as suas reuniões ordinárias.

5 — A comissão permanente constitui-se como uma fracção do conselho geral, respeitada a proporcionalidade dos corpos que nele têm representação.

Artigo 14.º

Designação de representantes

1 — Os representantes dos alunos, do pessoal docente e do pessoal não docente no conselho geral são eleitos separadamente pelos respectivos corpos.

2 — Os representantes dos pais e encarregados de educação são eleitos em assembleia geral de pais e encarregados de educação do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, sob proposta das respectivas organizações representativas, e, na falta das mesmas, nos termos a definir no regulamento interno.

3 — Os representantes do município são designados pela câmara municipal, podendo esta delegar tal competência nas juntas de freguesia.

4 — Os representantes da comunidade local, quando se trate de individualidades ou representantes de actividades de carácter económico, social, cultural e científico, são cooptados pelos demais membros nos termos do regulamento interno.

5 — Os representantes da comunidade local, quando se trate de representantes de instituições ou organizações são indicados pelas mesmas nos termos do regulamento interno.

Artigo 15.º

Eleições

1 — Os representantes referidos no n.º 1 do artigo anterior candidatam-se à eleição, apresentando-se em listas separadas.

2 — As listas devem conter a indicação dos candidatos a membros efectivos, em número igual ao dos respectivos representantes no conselho geral, bem como dos candidatos a membros suplentes.

3 — As listas do pessoal docente devem assegurar, em termos a definir no regulamento interno, a representação adequada dos diferentes níveis e ciclos de ensino assim como da categoria dos professores titulares.

4 — A conversão dos votos em mandatos faz-se de acordo com o método de representação proporcional da média mais alta de Hondt.

Artigo 16.º

Mandato

1 — O mandato dos membros do conselho geral tem a duração de quatro anos, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

2 — Salvo quando o regulamento interno fixar diversamente e dentro do limite referido no número anterior, o mandato dos representantes dos pais e encarregados de educação e dos alunos tem a duração de dois anos escolares.

3 — Os membros do conselho geral são substituídos no exercício do cargo se entretanto perderem a qualidade que determinou a respectiva eleição ou designação.

4 — As vagas resultantes da cessação do mandato dos membros eleitos são preenchidas pelo primeiro candidato não eleito, segundo a respectiva ordem de precedência, na lista a que pertencia o titular do mandato, com respeito pelo disposto no n.º 4 do artigo anterior.

Artigo 17.º

Reunião do conselho geral

1 — O conselho geral reúne ordinariamente uma vez por trimestre e extraordinariamente sempre que convocado pelo respectivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efectividade de funções ou por solicitação do director.

2 — As reuniões do conselho geral devem ser marcadas em horário que permita a participação de todos os seus membros.

SUBSECÇÃO II

Director

Artigo 18.º

Director

O director é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

Artigo 19.º

Subdirector e adjuntos do director

1 — O director é coadjuvado no exercício das suas funções por um subdirector e por um a três adjuntos.

2 — O número de adjuntos do director é fixado em função da dimensão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas e da complexidade e diversidade da sua oferta educativa, nomeadamente dos níveis e ciclos de ensino e das tipologias de cursos que lecciona.

3 — Os critérios de fixação do número de adjuntos do director são estabelecidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

Artigo 20.º

Competências

1 — Compete ao director submeter à aprovação do conselho geral o projecto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.

2 — Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao director:

a) Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral:

- i) As alterações ao regulamento interno;
- ii) Os planos anual e plurianual de actividades;
- iii) O relatório anual de actividades;
- iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia;

b) Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município.

3 — No acto de apresentação ao conselho geral, o director faz acompanhar os documentos referidos na alínea a) do número anterior dos pareceres do conselho pedagógico.

4 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao director, em especial:

- a) Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
- b) Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
- c) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;
- d) Distribuir o serviço docente e não docente;
- e) Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;
- f) Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma;
- g) Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
- h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;
- i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea p) do n.º 1 do artigo 13.º;
- j) Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;
- l) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.

5 — Compete ainda ao director:

- a) Representar a escola;
- c) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;
- d) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos;
- e) Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente;
- f) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente.

6 — O director exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal.

7 — O director pode delegar e subdelegar no subdirector e nos adjuntos as competências referidas nos números anteriores.

8 — Nas suas faltas e impedimentos, o director é substituído pelo subdirector.

Artigo 21.º

Recrutamento

1 — O director é eleito pelo conselho geral.

2 — Para recrutamento do director, desenvolve-se um procedimento concursal, prévio à eleição, nos termos do artigo seguinte.

3 — Podem ser opositores ao procedimento concursal referido no número anterior docentes dos quadros de nomeação definitiva do ensino público ou professores profissionalizados com contrato por tempo indeterminado do ensino particular e cooperativo, em ambos os casos com, pelo menos, cinco anos de serviço e qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar, nos termos do número seguinte.

4 — Consideram-se qualificados para o exercício de funções de administração e gestão escolar os docentes que preencham uma das seguintes condições:

a) Sejam detentores de habilitação específica para o efeito, nos termos das alíneas b) e c) do n.º 1 do artigo 56.º do Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário;

b) Possuam experiência correspondente a, pelo menos, um mandato completo no exercício dos cargos de director ou adjunto do director, presidente ou vice-presidente do conselho executivo; director executivo ou adjunto do director executivo; ou membro do conselho directivo, nos termos dos regimes previstos respectivamente no presente decreto-lei ou no Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, no Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, e no Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro;

c) Possuam experiência de, pelo menos, três anos como director ou director pedagógico de estabelecimento do ensino particular e cooperativo.

5 — O subdirector e os adjuntos são nomeados pelo director de entre docentes dos quadros de nomeação definitiva que contem pelo menos cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 22.º

Procedimento concursal

1 — O procedimento concursal referido no artigo anterior observa regras próprias a aprovar por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação, no respeito pelas disposições constantes dos números seguintes.

2 — O procedimento concursal é aberto em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, por aviso publicitado do seguinte modo:

a) Em local apropriado das instalações de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

b) Na página electrónica do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e na da direcção regional de educação respectiva;

c) Por aviso publicado na 2.ª série do *Diário da República* e divulgado em órgão de imprensa de expansão nacional através de anúncio que contenha referência ao *Diário da República* em que o referido aviso se encontra publicado.

3 — No acto de apresentação da sua candidatura os candidatos fazem entrega do seu *curriculum vitae*, e de um projecto de intervenção na escola.

4 — Com o objectivo de proceder à apreciação das candidaturas, o conselho geral incumbe a sua comissão permanente ou uma comissão especialmente designada para o efeito de elaborar um relatório de avaliação.

5 — Para efeitos da avaliação das candidaturas, a comissão referida no número anterior considera obrigatoriamente:

- a) A análise do *curriculum vitae* de cada candidato, designadamente para efeitos de apreciação da sua relevância para o exercício das funções de director e do seu mérito;
- b) A análise do projecto de intervenção na escola;
- c) O resultado de entrevista individual realizada com o candidato.

Artigo 23.º

Eleição

1 — O conselho geral procede à discussão e apreciação do relatório referido no artigo anterior, podendo na sequência dessa apreciação decidir proceder à audição dos candidatos.

2 — Após a discussão e apreciação do relatório e a eventual audição dos candidatos, o conselho geral procede à eleição do director, considerando-se eleito o candidato que obtenha maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efectividade de funções.

3 — No caso de nenhum candidato sair vencedor, nos termos do número anterior, o conselho geral reúne novamente, no prazo máximo de cinco dias úteis, para proceder a novo escrutínio, ao qual são apenas admitidos os dois candidatos mais votados na primeira eleição e sendo considerado eleito aquele que obtiver maior número de votos, desde que respeitado o quórum legal e regulamentarmente exigido para que o conselho geral possa deliberar.

4 — O resultado da eleição do director é homologado pelo director regional de educação respectivo nos 10 dias úteis posteriores à sua comunicação pelo presidente do conselho geral, considerando-se após esse prazo tacitamente homologado.

5 — A recusa de homologação apenas pode fundamentar-se na violação da lei ou dos regulamentos, designadamente do procedimento eleitoral.

Artigo 24.º

Posse

1 — O director toma posse perante o conselho geral nos 30 dias subsequentes à homologação dos resultados eleitorais pelo director regional de educação.

2 — O director designa o subdirector e os seus adjuntos no prazo máximo de 30 dias após a sua tomada de posse.

3 — O subdirector e os adjuntos do director tomam posse nos 30 dias subsequentes à sua designação pelo director.

Artigo 25.º

Mandato

1 — O mandato do director tem a duração de quatro anos.

2 — Até 60 dias antes do termo do mandato do director, o conselho geral delibera sobre a recondução do director ou a abertura do procedimento concursal tendo em vista a realização de nova eleição.

3 — A decisão de recondução do director é tomada por maioria absoluta dos membros do conselho geral em efectividade de funções, não sendo permitida a sua recondução para um terceiro mandato consecutivo.

4 — Não é permitida a eleição para um quinto mandato consecutivo ou durante o quadriénio imediatamente subsequente ao termo do quarto mandato consecutivo.

5 — Não sendo ou não podendo ser aprovada a recondução do director de acordo com o disposto nos números anteriores, abre-se o procedimento concursal tendo em vista a eleição do director, nos termos do artigo 22.º

6 — O mandato do director pode cessar:

a) A requerimento do interessado, dirigido ao director regional de educação, com a antecedência mínima de 45 dias, fundamentado em motivos devidamente justificados;

b) No final do ano escolar, por deliberação do conselho geral aprovada por maioria de dois terços dos membros em efectividade de funções, em caso de manifesta desadequação da respectiva gestão, fundada em factos comprovados e informações, devidamente fundamentadas, apresentados por qualquer membro do conselho geral;

c) Na sequência de processo disciplinar que tenha concluído pela aplicação de sanção disciplinar de cessação da comissão de serviço, nos termos da lei.

7 — A cessação do mandato do director determina a abertura de um novo procedimento concursal.

8 — Os mandatos do subdirector e dos adjuntos têm a duração de quatro anos e cessam com o mandato do director.

9 — O subdirector e os adjuntos podem ser exonerados a todo o tempo por decisão fundamentada do director.

Artigo 26.º

Regime de exercício de funções

1 — O director exerce as funções em regime de comissão de serviço.

2 — O exercício das funções de director faz-se em regime de dedicação exclusiva.

3 — O regime de dedicação exclusiva implica a incompatibilidade do cargo dirigente com quaisquer outras funções, públicas ou privadas, remuneradas ou não.

4 — Exceptuam-se do disposto no número anterior:

a) A participação em órgãos ou entidades de representação das escolas ou do pessoal docente;

b) Comissões ou grupos de trabalho, quando criados por resolução ou deliberação do Conselho de Ministros ou por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação;

c) A actividade de criação artística e literária, bem como quaisquer outras de que resulte a percepção de remunerações provenientes de direitos de autor;

d) A realização de conferências, palestras, acções de formação de curta duração e outras actividades de idêntica natureza;

e) O voluntariado, bem como a actividade desenvolvida no quadro de associações ou organizações não governamentais.

5 — O director está isento de horário de trabalho, não lhe sendo, por isso, devida qualquer remuneração por trabalho prestado fora do período normal de trabalho.

6 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, o director está obrigado ao cumprimento do período normal de trabalho, assim como do dever geral de assiduidade.

7 — O director está dispensado da prestação de serviço lectivo, sem prejuízo de, por sua iniciativa, o poder prestar na disciplina ou área curricular para a qual possua qualificação profissional.

Artigo 27.º

Direitos do director

1 — O director goza, independentemente do seu vínculo de origem, dos direitos gerais reconhecidos aos docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada em que exerça funções.

2 — O director conserva o direito ao lugar de origem e ao regime de segurança social por que está abrangido, não podendo ser prejudicado na sua carreira profissional por causa do exercício das suas funções, relevando para todos os efeitos no lugar de origem o tempo de serviço prestado naquele cargo.

Artigo 28.º

Direitos específicos

1 — O director, o subdirector e os adjuntos gozam do direito à formação específica para as suas funções em termos a regulamentar por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

2 — O director, o subdirector e os adjuntos mantêm o direito à remuneração base correspondente à categoria de origem, sendo-lhes abonado um suplemento remuneratório pelo exercício de função, a estabelecer nos termos do artigo 54.º

Artigo 29.º

Deveres específicos

Para além dos deveres gerais dos funcionários e agentes da Administração Pública aplicáveis ao pessoal docente, o director e os adjuntos estão sujeitos aos seguintes deveres específicos:

- a) Cumprir e fazer cumprir as orientações da administração educativa;
- b) Manter permanentemente informada a administração educativa, através da via hierárquica competente, sobre todas as questões relevantes referentes aos serviços;
- c) Assegurar a conformidade dos actos praticados pelo pessoal com o estatuído na lei e com os legítimos interesses da comunidade educativa.

Artigo 30.º

Assessoria da direcção

1 — Para apoio à actividade do director e mediante proposta deste, o conselho geral pode autorizar a constituição de assessorias técnico-pedagógicas, para as quais são designados docentes em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — Os critérios para a constituição e dotação das assessorias referidas no número anterior são definidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, em função da população escolar e do tipo e regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

SUBSECÇÃO III

Conselho pedagógico

Artigo 31.º

Conselho pedagógico

O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didáctico, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.

Artigo 32.º

Composição

1 — A composição do conselho pedagógico é estabelecida pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada nos termos do respectivo regulamento interno, não podendo ultrapassar o máximo de 15 membros e observando os seguintes princípios:

- a) Participação dos coordenadores dos departamentos curriculares;
- b) Participação das demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa, assegurando uma representação pluridisciplinar e das diferentes ofertas formativas;
- c) Representação dos pais e encarregados de educação e dos alunos, estes últimos apenas no caso do ensino secundário, nos termos do n.º 2 do artigo 34.º

2 — Os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas podem ainda definir, nos termos do respectivo regulamento interno, as formas de participação dos serviços técnico-pedagógicos.

3 — O director é, por inerência, presidente do conselho pedagógico.

4 — Os representantes dos pais e encarregados de educação são designados pelas respectivas associações e, quando estas não existam, nos termos a fixar pelo regulamento interno.

5 — Os representantes dos alunos, nos termos da alínea c) do n.º 1, são eleitos anualmente pela assembleia de delegados de turma de entre os seus membros.

6 — Os representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação e dos alunos no conselho geral não podem ser membros do conselho pedagógico.

Artigo 33.º

Competências

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, ao conselho pedagógico compete:

- a) Elaborar a proposta de projecto educativo a submeter pelo director ao conselho geral;
- b) Apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos anual e plurianual de actividade e emitir parecer sobre os respectivos projectos;
- c) Emitir parecer sobre as propostas de celebração de contratos de autonomia;
- d) Apresentar propostas e emitir parecer sobre a elaboração do plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente;

e) Definir critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos;

f) Propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respectivas estruturas programáticas;

g) Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar;

h) Adoptar os manuais escolares, ouvidos os departamentos curriculares;

i) Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no âmbito do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior vocacionados para a formação e a investigação;

j) Promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural;

l) Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;

m) Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente e não docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;

n) Proceder ao acompanhamento e avaliação da execução das suas deliberações e recomendações.

Artigo 34.º

Funcionamento

1 — O conselho pedagógico reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que seja convocado pelo respectivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efetividade de funções ou sempre que um pedido de parecer do conselho geral ou do director o justifique.

2 — A representação dos pais e encarregados de educação e dos alunos no conselho pedagógico faz-se no âmbito de uma comissão especializada que participa no exercício das competências previstas nas alíneas a), b), e), f), j) e l) do artigo anterior.

SUBSECÇÃO IV

Garantia do serviço público

Artigo 35.º

Dissolução dos órgãos

1 — A todo o momento, por despacho fundamentado do membro do Governo responsável pela área da educação, na sequência de processo de avaliação externa ou de acção inspectiva que comprovem prejuízo manifesto para o serviço público ou manifesta degradação ou perturbação da gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, podem ser dissolvidos os respectivos órgãos de direcção, administração e gestão.

2 — No caso previsto no número anterior, o despacho do membro do Governo responsável pela área da educação que determine a dissolução dos órgãos de direcção, administração e gestão designa uma comissão administrativa encarregada da gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

3 — A comissão administrativa referida no número anterior é ainda encarregada de organizar novo procedimento para a constituição do conselho geral, cessando o

seu mandato com a eleição do director, a realizar no prazo máximo de 18 meses a contar da sua nomeação.

SECÇÃO II

Conselho administrativo

Artigo 36.º

Conselho administrativo

O conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos da legislação em vigor.

Artigo 37.º

Composição

O conselho administrativo tem a seguinte composição:

a) O director, que preside;

b) O subdirector ou um dos adjuntos do director, por ele designado para o efeito;

c) O chefe dos serviços de administração escolar, ou quem o substitua.

Artigo 38.º

Competências

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, compete ao conselho administrativo:

a) Aprovar o projecto de orçamento anual, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;

b) Elaborar o relatório de contas de gerência;

c) Autorizar a realização de despesas e o respectivo pagamento, fiscalizar a cobrança de receitas e verificar a legalidade da gestão financeira;

d) Zelar pela actualização do cadastro patrimonial.

Artigo 39.º

Funcionamento

O conselho administrativo reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que o presidente o convoque, por sua iniciativa ou a requerimento de qualquer dos restantes membros.

SECÇÃO III

Coordenação de escola ou de estabelecimento de educação pré-escolar

Artigo 40.º

Coordenador

1 — A coordenação de cada estabelecimento de educação pré-escolar ou de escola integrada num agrupamento é assegurada por um coordenador.

2 — Nas escolas em que funcione a sede do agrupamento, bem como nos que tenham menos de três docentes em exercício efectivo de funções, não há lugar à designação de coordenador.

3 — O coordenador é designado pelo director, de entre os professores em exercício efectivo de funções na escola ou no estabelecimento de educação pré-escolar e, sempre que possível, entre professores titulares.

4 — O mandato do coordenador de estabelecimento tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do director.

5 — O coordenador de estabelecimento pode ser exonerado a todo o tempo por despacho fundamentado do director.

Artigo 41.º

Competências

Compete ao coordenador de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar:

a) Coordenar as actividades educativas, em articulação com o director;

b) Cumprir e fazer cumprir as decisões do director e exercer as competências que por esta lhe forem delegadas;

c) Transmitir as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos;

d) Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas actividades educativas.

CAPÍTULO IV

Organização pedagógica

SECÇÃO I

Estruturas de coordenação e supervisão

Artigo 42.º

Estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica

1 — Com vista ao desenvolvimento do projecto educativo, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o director, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das actividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente.

2 — A constituição de estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica visa, nomeadamente:

a) A articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

b) A organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades de turma ou grupo de alunos;

c) A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso;

d) A avaliação de desempenho do pessoal docente.

Artigo 43.º

Articulação e gestão curricular

1 — A articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.

2 — A articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares nos quais se encontram representados os grupos de recrutamento e áreas disciplinares, de acordo com os cursos leccionados e o número de docentes.

3 — O número de departamentos curriculares de cada agrupamento não pode exceder quatro nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, podendo atingir seis caso os agrupamentos integrem também a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico.

4 — Os departamentos curriculares são coordenados por professores titulares, designados pelo director.

5 — O mandato dos coordenadores dos departamentos curriculares tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do director.

6 — Os coordenadores dos departamentos curriculares podem ser exonerados a todo o tempo por despacho fundamentado do director.

Artigo 44.º

Organização das actividades de turma

1 — Em cada escola, a organização, o acompanhamento e a avaliação das actividades a desenvolver com os alunos e a articulação entre a escola e as famílias é assegurada:

a) Pelos educadores de infância, na educação pré-escolar;

b) Pelos professores titulares das turmas, no 1.º ciclo do ensino básico;

c) Pelo conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, com a seguinte constituição:

i) Os professores da turma;

ii) Dois representantes dos pais e encarregados de educação;

iii) Um representante dos alunos, no caso do 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário.

2 — Para coordenar o trabalho do conselho de turma, o director designa um director de turma de entre os professores da mesma, sempre que possível pertencente ao quadro do respectivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

3 — Nas reuniões do conselho de turma em que seja discutida a avaliação individual dos alunos apenas participam os membros docentes.

4 — No desenvolvimento da sua autonomia, o agrupamento de escolas ou escola não agrupada pode ainda designar professores tutores para acompanhamento em particular do processo educativo de um grupo de alunos.

Artigo 45.º

Outras estruturas de coordenação

1 — No âmbito da sua autonomia e nos termos dos seus regulamentos internos, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas estabelecem as demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, bem como as formas da sua representação no conselho pedagógico.

2 — A coordenação das estruturas referidas no número anterior é assegurada, sempre que possível, por professores titulares a designar nos termos do regulamento interno.

3 — Os regulamentos internos estabelecem as formas de participação e representação do pessoal docente e dos

serviços técnico-pedagógicos nas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.

SECÇÃO II

Serviços

Artigo 46.º

Serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos

1 — Os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas dispõem de serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos que funcionam na dependência do director.

2 — Os serviços administrativos são chefiados por um chefe de serviços de administração escolar nos termos da legislação aplicável.

3 — Os serviços técnicos podem compreender as áreas de administração económica e financeira, gestão de edifícios, instalações e equipamentos e apoio jurídico.

4 — Os serviços técnico-pedagógicos podem compreender as áreas de apoio sócio-educativo, orientação vocacional e biblioteca.

5 — Os serviços técnicos e técnico-pedagógicos referidos nos números anteriores são assegurados por pessoal técnico especializado ou por pessoal docente, sendo a sua organização e funcionamento estabelecida no regulamento interno, no respeito das orientações a fixar por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

6 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, as áreas que integram os serviços técnicos e técnico-pedagógicos e a respectiva implementação podem ser objecto dos contratos de autonomia previstos no capítulo VII do presente decreto-lei.

7 — Os serviços técnicos e técnico-pedagógicos podem ser objecto de partilha entre os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, devendo o seu funcionamento ser enquadrado por protocolos que estabeleçam as regras necessárias à actuação de cada uma das partes.

8 — Para a organização, acompanhamento e avaliação das actividades dos serviços técnico-pedagógicos, o agrupamento de escolas ou escola não agrupada pode fazer intervir outros parceiros ou especialistas em domínios que considere relevantes para o processo de desenvolvimento e de formação dos alunos, designadamente no âmbito da saúde, da segurança social, cultura, ciência e ensino superior.

CAPÍTULO V

Participação dos pais e alunos

Artigo 47.º

Princípio geral

Aos pais e encarregados de educação e aos alunos é reconhecido o direito de participação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 48.º

Representação

1 — O direito de participação dos pais e encarregados de educação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-Lei

n.º 372/90, de 27 de Novembro, com as alterações que lhe foram introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de Março, e pela Lei n.º 29/2006, de 4 de Julho.

2 — O direito à participação dos alunos na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e concretiza-se, para além do disposto no presente decreto-lei e demais legislação aplicável, designadamente através dos delegados de turma, do conselho de delegados de turma e das assembleias de alunos, em termos a definir no regulamento interno.

CAPÍTULO VI

Disposições comuns

Artigo 49.º

Processo eleitoral

1 — Sem prejuízo do disposto no presente decreto-lei, as disposições referentes aos processos eleitorais a que haja lugar para os órgãos de administração e gestão constam do regulamento interno.

2 — Os processos eleitorais realizam-se por sufrágio secreto e presencial.

3 — Os resultados do processo eleitoral para o conselho geral produzem efeitos após comunicação ao director regional de educação respectivo.

Artigo 50.º

Inelegibilidade

1 — O pessoal docente e não docente a quem tenha sido aplicada pena disciplinar superior a multa não pode ser eleito ou designado para os órgãos e estruturas previstos no presente decreto-lei, durante o cumprimento da pena e nos quatro anos posteriores ao seu cumprimento.

2 — O disposto no número anterior não é aplicável ao pessoal docente e não docente e aos profissionais de educação reabilitados nos termos do Estatuto Disciplinar dos Funcionários e Agentes da Administração Central, Regional e Local.

3 — Os alunos a quem tenha sido aplicada sanção disciplinar igual ou superior à da exclusiva competência do director não podem ser eleitos ou designados para os órgãos e estruturas previstos no presente decreto-lei, nos dois anos seguintes ao termo do cumprimento da sanção.

Artigo 51.º

Responsabilidade

No exercício das respectivas funções, os titulares dos órgãos previstos no artigo 10.º do presente decreto-lei respondem, perante a administração educativa, nos termos gerais do direito.

Artigo 52.º

Direitos à informação e colaboração da administração educativa

No exercício das suas funções, os titulares dos cargos referidos no presente regime gozam do direito à informação, à colaboração e apoio dos serviços centrais e periféricos do Ministério da Educação.

Artigo 53.º

Redução da componente lectiva

As reduções da componente lectiva a que haja direito pelo exercício de cargos ou funções previstos no presente decreto-lei são fixadas por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, sem prejuízo do disposto no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Artigo 54.º

Suplementos remuneratórios

Os suplementos remuneratórios a que haja direito pelo exercício de cargos ou funções previstos no presente decreto-lei são fixados por decreto regulamentar.

Artigo 55.º

Regimento

1 — Os órgãos colegiais de administração e gestão e as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica previstos no presente decreto-lei elaboram os seus próprios regimentos, definindo as respectivas regras de organização e de funcionamento, nos termos fixados no presente decreto-lei e em conformidade com o regulamento interno.

2 — O regimento é elaborado ou revisto nos primeiros 30 dias do mandato do órgão ou estrutura a que respeita.

CAPÍTULO VII

Contratos de autonomia

Artigo 56.º

Desenvolvimento da autonomia

1 — A autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas desenvolve-se e aprofunda-se com base na sua iniciativa e segundo um processo ao longo do qual lhe podem ser reconhecidos diferentes níveis de competência e de responsabilidade, de acordo com a capacidade demonstrada para assegurar o respectivo exercício.

2 — Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir são objecto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e a câmara municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia, nos termos dos artigos seguintes.

3 — A celebração de contratos de autonomia persegue objectivos de equidade, qualidade, eficácia e eficiência.

Artigo 57.º

Contratos de autonomia

1 — Por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.

2 — Constituem princípios orientadores da celebração e desenvolvimento dos contratos de autonomia:

a) Subordinação da autonomia aos objectivos do serviço público de educação e à qualidade da aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adultos;

b) Compromisso do Estado através da administração educativa e dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada na execução do projecto educativo e respectivos planos de actividades;

c) Responsabilização dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, designadamente através do desenvolvimento de instrumentos de avaliação e acompanhamento do desempenho que permitam aferir a qualidade do serviço público de educação;

d) Adequação dos recursos atribuídos às condições específicas do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e ao projecto que pretende desenvolver;

e) Garantia da equidade do serviço prestado e do respeito pela coerência do sistema educativo.

3 — Constituem requisitos para a apresentação de propostas de contratos de autonomia:

a) A constituição e o funcionamento dos órgãos de administração e gestão, de acordo com o regime definido no presente decreto-lei;

b) A conclusão do procedimento de avaliação externa nos termos da lei e demais normas regulamentares aplicáveis.

Artigo 58.º

Atribuição de competências

1 — O desenvolvimento da autonomia processa-se pela atribuição de competências nos seguintes domínios:

a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional;

b) Gestão de um crédito global de horas de serviço docente, incluindo a componente lectiva, não lectiva, o exercício de cargos de administração, gestão e orientação educativa e ainda o desenvolvimento de projectos de acção e inovação;

c) Adopção de normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas ou grupos de alunos e ocupação de espaços;

d) Recrutamento e selecção do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável;

e) Extensão das áreas que integram os serviços técnicos e técnico-pedagógicos e suas formas de organização;

f) Gestão e execução do orçamento, através de uma afectação global de meios;

g) Possibilidade de autofinanciamento e gestão de receitas que lhe estão consignadas;

h) Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;

i) Associação com outras escolas ou agrupamentos de escolas e estabelecimento de parcerias com organizações e serviços locais.

2 — A extensão das competências a transferir depende do resultado da negociação referida no n.º 2 do artigo 56.º, tendo por base a proposta apresentada pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e a avaliação realizada pela administração educativa sobre a capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada para o seu exercício.

3 — Na renovação dos contratos de autonomia, para além do previsto no número anterior, deve avaliar-se, em especial:

- a) O grau de cumprimento dos objectivos constantes do projecto educativo;
- b) O grau de cumprimento dos planos de actividades e dos objectivos do contrato.

4 — Na sequência de avaliação externa ou de acção inspectiva que comprovem o incumprimento do contrato de autonomia ou manifesto prejuízo para o serviço público, pode, por despacho fundamentado do membro do Governo responsável pela área da educação, determinar-se a suspensão, total ou parcial, desse contrato ou ainda a sua anulação, com a consequente reversão para a administração educativa de parte ou da totalidade das competências atribuídas.

Artigo 59.º

Procedimentos

Os demais procedimentos relativos à celebração, acompanhamento, avaliação e fiscalização dos contratos de autonomia são estabelecidos por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação, ouvido o Conselho de Escolas.

CAPÍTULO VIII

Disposições transitórias e finais

SECÇÃO I

Disposições transitórias

Artigo 60.º

Conselho geral transitório

1 — Para efeitos de adaptação ao novo regime de autonomia, administração e gestão estabelecido pelo presente decreto-lei, constitui-se em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada um conselho geral com carácter transitório.

2 — O conselho geral transitório tem a seguinte composição:

- a) Sete representantes do pessoal docente;
- b) Dois representantes do pessoal não docente;
- c) Quatro representantes dos pais e encarregados de educação;
- d) Dois representantes dos alunos, sendo um representante do ensino secundário e outro da educação de adultos;
- e) Três representantes do município;
- f) Três representantes da comunidade local.

3 — Quando o estabelecimento não leccione o ensino secundário ou a educação de adultos os lugares previstos na alínea *d*) do número anterior para representação dos alunos transitam para a representação dos pais e encarregados de educação.

4 — A forma de designação e eleição dos membros do conselho geral transitório é a prevista nos artigos 14.º e 15.º do presente decreto-lei, com a alteração prevista no número seguinte, utilizando-se, em termos processuais, o regime actualmente previsto nos regulamentos internos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

5 — As listas de representantes do pessoal docente que se candidatem à eleição devem integrar pelo menos um professor titular, desde que no agrupamento de escolas ou escola não agrupada exista um número de professores titulares que permita a apresentação de candidaturas alternativas.

6 — Nos agrupamentos de escolas em que funcione a educação pré-escolar ou o 1.º ciclo do ensino básico, as listas de representantes do pessoal docente que se candidatem à eleição devem integrar representantes dos educadores de infância e dos professores do 1.º ciclo.

7 — Para efeitos da designação dos representantes da comunidade local, os demais membros do conselho geral transitório, em reunião especialmente convocada pelo presidente da assembleia de escola cessante, cooptam as individualidades ou escolhem as instituições e organizações, as quais devem indicar os seus representantes no prazo de 10 dias.

8 — O conselho geral transitório só pode proceder à eleição do presidente e deliberar estando constituído na sua totalidade.

9 — O presidente do conselho geral transitório é eleito nos termos previstos na alínea *a*) do n.º 1 e no n.º 2 do artigo 13.º do presente decreto-lei.

10 — Até à eleição do presidente, as reuniões do conselho geral transitório são presididas pelo presidente da assembleia de escola cessante, sem direito a voto.

11 — O presidente do conselho executivo ou director participa nas reuniões do conselho geral transitório sem direito a voto.

12 — O conselho geral transitório reúne ordinariamente sempre que convocado pelo seu presidente e extraordinariamente a requerimento de um terço dos seus membros ou por solicitação do presidente do conselho executivo ou do director.

13 — O conselho geral transitório pode reunir em qualquer dia da semana.

14 — As reuniões do conselho geral transitório devem ser marcadas em horário que permita a participação de todos os seus membros.

Artigo 61.º

Competências do conselho geral transitório

1 — O conselho geral transitório assume todas as competências previstas no artigo 13.º do presente decreto-lei, cabendo-lhe ainda:

- a) Elaborar e aprovar o regulamento interno, definindo nomeadamente a composição prevista nos artigos 12.º e 32.º do presente decreto-lei;
- b) Preparar, assim que aprovado o regulamento interno, as eleições para o conselho geral;
- c) Proceder à eleição do director, caso tenha já cessado o mandato dos anteriores órgãos de gestão e não esteja ainda eleito o conselho geral.

2 — Para efeitos da elaboração do regulamento interno previsto na alínea *a*) do número anterior, o conselho geral transitório pode constituir uma comissão.

3 — O regulamento interno previsto na alínea *a*) do n.º 1 é aprovado por maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efectividade de funções.

Artigo 62.º

Prazos

1 — No prazo máximo de 30 dias úteis após a entrada em vigor do presente decreto-lei, o presidente da assem-

bleia de escola desencadeia os procedimentos necessários à eleição e designação dos membros do conselho geral transitório.

2 — Esgotado esse prazo sem que tenham sido desencadeados esses procedimentos, compete ao presidente do conselho executivo ou ao director dar imediato cumprimento ao disposto no número anterior.

3 — O regulamento interno previsto na alínea *a*) do n.º 1 do artigo anterior deve estar aprovado até 31 de Maio de 2009.

4 — O procedimento de recrutamento do director deve ser desencadeado até 31 de Março de 2009 e o director deve ser eleito até 31 de Maio de 2009.

5 — No caso de o conselho geral não estar constituído até 31 de Março de 2009, cabe ao conselho geral transitório desencadear o procedimento para recrutamento do director e proceder à sua eleição.

Artigo 63.º

Mandatos e cessação de funções

1 — A assembleia de escola exerce as competências previstas no artigo 10.º do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, e só cessa as suas funções com a tomada de posse dos membros do conselho geral transitório.

2 — Os actuais membros dos conselhos executivos ou os directores e respectivos vice-presidentes, vogais ou adjuntos, assim como os membros das comissões provisórias e das comissões executivas instaladoras completam os respectivos mandatos, nos termos do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

3 — Os mandatos das direcções executivas, das comissões provisórias e das comissões executivas instaladoras que terminem depois da entrada em vigor do presente diploma são prorrogados até à eleição do director.

4 — Sem prejuízo do disposto no número anterior e por decisão das direcções executivas, das comissões provisórias ou das comissões executivas instaladoras, após o termo dos respectivos mandatos, podem desde logo ser desencadeados os procedimentos conducentes à eleição do director, nos termos e para os efeitos da alínea *c*) do n.º 1 do artigo 61.º

5 — Com a entrada em vigor do presente diploma, as direcções executivas eleitas ao abrigo do regime previsto no Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, assumem as competências previstas no artigo 20.º do presente diploma, assumindo o presidente do conselho executivo ou o director as competências previstas neste diploma para o director.

6 — Para efeitos do disposto no n.º 3 do artigo 25.º, o número de mandatos começa a contar-se para os mandatos iniciados após a entrada em vigor do presente diploma.

7 — Os coordenadores dos departamentos curriculares completam os respectivos mandatos, nos termos do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos

da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril.

Artigo 64.º

Contratos de autonomia

1 — Os contratos de autonomia celebrados ao abrigo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, alterado, por apreciação parlamentar, pela Lei n.º 24/99, de 22 de Abril, mantêm-se em vigor até ao seu termo.

2 — As cláusulas dos contratos de autonomia mencionados no número anterior que se refiram a aspectos da estrutura orgânica do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada mantêm-se igualmente em vigor até ao seu termo, sem prejuízo de, por decisão dos órgãos competentes do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, ser decidida a sua adaptação ao presente decreto-lei nos termos dos artigos anteriores.

SECÇÃO II

Disposições finais

Artigo 65.º

Revisão dos regulamentos internos

Os regulamentos internos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, aprovados nos termos da alínea *d*) do n.º 1 do artigo 13.º, podem ser revistos ordinariamente quatro anos após a sua aprovação e extraordinariamente a todo tempo por deliberação do conselho geral, aprovada por maioria absoluta dos membros em efectividade de funções.

Artigo 66.º

Comissão administrativa provisória

1 — Nos casos em que não seja possível realizar as operações conducentes ao procedimento concursal para recrutamento do director, que o procedimento concursal tenha ficado deserto ou que todos os candidatos tenham sido excluídos, a sua função é assegurada por uma comissão administrativa provisória constituída por três docentes, nomeada pelo director regional de educação respectivo, pelo período máximo de um ano escolar.

2 — Compete ao órgão de gestão referido no número anterior desenvolver as acções necessárias à entrada em pleno funcionamento do regime previsto no presente decreto-lei, no início do ano escolar subsequente ao da cessação do respectivo mandato.

Artigo 67.º

Exercício de competências

1 — O director e o conselho administrativo exercem as suas competências no respeito pelos poderes próprios da administração educativa e da administração local.

2 — Compete às entidades da administração educativa ou da administração local, em conformidade com o grau de transferência efectiva verificado, assegurar o apoio técnico-jurídico legalmente previsto em matéria de gestão educativa.

Artigo 68.º

Regime subsidiário

Em matéria de procedimento, aplica-se subsidiariamente o disposto no Código do Procedimento Administrativo naquilo que não se encontre especialmente regulado no presente decreto-lei.

Artigo 69.º

Mandatos de substituição

Os titulares dos órgãos previstos no presente decreto-lei, eleitos ou designados em substituição de anteriores titulares, terminam os seus mandatos na data prevista para a conclusão do mandato dos membros substituídos.

Artigo 70.º

Regiões Autónomas

A aplicação do presente decreto-lei não prejudica os regimes de autonomia, administração e gestão escolares vigentes nas Regiões Autónomas, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo.

Artigo 71.º

Norma revogatória

Sem prejuízo do disposto no artigo 63.º, são revogados:

- a) O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio;
- b) O Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de Julho.

Artigo 72.º

Entrada em vigor

O presente decreto-lei entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 21 de Fevereiro de 2008. — *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa* — *Maria de Lurdes Reis Rodrigues*.

Promulgado em 11 de Abril de 2008.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendado em 11 de Abril de 2008.

O Primeiro-Ministro, *José Sócrates Carvalho Pinto de Sousa*.

TRIBUNAL CONSTITUCIONAL**Acórdão do Tribunal Constitucional n.º 183/2008****Processo n.º 1155/2007**

Acordam no Plenário do Tribunal Constitucional:

I — Relatório

1 — O requerimento do Ministério Público

O representante do Ministério Público junto deste Tribunal veio requerer, nos termos do artigo 82.º da Lei

n.º 28/82, que o Tribunal Constitucional aprecie e declare, com força obrigatória geral, a inconstitucionalidade da norma extraída das disposições conjugadas do artigo 119.º, n.º 1, alínea *a*), do Código Penal e do artigo 336.º, n.º 1, do Código de Processo Penal, ambos na redacção originária, na interpretação segundo a qual a prescrição do procedimento criminal se suspende com a declaração de contumácia.

Diz-se, a fundamentar o pedido, que «tal dimensão normativa foi julgada inconstitucional, por violação do artigo 29.º, n.ºs 1 e 3, da Constituição da República Portuguesa através do Acórdão n.º 110/2007 e das decisões sumárias n.ºs 379/2007 e 576/2007». E acrescenta-se ainda que o facto de o pedido se reportar a uma norma já revogada não exclui o *interesse processual* da fiscalização abstracta sucessiva dado «o elevado número de situações em que vem sendo convocada a dita questão de constitucionalidade, bem ilustrada pelo número de processos que têm vindo a ser distribuídos neste Tribunal Constitucional» e ainda «o facto de se ter sedimentado uma divergência de entendimentos, expressa no Acórdão n.º 524/2007, que considerou desprovida de natureza normativa tal questão de constitucionalidade, abstendo-se, em consequência, de conhecer do mérito do recurso — e sendo inviável dirimir os diferentes entendimentos, expressos nos citados Acórdãos n.ºs 110/2007 e 524/2007, através da interposição do recurso para o plenário, previsto no artigo 79.º-D da Lei do Tribunal Constitucional —, o que poderá criar dificuldades para através da fiscalização concreta, os interessados terem plena possibilidade de, com eficácia, verem sempre acautelados os seus direitos e interesses, através da obtenção de uma decisão de mérito sobre a questão de constitucionalidade suscitada».

Termina o representante do Ministério Público pedindo «a apreciação e declaração de inconstitucionalidade com força obrigatória geral da norma extraída das disposições do artigo 119.º, n.º 1, alínea *a*), do Código Penal e do artigo 336.º, n.º 1, do Código de Processo Penal».

2 — A resposta do órgão autor da norma

Notificado o Presidente do Supremo Tribunal de Justiça para os efeitos do disposto nos artigos 54.º e 55.º, n.º 3, da Lei n.º 28/82, nenhuma resposta veio a ser por ele apresentada.

3 — O memorando

Elaborado pelo Presidente do Tribunal, o memorando a que se refere o artigo 63.º da Lei do Tribunal Constitucional, e tendo este sido submetido a debate nos termos do n.º 2 do referido preceito, cumpre agora decidir de acordo com a orientação que o Tribunal fixou.

II — Fundamentos**4 — A delimitação do objecto do processo**

A questão que se coloca é a de saber se terá ou não havido uma violação do princípio da legalidade criminal a que alude a Constituição da República Portuguesa nos n.ºs 1 e 3 do artigo 29.º, violação essa geradora de inconstitucionalidade da norma extraída das disposições conjugadas do artigo 119.º, n.º 1, alínea *a*), do Código Penal e do artigo 336.º, n.º 1, do Código de Processo Penal, ambos na redacção originária, na interpretação segundo a qual a

CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA

REGULAMENTO INTERNO

Capítulo I – GENERALIDADES

Artigo 1º - Destinatários

O CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA é destinado a todos os jovens que demonstrem aptidão e vontade para uma formação musical especializada.

Artigo 2º - Tipo de ensino

Ensino especializado, eminentemente prático e realizado ao abrigo da modalidade extraescolar.

Artigo 3º - Cursos lecionados

São lecionados os seguintes cursos: Atelier Instrumental, Curso de Iniciação Instrumental, Curso de Instrumento, Curso Livre de Instrumento, Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra e Curso Livre de Orquestra.

Artigo 4º - Especialidades instrumentais lecionadas

1.

Violino	Flauta	Trompa	Harpa	Guitarra Portuguesa*
Viola	Oboé	Trompete	Piano*	Guitarra Elétrica**
Violoncelo	Clarinete	Trombone	Cravo*	Viola Baixo**
Contrabaixo	Fagote	Tuba	Saxofone*	Bateria**

		Percussão	Guitarra*	Teclados**
--	--	-----------	-----------	------------

* Estes instrumentos não serão ministrados no Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra e no Curso Livre de Orquestra

** Estes instrumentos só serão ministrados no Curso Livre de Instrumento

2. A Direção Pedagógica poderá propor à entidade instituidora a abertura de outras especialidades instrumentais.

Artigo 5º - Requisitos de ingresso

1. Atelier Instrumental (opcional) Idade: dos 5 aos 9 anos

2. Iniciação Instrumental 1, 2 e 3 Idade: dos 6 aos 12 anos

a) Se optar pelo método Suzuki (violino e violoncelo) pode iniciar os estudos aos três anos de idade e só deverá frequentar a disciplina de Instrumento.

b) Conforme o número de alunos poderão ser feitas provas de aptidão.

3. Curso de Instrumento

1º Grau – Nível Elementar

- Idade: a partir dos 8 anos
- Provas para avaliar as aptidões musicais do candidato

2º, 3º, 4º e 5º graus – Nível Elementar e Médio

- Exame de admissão:

Uma prova de Formação Musical correspondente ao grau anterior a que se propõe
Execução no Instrumento de duas peças, de escolha livre, de nível correspondente ao grau anterior a que se propõe

6º, 7º e 8º graus – Nível Secundário

- Exame de admissão:

Uma prova de Formação Musical correspondente ao grau anterior a que se propõe
Execução no Instrumento de duas peças, de escolha livre, de nível correspondente ao grau anterior a que se propõe

3.1. Em casos excecionais, e ao abrigo do disposto nos artigos 6º e 15º do Decreto-Lei 344/90, de 2 de novembro, pode a Direção Pedagógica alargar os limites etários do nº 3.

4. Curso Livre de Instrumento

Não há provas de admissão, nem se exigem conhecimentos prévios.

5. Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra e Curso Livre de Orquestra

a) Execução no instrumento da especialidade pretendida de 2 peças de características contrastantes, preferencialmente escolhidas pelo candidato de entre o reportório do 6º, 7º ou 8º graus dos programas oficiais dos Conservatórios Nacionais.

b) Uma curta Leitura à 1ª Vista no instrumento.

Artigo 6º - Matrícula

Faz-se em impresso próprio do CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA acompanhado de duas fotografias e fotocópia do Bilhete de Identidade.

Artigo 7º - Prazos para a efetuação de matrículas

Até oito dias após a afixação dos resultados dos Exames de Admissão.

Capítulo II - ADMISSÃO

Artigo 8º - Provas de admissão

1. As Provas de Admissão realizam-se em **duas chamadas**, à exceção das provas para o Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra e do Curso Livre de Orquestra, que serão realizadas com os exames de admissão à ANSO.

+ 1ª chamada julho

+ 2ª chamada setembro

2. O resultado após a realização das provas, pode ser o seguinte:

a) Admitido no nível

b) Admitido noutra nível

c) Não Admitido

d) Lista de Espera para o nível (a admissão só será confirmada após a realização da 2ª chamada das Provas de Admissão em setembro).

Artigo 9º - Validade da prova de admissão

A Prova de Admissão só é válida para o ano letivo em questão. Caso um candidato seja admitido numa sessão de Provas, mas não tenha efetuado a sua matrícula e inscrição nos prazos devidos, a sua admissão é anulada. Uma nova admissão só será possível através da apresentação do candidato a novas Provas de Admissão no ano letivo seguinte.

Capítulo III - ORGANIZAÇÃO DOS ESTUDOS

Artigo 10º - Plano de estudos

1. Atelier Instrumental

CHS	Características
1 TL	Coletiva

* TL: Tempo letivo de 50 minutos

2. Iniciação Instrumental

Disciplina	Carga Horária Semanal*	Características	Tipo
Instrumento	1 TL ou $\frac{1}{2}$ TL X 2	Individual	P
Formação Musical**	1 TL / semana	Coletiva	T/P

Práticas coletivas	CHS	Características	
Coro	1 TL / semana	Coletiva	

Orquestra Criativa**	2 TL / semana	P	
----------------------	---------------	---	--

* TL: Tempo letivo de 50 minutos

½ TL: Tempo Letivo de 25 minutos

** Três níveis de acordo com a idade e conhecimentos das crianças.

*** Opcional

3. Curso de Instrumento

1º e 2º Graus – Nível Elementar

Disciplina	Carga Horária Semanal*	Características	Tipo**
Formação Musical	2 TL	Coletiva	T/P
Instrumento	1 TL	Individual	P
Instrumental / Orquestra***	2 TL	Coletiva	P
Coro	1 TL	Coletiva	P

N.B.: – O Plano de Estudos mantem-se dentro de cada nível.

* TL- Tempo Letivo de 50 minutos

** T – Teórica P – Prática T/P – Teórico/Prática

*** A frequência destas vias depende do nível instrumental do aluno e do parecer favorável dos professores de instrumento e orquestra.

(1) Para os alunos do Método Suzuki a frequentar qualquer um dos níveis de ensino, é obrigatória a participação nas aulas de conjunto agendada pelos coordenadores das respectivas classes.

3°, 4° e 5° Graus – Nível Médio

Disciplina	Carga Horária Semanal*	Características	Tipo**
Formação Musical	2 x 1 TL	Coletiva	T/P
Instrumento	1 TL	Individual	P
Orquestra e Música de Câmara	2 TL + 1 TL	Coletiva	P
Coro (opcional)	1 TL	Coletiva	P
História da Música	1TL	Coletiva	T
Análise Musical	1 TL	Coletiva	T

6°, 7° e 8° Graus – Nível Secundário

Disciplina	Carga Horária Semanal*	Características	Tipo**
Formação Musical	2 x 1 TL	Coletiva	T/P
Instrumento	1 TL	Individual	P
Orquestra e Música de Câmara	2 TL + 1 TL	Coletiva	P
Coro (opcional)	1 TL	Coletiva	P
História da Música	1TL	Coletiva	T
Análise Musical	1 TL	Coletiva	T

N.B.: – O Plano de Estudos mantêm-se dentro de cada nível.

* TL- Tempo Letivo de 50 minutos

** T – Teórica P – Prática T/P – Teórico/Prática

*** A frequência destas vias depende do nível instrumental do aluno e do parecer favorável dos professores de instrumento e orquestra.

(1) Para os alunos do Método Suzuki a frequentar qualquer um dos níveis de ensino, é obrigatória a participação nas aulas de conjunto agendada pelos coordenadores das respectivas classes.

4. Curso Livre de Instrumento

Disciplina	Carga Horária Semanal*	Característica
Instrumento	1 TL/semana	Individual

Caso haja um número suficiente de interessados poder-se-á criar uma turma de Formação Musical para este curso.

5. Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra

Disciplina	Carga Horária Semanal*	Características
Instrumento	1 TL	Individual
Repertório e Excertos de Orquestra	1 TL	Coletiva
Música de Câmara	2 TL	Coletiva
Orquestra**	6,5 TL	Coletiva

6. Curso Livre de Orquestra

Disciplina	Carga Horária Semanal*	Características
Instrumento	1 TL	Individual
Orquestra**	6,5 TL	Conjunto*

* TL – Tempo letivo de 50 minutos

** Em colaboração com a Orquestra Académica Metropolitana, orquestra da ACADEMIA SUPERIOR DE ORQUESTRA DA METROPOLITANA, com a orquestra do próprio CMML ou com a Orquestra da Escola Profissional Metropolitana.

Artigo 11º - Intervalos

As atividades letivas poderão ter dez minutos de intervalo ao fim de cada tempo letivo (50 minutos) ou cinco minutos no caso de se tratar de aulas ½ tempo letivo (25 minutos).

Artigo 12º - Regime supletivo

1. É permitida a inscrição em Disciplinas de diferentes anos desde que dentro do mesmo nível. A disciplina de Instrumento é de frequência obrigatória

Capítulo IV - REGIME DE FALTAS

Artigo 13º - Participação nas atividades letivas

É obrigatória a participação dos alunos em todas as atividades letivas, sejam elas regulares (aulas, ensaios) ou pontuais (concertos e/ou ensaios extraordinários).

Artigo 14º - Justificação de faltas

Todas as faltas às atividades letivas deverão ser justificadas em impresso próprio do CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA, nos 8 dias subsequentes à falta.

Artigo 15º - Limite de faltas

1. O número de faltas justificadas não pode exceder no total de cada período escolar o triplo do horário semanal de cada disciplina, à exceção do Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra e do Curso Livre de Orquestra cujo limite em cada período é o dobro.
2. A Direção Pedagógica poderá aceitar em casos muito excepcionais o alargamento do limite acima descrito (como por exemplo por motivo de morte de familiar direto, internamento hospitalar, etc.).

Artigo 16º - Dispensa de atividades letivas

1. Os alunos poderão solicitar pontualmente à Direção Pedagógica a dispensa de uma ou mais aulas, com uma antecedência mínima de três dias em relação à data prevista para a falta, justificando-a em impresso próprio do CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA.
2. Estas dispensas, caso sejam concedidas, não serão contabilizadas para o cálculo do número de faltas permitido, referido no número 1 do artigo 15º.

Artigo 17º - Justificações e dispensas feitas pelo telefone

As justificações de faltas e pedidos de dispensa feitos pelo telefone necessitam obrigatoriamente de confirmação escrita em impresso próprio.

Artigo 18º - Consequências do excesso de faltas à disciplina de instrumento

A perda do ano por faltas à disciplina de Instrumento implica a imediata anulação da matrícula a todas as Disciplinas em que o aluno se encontre inscrito.

Artigo 19º - Definição de falta e período de tolerância

1. Considera-se FALTA não só a falta de comparência de um aluno a uma atividade letiva, mas também a chegada do aluno a qualquer atividade letiva após dez minutos do início previsto da mesma.
2. É contudo registado no Livro de Sumários o ATRASO do aluno dentro dos dez minutos de tolerância acima previstos.

Capítulo V - AVALIAÇÃO

Secção I - Sistema de Avaliação

Artigo 20º - Regimes de avaliação

1. Existem três regimes de avaliação: **Avaliação Contínua, Avaliação Contínua e Exame Final e Exame Final.**
2. **Avaliação Contínua:** A classificação final de ano corresponde à nota de avaliação contínua do 3º Período.
3. **Avaliação Contínua e Exame Final:** Média da avaliação contínua (A.C.) e da nota do exame final (E.F.), de acordo com os coeficientes de ponderação determinados no artigo 22º.

$$\text{Nota Final} = \frac{xAC+yEF}{x+y}$$

4. **Exame Final:** A classificação corresponde à nota obtida no Exame Final.
5. Os alunos que frequentam o **Atelier Instrumental** terão uma apreciação global no final do ano letivo.
6. Os alunos que frequentam o **Curso Livre de Instrumento** terão uma apreciação qualitativa atribuída no final do 3º período.
7. Os alunos que frequentam o **Curso Preparatório de Instrumentista de Orquestra** ou o **Curso Livre de Orquestra** serão avaliados trimestralmente conforme o nº 2, tendo estas avaliações, carácter informativo.

Artigo 21º - Aplicação do regime de avaliação ao plano de estudos do Curso de Instrumento

1. Disciplinas de Avaliação Contínua:

Instrumento (1º, 3º, 4º, 6º e 7º Graus)
Prática Coletivas (todos os anos)
Análise Musical (6º e 7º anos)
História da Música (6º e 7º anos)
Formação Musical (1º, 3º, 4º, 6º e 7º anos)

2. Disciplinas de Avaliação Contínua e Exame Final:

Instrumento (2º, 5º Graus)
Formação Musical (2º, 5º Graus)
Análise Musical (8º ano)
História da Música (8º ano)

3. Exame Final:

Instrumento (8º Grau)
Formação Musical (8º Grau)

Artigo 22º - Coeficiente de ponderação para efeitos de cálculo da nota final das Disciplinas de avaliação contínua e exame final no Curso de Instrumento

1. Nível Elementar

Disciplinas de Avaliação Contínua e Exame Final:	2º Grau	
	A.C.	E.F.
Formação Musical	3	1
Instrumento	2	1

2. Nível Médio

Disciplinas de Avaliação Contínua e Exame Final:	5º Grau	
	A.C.	E.F.
Formação Musical	2	1
Instrumento	1	1

3. Nível Secundário

Disciplinas de Avaliação Contínua e Exame Final:	8º Grau	
	A.C.	E.F.
Análise Musical	1	1
História da Música	1	1

Disciplinas de Exame Final:	8º Grau
	E.F.
Formação Musical	1
Instrumento	1

Artigo 23º - Organização dos exames finais

1. Os Exames Finais realizam-se em duas chamadas distintas:

- + **1ª Chamada** de 1 a 15 de julho
- + **2ª Chamada** de 1 a 10 de setembro

2. A 2ª chamada destina-se aos alunos que, na 1ª chamada:

- a) Tenham faltado à 1ª chamada por coincidência com outro exame do ensino regular;
- b) Tenham faltado por doença e justificado a falta;
- c) Tenham desistido no decurso da sua realização por motivo validado pelo júri;

3. O requerimento assim como a taxa respetiva, deverão dar entrada na secretaria do CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA **até 3 dias** após a falta à 1ª chamada.

Artigo 24º - Acompanhamento pianístico

O CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA assegura o acompanhamento pianístico dos alunos em todas as provas de exame.

Secção II - Organização das Avaliações

Artigo 25º - Limites mínimos das classificações, suas consequências e impossibilidade de dispensa de exames

- 1.** Nas disciplinas submetidas ao regime de Avaliação Contínua e Exame Final, uma nota de Avaliação Contínua inferior a 10 valores impede a realização do Exame Final, estando o aluno automaticamente reprovado nesta cadeira.
- 2.** Nas disciplinas submetidas ao regime de Avaliação Contínua e Exame Final o Exame é sempre obrigatório, não havendo possibilidade de dispensa do mesmo.
- 3.** Nas disciplinas submetidas ao regime de Avaliação Contínua e Exame Final, nos níveis médio e secundário, uma nota de Exame Final inferior a dez valores implica a reprovação na cadeira, independentemente da nota obtida na Avaliação Contínua.

Artigo 26º - Avaliação de disciplinas coletivas

Na cadeira de Práticas Coletivas a avaliação será sempre feita individualmente e não em relação ao grupo constituído. Poderão assim, os vários membros de um mesmo grupo de Práticas Coletivas ter notas diferentes de Avaliação Contínua.

Artigo 27º - Repetição de cadeira já concluída

É permitida, com as limitações constantes do presente Regulamento, uma repetição, durante um novo ano letivo, de uma cadeira já concluída, para efeito de melhoria da respetiva nota.

Secção III - Das Classificações no Curso de Instrumento

Artigo 28º - Médias e coeficientes de ponderação

A média global anual será calculada a partir da média aritmética das classificações das diferentes disciplinas do ano em causa complementada com os seguintes coeficientes de ponderação:

1. Nível Elementar

Disciplinas	1ºAno	2º Ano
Formação Musical	1	1
Instrumento	2	2
Práticas Coletivas	1	1

2. Nível Médio

Disciplinas	3ºAno	4º Ano	5ºAno
--------------------	--------------	---------------	--------------

Formação Musical	1	1	1
Instrumento	2	2	2
Práticas Coletivas	1	1	1

3. Nível Secundário

Disciplinas	3ºAno	4º Ano	5ºAno
Formação Musical	1	1	1
Análise Musical	1	1	1
História da Música	1	1	1
Instrumento	2	2	2
Práticas Coletivas	1	1	1

Artigo 29º - Cálculo de médias globais de ano de Disciplinas com equivalência

Quando um aluno tiver sido dispensado de uma ou mais disciplinas, por motivo de **equivalência** com estudos já realizados, a **fórmula de cálculo da média global do ano** será adaptada: a classificação nessas disciplinas não entrará no cômputo da referida fórmula, que conterà apenas as disciplinas efetuadas no CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA no ano curricular em causa.

Artigo 30º - Cálculo de médias globais por nível

A média global de cada nível é calculada a partir das médias aritméticas.

Capítulo VI - DO DESENVOLVER DOS ESTUDOS

Secção I - Regime de Acumulação e Conclusão do Curso de Instrumento

Artigo 31º - Regime de acumulação

1. O requerimento de acumulação deverá dar entrada na Secretaria até ao último dia útil do mês de janeiro, realizando-se os Exames de Acumulação até meados de fevereiro.
2. Para a concessão da autorização da realização dos referidos exames são condições cumulativas sine qua non:
 - a) nota de avaliação contínua no 1º trimestre na cadeira em questão igual ou superior a 16;
 - b) parecer favorável do professor da cadeira.
3. Após a afixação dos resultados, e no caso de lhe ter sido concedida a acumulação, o requerente dispõe de 10 dias úteis para efetivar a matrícula no novo ano.
4. Para efeitos do cálculo da nota final do ano da cadeira acumulada, a nota do Exame de Acumulação substituirá a nota final.

Artigo 32º - Prazo para conclusão do curso de instrumento

1. Os alunos só se podem apresentar ao Exame de fim de Curso (8º Grau) da disciplina de Instrumento, após aprovação em **todas as disciplinas que compõem o Plano de Estudos do respetivo curso**, com exceção dos casos extraordinários previstos no § único do artigo 4º.
2. Curso Livre de Instrumento: sem duração limitada.
3. Curso Preparatório de Instrumentistas de Orquestra e Curso Livre de Orquestra: um ano, renovável no máximo de 3 vezes, mediante novo exame de Admissão.

Secção II - Precedências e Anulações de Matrícula

Artigo 34º - Regime de precedências

- 1. Há precedência entre as disciplinas homónimas de anos curriculares sucessivos.**
- 2. A transição de nível só é possível após a conclusão de todo o Plano Curricular** do nível precedente, com exceção dos casos extraordinários previstos no § único do artigo 4º.
- 3. A Direção Pedagógica poderá decidir sobre casos excecionais.**

Artigo 35º - Anulação de matrícula

A anulação da matrícula em uma ou mais disciplinas só é possível até ao último dia útil do 1º período letivo.

Capítulo VII - DISPOSIÇÕES DIVERSAS

Artigo 36º - Repartição dos alunos pelos professores

- 1. Os alunos do CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA** poderão solicitar que lhes seja atribuído um determinado professor na disciplina de Instrumento, não tendo este pedido carácter vinculativo por parte do CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA, dado que a atribuição/repartição do serviço docente deve atender a vários condicionalismos e ao número de vagas atribuído a cada professor.
- 2. O CONSERVATÓRIO METROPOLITANO DE MÚSICA DE LISBOA** procurará, dentro das suas disponibilidades e critérios atender a tais pedidos, mas a decisão final será sempre tomada pela Direção Pedagógica.

Artigo 37º - Mudanças de professores e/ou instrumento a pedido do aluno

Os alunos do C.M.M.L. poderão solicitar à Direção Pedagógica a mudança de professor e/ou instrumento até ao final do 1º período. Esta decisão será tomada pela Direção

Pedagógica após audição do aluno, do professor em exercício e do eventual futuro professor.

Artigo 38º - Mudanças definitivas e alterações pontuais de horário

1. Toda a mudança definitiva de horário de aulas, será sempre tomada de acordo entre professor e aluno(s) envolvido(s), devendo essa mudança ser confirmada pela Direção Pedagógica.

2. Os professores ou os alunos poderão solicitar à Direção Pedagógica a alteração pontual do horário de uma aula. Este pedido, em impresso próprio do C.M.M.L., deverá ser entregue na secretaria pelo menos 4 dias antes da respectiva aula, onde deverá constar **obrigatoriamente** o dia e a hora da aula de substituição. O professor deverá sugerir duas disponibilidades para a reposição da aula. No caso da não-aceitação do pedido por parte da Direção Pedagógica, os interessados serão avisados.

3. A reposição referida no número 2 deverá ser efetuada no prazo de 1 mês. As exceções serão apreciadas pela Direção Pedagógica.

Artigo 39º - Entrada em vigor

Este regulamento entra em vigor no ano letivo de 2010/2011 e revoga o anterior.

Anexo 4 - Estatutos da Associação Música, Educação e Cultura – o Sentido dos Sons

ESTATUTOS DA ASSOCIAÇÃO MÚSICA, EDUCAÇÃO E CULTURA – O SENTIDO DOS SONS

CAPÍTULO I Denominação, Sede e Objecto

Livro 320	Fis. 54
Doc. N.º 55	Fis. 210-220
6/9/2013	

1º

Denominação

A Associação adopta a denominação Associação Música, Educação e Cultura – O Sentido dos Sons e é uma associação de carácter cultural e pedagógico, sem fins lucrativos.

2º

Sede

1. A sua sede é em Lisboa, no Edifício Standart Eléctrica, Travessa da Galé, 36.
2. Mediante simples deliberação da Direcção, a Associação poderá mudar a sede dentro do mesmo concelho e abrir ou encerrar qualquer forma de representação, dentro do território nacional.

3º

Objecto

Constitui objecto da Associação:

- a) Promover a animação musical e cultural em Portugal e no estrangeiro, e em particular na área metropolitana de Lisboa, através da realização e divulgação de espectáculos musicais, musico-teatrais ou quaisquer outros espectáculos multimédia de carácter cultural, designadamente consagrados à difusão da música orquestral, da música de câmara e da música para instrumentos solistas;
- b) Promover a criação, para o efeito, de uma orquestra profissional permanente, sediada em Lisboa, que adoptará a designação de "Orquestra Metropolitana de Lisboa", sem prejuízo de outros agrupamentos instrumentais profissionais que possam ser criados, bem como de numerosos grupos de música de câmara;
- c) Promover o ensino musical de nível básico e de nível secundário através do "Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa" e da "Escola Profissional da Metropolitana";
- d) Promover o ensino musical de alto nível, prioritariamente orientado para a formação de instrumentistas de orquestra profissionais e de maestros directores de orquestra e de ópera;
- e) Promover a criação, para o efeito, de uma academia de formação de instrumentistas de orquestra e de maestros, de âmbito nacional e de nível superior, instalada em Lisboa, que adoptará a designação de "Academia Nacional Superior de Orquestra";
- f) Promover, realizar e divulgar actividades culturais afins, tais como conferências, colóquios, seminários, congressos, debates, festivais, concursos;
- g) Promover o alargamento da cultura musical e da investigação cultural, através da elaboração de estudos, projectos, publicações, registos fonográficos ou videográficos, programas radiofónicos, televisivos ou cinematográficos;
- h) Cooperar em iniciativas culturais de pessoas públicas ou privadas e com associações congéneres e outras instituições públicas ou privadas.

CAPÍTULO II

B 200 my 181.

Regime Financeiro e Patrimonial

4º

Receitas e Despesas

1. A Associação goza de plena autonomia patrimonial e financeira.
2. Constituem receitas da Associação:
 - a) As quotas ou outras verbas pagas pelos seus Associados;
 - b) Quaisquer valores patrimoniais, liberalidades ou subsídios que lhe venham a ser atribuídos;
 - c) A remuneração de serviços prestados aos Associados ou a terceiros;
 - d) Os rendimentos dos bens e capitais próprios;
 - e) O produto das taxas de inscrição, de bilhetes ou similares que receba no âmbito dos cursos, estágios, conferências, espectáculos ou outras iniciativas que organize;
 - f) O produto da venda de edições próprias;
 - g) Os direitos de autor de que seja titular;
 - h) As quotizações do Grupo de Amigos;
 - i) Quaisquer outros rendimentos de bens próprios ou que lhe venham a ser atribuídos nos termos dos estatutos e da lei.
3. Constituem despesas da Associação todos os pagamentos relativos a pessoal, material, serviços e outros encargos necessários à sua instalação, funcionamento e cabal realização dos seus fins estatutários.

5º

Quotas e outros proveitos

1. Cabe à Assembleia-Geral, sob proposta da Direcção, determinar o valor das quotas a pagar por cada categoria de Associados.
2. Para além das quotas definidas no número anterior cada categoria de Associados celebrará acordos especiais de colaboração com a Associação onde se fixam outras modalidades de apoio financeiro a prestar à Associação.
3. A Direcção poderá solicitar aos Associados um apoio financeiro suplementar, sempre que se realizem iniciativas que o justifiquem.
4. A quota fixada no número 1 é anual e liquidada no primeiro trimestre do ano a que disser respeito, salvo disposição diversa constante do Acordo de Fundadores.

CAPÍTULO III

Dos Associados

6º

Associados

- Na Associação existem duas categorias de Associados:
- a) Fundadores;
 - b) Promotores.

7º

Associados Fundadores

São Associados Fundadores: a Câmara Municipal de Lisboa, o Ministério da Educação, o Ministério da Cultura, o Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, a Secretaria de Estado da Juventude e do Desporto e a Secretaria de Estado do Turismo.

8º

300

[Handwritten signature]

Associados Promotores

1. São Associados Promotores as entidades que garantam, nos termos do Acordo de Fundadores, contribuições consideradas relevantes para o desenvolvimento global das actividades da Associação.
2. O Acordo de Fundadores poderá atribuir aos Associados Promotores designações específicas para efeitos de divulgação da relação institucional destes com a Associação em função da respectiva natureza jurídica e contribuição para o património social, designadamente promotores regionais e promotores empresariais.
3. O Acordo de Fundadores poderá prever a atribuição de direitos especiais aos Associados Promotores no que respeita à designação de membros dos órgãos sociais.

9º

Admissão de Associados

1. As condições, extensão e limites de aquisição da qualidade de Associado dentro de qualquer das categorias estabelecidas no artigo 6º destes Estatutos, constam do Acordo de Fundadores, depositado na sede da Associação.
2. A alteração daquelas condições, bem como a atribuição e derrogação de direitos especiais nos termos dos presentes Estatutos, são aprovadas pela Assembleia-Geral, sob proposta da Direcção.

10º

Associados Pessoas Colectivas

Os Associados que sejam pessoas colectivas devem fazer-se representar junto da Associação por uma pessoa singular especialmente designada para o efeito.

11º

Direitos dos Associados

- Os Associados têm os seguintes direitos, em geral:
- a) Participar nas Assembleias-Gerais da Associação;
 - b) Frequentar as instalações da Associação e participar em todas as actividades que esta organizar;
 - c) Exercer os cargos ou participar em todas as actividades para que foram eleitos ou convidados;
 - d) Propor a admissão de novos Associados.

12º

Deveres dos Associados

1. Os Associados têm os seguintes deveres:
 - a) Cumprir os estatutos, deliberações da Assembleia-Geral, regulamentos e directivas estabelecidas pela Direcção e restantes órgãos sociais, no âmbito das respectivas atribuições;
 - b) Zelar pelos interesses da Associação, contribuir para o seu prestígio e defender, dentro e fora dela, o seu bom-nome;
 - c) Pagar pontualmente as quotas e demais contribuições a que estiverem obrigados.
 - d) Exercer com zelo e diligência os cargos para que forem designados.
2. Os Associados não podem utilizar a sede, delegações, denominação ou símbolo para fins diferentes dos previstos nos presentes estatutos.

13º

Poder Disciplinar

1. Os Associados que infringjam alguns deveres prescritos nestes estatutos, nos regulamentos internos ou deliberações dos órgãos da Associação, serão punidos com as sanções abaixo especificadas, deliberadas pela Direcção:
 - a) Advertência;
 - b) Aplicação de juros de mora à taxa legal, quando esteja em causa o incumprimento da obrigação prevista na alínea c) do n.º 1 do artigo 12º;
 - c) Exclusão.
2. As sanções previstas no número anterior não serão aplicadas sem a realização de um inquérito prévio, com a possibilidade de defesa do Associado em causa, o qual deve ser avisado da sanção em que poderá incorrer e dos motivos que a determinam.
3. O Associado a quem for instaurado inquérito terá quinze dias para apresentar a sua defesa.
4. A sanção prevista na alínea c) do número 1 anterior, não será aplicada sem a aprovação da Assembleia-Geral.
5. Das deliberações da Direcção sobre sanções a aplicar a Associados e, quando aplicável, das deliberações sobre sanções que tenham sido aprovadas pela Assembleia-Geral não haverá recurso.

14º

Readmissão

O Associado excluído só poderá ser readmitido na Associação por proposta da Direcção, aprovada pela Assembleia-Geral.

15º

Cessaçao da qualidade de Associado

O Associado que, por qualquer forma, deixe de pertencer à Associação não tem direito ao reembolso das quotizações que haja pago e perde direito ao património da Associação, sem prejuízo da sua responsabilidade por todas as acções praticadas durante o tempo em que foi Associado.

CAPÍTULO IV

Dos Órgãos da Associação

SECÇÃO I

Dos Órgãos da Associação

16º

Órgãos Sociais

São órgãos sociais:

- a) A Assembleia-Geral;
- b) A Direcção;
- c) O Conselho Fiscal;
- d) O Conselho Consultivo.

SECÇÃO II

Da Assembleia-Geral

17º

Assembleia-Geral

A Assembleia-Geral é o órgão máximo deliberativo da Associação.

18º

Constituição

1. A Assembleia-Geral é composta por todos os Associados Fundadores e Promotores no pleno uso dos seus direitos associativos.
2. O mandato dos membros da mesa da Assembleia-Geral terá a duração de quatro anos.
3. A eleição dos membros da mesa da Assembleia-Geral realizar-se-á por sufrágio na Assembleia-Geral.

19º

Atribuição de Votos

1. A atribuição de votos será efectuada mediante atribuição de um número fixo de votos em função da respectiva categoria nos termos do número 2 *infra* e, bem assim, mediante a atribuição adicional de um voto a cada Associado, independentemente da respectiva categoria, por cada € 10.000,00 (dez mil euros) com os quais o Associado tenha contribuído para o património social no ano civil imediatamente anterior àquele em que se deve realizar a Assembleia-Geral em questão.
2. A cada uma das seguintes categorias de Associados é atribuído o número de votos referido *infra*:
 - a) Fundadores: 100 votos;
 - b) Promotores: 60 votos.
3. Salvo disposição diversa da lei, as deliberações consideram-se tomadas se obtiverem a maioria absoluta dos votos emitidos, não se considerando como tal as abstenções e sendo necessário, em qualquer caso, que estejam presentes Associados que representem, pelo menos, metade da totalidade dos votos atribuídos e exercitáveis.

20º

Competências

Compete à Assembleia-Geral:

- a) Aprovar a alteração dos estatutos;
- b) Eleger ou destituir o presidente e os vice-presidentes da Direcção, bem como o director executivo, de acordo com os direitos especiais estabelecidos nos presentes Estatutos;
- c) Eleger ou destituir a mesa da Assembleia-Geral;
- d) Eleger ou destituir o Conselho Fiscal;
- e) Após parecer prévio obrigatório da Direcção e sem prejuízo dos direitos especiais de Associado:
 - i. Aprovar ou destituir os membros do Conselho Consultivo;
 - ii. Aprovar, anualmente, com, pelo menos, 30 dias de antecedência relativamente à data de início de cada temporada, que se fixa em 1 de Setembro, o plano de actividades e o orçamento da Associação para a temporada seguinte, elaborados pela Direcção;
 - iii. Aprovar a admissão, exclusão ou a readmissão de associados;
- f) Após parecer prévio e obrigatório do Conselho de Fiscal, aprovar, anualmente, o relatório e contas da Direcção;

- g) Aprovar as remunerações e outras regalias a conceder, em cada mandato, aos membros dos órgãos sociais com funções remuneradas;
- h) Por proposta da Direcção, determinar o valor das quotas a pagar por cada Associado;
- i) Aprovar a escolha do director artístico e pedagógico;
- j) Deliberar sobre a extinção da Associação, sob proposta da Direcção.

21º

Reuniões

1. A Assembleia-Geral reunirá pelo menos duas vezes por ano, e sempre que o presidente da Direcção requeira a sua convocação.
2. A Assembleia-Geral reunirá ainda sempre que, pelo menos, um terço dos Associados com direito de voto dirija requerimento para o efeito ao presidente da mesa da Assembleia-Geral, o qual deverá indicar claramente a ordem de trabalhos a ser discutida.
3. A Assembleia-Geral que tenha sido convocada nos termos do número anterior só se realiza se, à hora marcada, estiverem presentes, pelo menos, metade dos Associados que a tenham requerido.
4. A convocação será feita pelo presidente da mesa da Assembleia-Geral até trinta dias após a mesma lhe ter sido requerida.
5. Se o presidente da mesa da Assembleia-Geral não convocar a reunião, poderá o presidente da Direcção exercer esse direito.
6. A Assembleia-Geral será convocada por meio de aviso postal e fax ou e-mail expedido para cada um dos Associados, com a antecedência mínima de quinze dias, da qual constará o dia, horas e locais onde tem lugar o exercício de voto.

22º

Composição da mesa

A mesa da Assembleia-Geral é composta por três membros, sendo um presidente, um vice-presidente e um secretário.

23º

Convocação

1. É competência do presidente da mesa da Assembleia-Geral convocar as Assembleias-Gerais, dirigir os trabalhos, conferir documentos de representação e aceitá-los, ou não, e empossar os Associados nos cargos para que tenham sido eleitos.
2. O vice-presidente da mesa da Assembleia-Geral substituirá o presidente na sua ausência ou impedimento.
3. É competência do secretário da mesa da Assembleia-Geral lavrar as actas, promover o expediente e substituir os outros membros da mesa nos seus impedimentos.

SECÇÃO III Da Direcção

24º

Direcção

A Direcção é o órgão que assegura a administração da Associação, competindo-lhe praticar, para o efeito, os actos de gestão necessários ou convenientes à prossecução do seu objecto.

CS 7 a my
PS

25º

Composição

1. A Direcção é composta pelos representantes dos Associados Fundadores indicados no artigo 7º dos presentes estatutos, sendo um presidente, dois vice-presidentes e os restantes vogais.
2. Todos os membros da Direcção referidos no número anterior exercem funções não executivas.
3. A Direcção é ainda composta por um director executivo, que assegura a gestão e representação da Associação como vogal executivo nos termos da delegação de competências que lhe for cometida.
4. Integram ainda a Direcção os Associados Promotores que assegurem uma contribuição financeira de montante superior à do Associado Fundador com a segunda prestação maioritária, que exercem funções não executivas.
5. Se, por força do disposto no número anterior, for necessário assegurar um número ímpar de titulares, o Associado Fundador com a prestação minoritária perde o seu lugar na Direcção.

26º

Mandato

1. O mandato do presidente, dos vice-presidentes e do director executivo é de quatro anos, renovável por iguais períodos.
2. As substituições efectuadas para preenchimento de vagas abertas antes do termo do mandato em curso duram até ao final desse mandato.

27º

Competências

1. Compete à Direcção:
 - a) Elaborar e fazer cumprir os regulamentos internos;
 - b) Executar e fazer cumprir as deliberações da Assembleia-Geral;
 - c) Elaborar o plano anual de actividades e o orçamento e submeter o mesmo ao parecer prévio do Conselho Fiscal e do Conselho Consultivo e à aprovação da Assembleia-Geral;
 - d) Submeter, anualmente, ao parecer vinculativo do Conselho Fiscal e à aprovação da Assembleia-Geral o relatório e contas da Direcção;
 - e) Contratar ou dispensar pessoal, nos termos da lei e no respeito das regras remuneratórias e demais regalias aprovadas pela Assembleia-Geral;
 - f) Contratar personalidades e consultores para prestação de serviços com carácter regular ou eventual;
 - g) Propor à Assembleia-Geral a admissão, exclusão ou a readmissão de Associados;
 - h) Propor à Assembleia-Geral o valor das quotas a pagar por cada Associado;
 - i) Propor à Assembleia-Geral a alteração das contribuições e contrapartidas a receber e a conceder a cada uma das categorias de Associados;
 - j) Propor à Assembleia-Geral a designação ou destituição dos membros do Conselho Consultivo;
 - k) Propor à Assembleia-Geral a escolha do director-executivo e do director artístico e pedagógico;
 - l) Delegar a prática de actos de gestão e representação no director executivo;
 - m) Propor à Assembleia-Geral a extinção da Associação.
2. Compete, ainda, à Direcção:
 - a) Definir e executar uma política de captação de novos associados, fundadores e

- C 80 J. P.
- promotores, tendo em conta uma oferta adequada aos públicos e uma maior rentabilização das contrapartidas;
- b) Definir e executar uma política de estratégia de *fundraising* e de angariação de patrocínios;
 - c) Desenvolver as actividades da Associação com base em elevados padrões de exigência e qualidade, e definir uma estratégia de promoção nacional e internacional;
 - d) Promover a criação do Grupo de Amigos da Associação e definir as condições de adesão.

28º

Competências do Presidente da Direcção

1. Compete, em especial, ao Presidente da Direcção:
 - a) Exercer ou delegar a direcção das instituições tuteladas pela Associação;
 - b) Representar a Associação em juízo ou fora dele, podendo delegar esta representação;
 - c) Convocar reuniões e dirigir os trabalhos da Direcção.
2. O Presidente da Direcção tem voto de qualidade.
3. O Presidente da Direcção será substituído nas suas faltas ou impedimentos pelo vice-presidente indicado pelo Associado Fundador com a segunda prestação maioritária.

29º

Reuniões

1. A Direcção reunirá, ordinariamente, uma vez por mês e, extraordinariamente, sempre que seja convocada pelo seu Presidente ou pela maioria dos seus membros.
2. A Direcção só poderá deliberar em reuniões em que compareça, pelo menos, a maioria dos seus membros, sendo as deliberações tomadas por maioria dos votos dos membros presentes.

30º

Vinculação

- A Associação obriga-se:
- a) Pela assinatura conjunta de dois membros da Direcção, sendo uma a do Presidente ou de quem, nas suas faltas ou impedimentos, o substituir, e a segunda do director executivo;
 - b) Pela assinatura do director executivo, no âmbito dos poderes que lhe forem delegados pela Direcção;
 - c) Pela assinatura conjunta do Presidente da Direcção e de um ou mais mandatários dentro dos limites da procuração conferida;
 - d) Pela assinatura de qualquer mandatário, dentro dos limites do mandato conferido para a prática de certo e determinado acto.

SECÇÃO IV Do Conselho Fiscal

31º

Conselho Fiscal

1. O Conselho Fiscal é composto por um presidente e dois vogais.
2. O presidente deverá ser um Revisor Oficial de Contas, designado pelo Ministério da Cultura.
3. O mandato dos membros do Conselho Fiscal terá a duração de quatro anos.

CO 90 PLS.

32º
Competências

Compete ao Conselho Fiscal:

- a) Examinar a escrita da Associação quando entender conveniente;
- b) Dar parecer sobre o Relatório e Contas a apresentar em cada ano pela Direcção;
- c) Emitir parecer sobre o orçamento e plano de actividades apresentados pela Direcção;
- d) Assistir às reuniões da Direcção sempre que o entender ou sempre que seja convocado pelo Presidente da Direcção.

33º
Reuniões

O Conselho Fiscal reúne, obrigatoriamente, uma vez por ano e sempre que seja convocado pelo seu Presidente, pelo Presidente da Direcção ou pelo Presidente da Mesa da Assembleia-Geral.

SECÇÃO V
Do Conselho Consultivo

34º
Conselho Consultivo

1. O Conselho Consultivo é o órgão de consulta e de apoio ao funcionamento e definição das linhas gerais de actuação da Associação, sendo constituído por personalidades de reconhecido mérito ou experiência em diversos domínios relevantes para o objecto da Associação, designadamente especialistas das áreas artística e pedagógica.
2. Os membros do Conselho Consultivo são convidados individualmente pela Direcção, após aprovação pela Assembleia-Geral.
3. O mandato dos membros do Conselho Consultivo tem a duração de quatro anos, renovável por iguais períodos.
4. O Presidente do Conselho Consultivo é eleito pelos seus membros.

35º
Competências e Reuniões

1. Compete ao Conselho Consultivo, nomeadamente:
 - a) Emitir parecer sobre a orientação estratégica, visão e missão da Associação;
 - b) Emitir parecer sobre o projecto cultural e artístico estratégico a longo prazo;
 - c) Emitir parecer sobre o plano de actividades e o orçamento;
 - d) Emitir parecer, quando solicitado, sobre o relatório e contas;
 - e) Colaborar na estratégia de *fundraising* e de angariação de mecenato e patrocínios.
2. O Conselho Consultivo reúne, no mínimo, uma vez por ano e sempre que seja convocado pelo seu Presidente, por iniciativa própria ou por iniciativa da Assembleia-Geral ou da Direcção.

SECÇÃO VI
Actas e Eleição

61100
J. M. P. A.

36º

Actas

Das reuniões dos corpos sociais é sempre lavrada acta assinada, obrigatoriamente, pelos membros presentes, excepto das actas da Assembleia-Geral, que serão assinadas apenas pelos membros da mesa.

37º

Candidaturas

As candidaturas apresentadas à Assembleia-Geral terão de ser acompanhadas da declaração da aceitação dos candidatos e do parecer favorável da Direcção.

SECÇÃO VII

Remuneração

Artigo 38º

Remuneração

São remuneradas:

- a) As funções do director executivo;
- b) As funções dos membros do Conselho Fiscal, quando aplicável.

CAPÍTULO V

Estrutura orgânica

Artigo 39º

Director Artístico e Pedagógico

1. A estrutura orgânica da Associação integra um director artístico e pedagógico, que assegurará a coordenação das áreas artística e pedagógica em articulação com a Direcção.
2. Compete à Direcção seleccionar o director artístico e pedagógico, de entre personalidades de reconhecido mérito cultural, com perfil, formação e experiência no domínio da música, para um mandato com a duração de quatro anos, renovável por iguais períodos.

Artigo 40º

Competências do Director Artístico e Pedagógico

Compete ao director artístico e pedagógico, nomeadamente:

- a) Propor à Direcção a definição do projecto artístico e pedagógico de médio e longo prazo;
- b) Propor à Direcção a programação artística e pedagógica da Associação;
- c) Dirigir as diversas unidades artísticas da Associação;
- d) Coordenar as direcções pedagógicas das unidades de ensino;
- e) Propor à Direcção a criação de polos de formação musical em parceria com autarquias da zona Metropolitana de Lisboa, bem como as linhas estratégicas de internacionalização da Associação, incluindo o eventual estabelecimento de parcerias com outras orquestras ou agrupamentos musicais.

CAPÍTULO VI

Direitos Especiais

41º

Direitos especiais dos Associados Fundadores

Aos Associados Fundadores são conferidos os seguintes direitos especiais:

- a) Ao Associado Fundador com a prestação maioritária, o direito especial de indicação do presidente da Direcção e o direito de veto sobre a escolha do director artístico e pedagógico;
- b) Aos Associados Fundadores com a segunda e a terceira prestações maioritárias, o direito especial de indicação dos vice-presidentes da Direcção;
- c) Ao Ministério da Educação, o direito especial de designação do presidente da mesa da Assembleia-Geral;
- d) Ao Ministério da Cultura, o direito especial de indicação do nome do Presidente do Conselho Fiscal.
- e) Ao Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, à Secretaria de Estado da Juventude e do Desporto, e à Secretaria de Estado do Turismo o direito especial de indicação do nome do vice-presidente da mesa da assembleia-geral e de um vogal do Conselho Fiscal.
- f) Aos Promotores o direito especial de designar o secretário da mesa da Assembleia-Geral e um vogal do Conselho Fiscal.

42º

Direitos especiais dos Associados Fundadores e Promotores

1. Todos os Associados Fundadores e Promotores terão os seus nomes publicitados em todas as realizações artísticas da Associação.
2. A maioria das produções artísticas da Associação, através dos organismos por ela criados, designadamente a Orquestra Metropolitana de Lisboa, a orquestra dos alunos da Academia Nacional Superior de Orquestra e os grupos de música de câmara e solistas destes dois organismos, será partilhada entre Associados Fundadores e Promotores, de modo equilibradamente proporcional às respectivas contribuições financeiras, ou equiparadas, para a Associação.
3. Essa partilha consubstanciar-se-á através da identificação das manifestações artísticas com o associado promotor.

CAPÍTULO VI

Disposições Finais e transitórias

43º

Alterações orgânicas

As referências contidas nos Estatutos a Associados Fundadores que, por força de acto com valor legal ou legislativo, sejam substituídos por outros entes, são tidas como efectuadas aos respectivos sucessores nos termos daqueles actos.

44º

Casos Omissos

Os casos omissos serão resolvidos pela Direcção segundo os princípios gerais destes Estatutos e a lei aplicável.

45º


Norma transitória

Sem prejuízo do disposto no n.º 3 do artigo 168.º do Código Civil, os presentes Estatutos entram em vigor na data de outorga da respectiva escritura pública.

11

Admyatenuim
PAI.

A NOTICIA
Sua of ~~in~~ ~~de~~ ~~ju~~ ~~ti~~ ~~g~~ ~~h~~



Pedro Nunes Rodrigues NOTÁRIO	
Livro	330
Folha	54
	D

ALTERAÇÃO DE ESTATUTOS

No dia seis de Setembro de dois mil e treze, no Cartório Notarial de Pedro Alexandre Barreiros Nunes Rodrigues, sito na Rua Mouzinho da Silveira, número trinta e dois, primeiro andar, em Lisboa, perante mim, Susana Ribeiro de Brito Valle, Notária em substituição daquele nos termos do n.º 1 do artigo 9º do Estatuto do Notariado, por se encontrar ausente, compareceram como outorgantes: _____

ANTÓNIO TAURINO MEGA FERREIRA, divorciado, natural da freguesia de São Cristóvão e São Lourenço, concelho de Lisboa, com domicílio profissional na sede da sua representada, titular do cartão do cidadão n.º 00312145 válido até 22/10/2015 emitido pela República Portuguesa e, _____

MÁRIO PEDRO DO AMARAL RIBEIRO E TOMAZ, divorciado, natural da freguesia de São Sebastião da Pedreira, concelho de Lisboa, com domicílio profissional na sede da sua representada, titular do cartão de cidadão n.º 09870038 válido até 16/12/2014 pela República Portuguesa, que outorgam, na qualidade de ADMINISTRADORES da pessoa colectiva de utilidade pública " **ASSOCIAÇÃO MÚSICA, EDUCAÇÃO E CULTURA – O SENTIDO DOS SONS**", N.I.P.C. 502.741.481, com sede no Edifício Standard Eléctrica, na Travessa da Galé, 36, na freguesia de Alcântara, concelho de Lisboa, matriculada na Conservatória do Registo Comercial de Lisboa, qualidade e poderes que verifiquei por uma certidão comercial permanente com o código de acesso 8728-8275-2506 que consultei no respectivo site, pela acta número vinte e seis da Assembleia Geral na sua reunião de vinte e nove de Abril de dois mil e treze e da deliberação social

unânime por escrito, documentos que ARQUIVO. _____

Verifiquei a identidade dos outorgantes pela exibição dos referidos documentos de identificação. _____

PELOS OUTORGANTES, NAS SUAS INVOCADAS QUALIDADES, FOI DITO: _____



Que em execução do deliberado na referida reunião da Assembleia Geral de vinte e nove de Abril de dois mil e treze, constante da referida acta número vinte e seis procedem à alteração dos estatutos, que passam a ter a redacção que consta de um documento complementar elaborado nos termos do n.º 2 do art.º 64º do Código do Notariado cujo conteúdo declaram conhecer perfeitamente pelo que se dispensa a sua leitura. _____

ASSIM O DISSERAM E OUTORGARAM _____

ARQUIVO ainda: _____


- O mencionado documento complementar. _____

Esta escritura foi lida aos outorgantes e aos mesmos explicado o seu conteúdo.

- 
- 

A NOTENCA



escritura n.º 4462 

MINISTÉRIO DOS NEGÓCIOS ESTRANGEIROS

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos

Aviso

Por ordem superior se torna público que a Itália ratificou, a 29 de Dezembro de 1988, a Convenção Europeia para a Prevenção da Tortura e das Penas ou Tratamentos Desumanos ou Degradantes, adoptada pelo Conselho da Europa em 26 de Novembro de 1987.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

Aviso

Por ordem superior se torna público que a Itália ratificou, a 29 de Dezembro de 1988, o Protocolo n.º 8 à Convenção para a Salvaguarda dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais, adoptado pelo Conselho da Europa a 19 de Março de 1985.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

Aviso

Por ordem superior se faz público que o Sultanato de Omã depositou junto do secretário-geral da Organização Marítima Internacional, a 28 de Novembro de 1988, os instrumentos de aceitação e aprovação das emendas à Convenção da Organização Internacional de Satélites Marítimos e respectivo Acordo de Exploração, aprovadas pela Assembleia da Organização na sua reunião de 14 a 16 de Outubro de 1985.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

Aviso

Por ordem superior se faz público que, segundo comunicação do Conselho de Cooperação Aduaneira, a Convenção sobre o Sistema Harmonizado de Designação e de Codificação das Mercadorias entrou em vigor para o Brasil a 1 de Janeiro de 1989.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**Decreto-Lei n.º 43/89**

de 3 de Fevereiro

A reforma educativa não se pode realizar sem a reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local.

No contexto de uma mais ampla desconcentração de funções e de poderes assume particular relevância a escola, designadamente a dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, como entidade decisiva na rede de estruturas do sistema educativo.

Pretende-se redimensionar o perfil e a actuação dessas escolas nos planos cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, alargando, simultaneamente, a sua capacidade de diálogo com a comunidade em que se inserem.

Entre os factores de mudança da administração educacional inclui-se, como factor preponderante, o reforço da autonomia da escola, a qual decorre da Lei de Bases do Sistema Educativo, do Programa do Governo e das propostas e anseios dos próprios estabelecimentos de ensino.

A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.

A autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas e actividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de actividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira.

O presente diploma define um quadro orientador da autonomia da escola genérico e flexível, evitando uma regulamentação limitativa. Este quadro orientador foi estabelecido e mantém-se válido independentemente do modelo de organização e gestão que vier a ser definido para as escolas básicas e secundárias. No entanto, a distribuição e o exercício dos poderes atribuídos pelo presente diploma à escola serão efectivamente concretizados no contexto da definição das estruturas de direcção e gestão das escolas, bem como do seu regulamento interno.

A implementação da autonomia da escola exige condições, recursos e apoios de vária ordem. Por isso, a transferência de competências e poderes para a escola deve ser progressiva, iniciando-se pela atribuição imediata a todas as escolas das áreas de exercício de autonomia que não impliquem risco de rupturas, lançando experimentalmente outras áreas restritas em algumas escolas para, em fase posterior, se proceder à sua aplicação generalizada.

Neste contexto, têm vindo a ser tomadas medidas e lançadas experiências que consagram formas de actuação autónoma das escolas básicas e secundárias. Refiram-se, a título de exemplo, os normativos sobre a flexibilidade do calendário escolar, compensação educativa, férias do pessoal docente, gestão de instalações desportivas, intervenção na conservação e manutenção dos edifícios escolares, bem como as experiências da «escola cultural» e da gestão financeira que decorre em 100 escolas básicas e secundárias.

O exercício da autonomia da escola propiciará a emergência de uma saudável diversidade no quadro do respeito pelos normativos de carácter geral, os quais assegurarão a unidade do todo nacional e a prossecução de objectivos educacionais nucleares.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pelos artigos 43.º e 45.º da Lei n.º 46/86, de 14 de

Outubro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I

Princípios gerais

Artigo 1.º

Âmbito

O presente diploma estabelece o regime jurídico da autonomia da escola e aplica-se às escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e às do ensino secundário.

Artigo 2.º

Definição

1 — Entende-se por autonomia da escola a capacidade de elaboração e realização de um projecto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo.

2 — O projecto educativo traduz-se, designadamente, na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais sectores e serviços escolares.

3 — A autonomia da escola desenvolve-se nos planos cultural, pedagógico e administrativo, dentro dos limites fixados pela lei.

Artigo 3.º

Princípios orientadores

A escola rege-se pelos seguintes princípios:

- a) Defesa dos valores nacionais, num contexto de solidariedade com as gerações passadas e futuras;
- b) Liberdade de aprender e ensinar, no respeito pela pluralidade de doutrinas e métodos;
- c) Democraticidade na organização e participação de todos os interessados no processo educativo e na vida da escola;
- d) Iniciativa própria na regulamentação do funcionamento e actividades da escola;
- e) Responsabilização dos órgãos individuais ou colectivos das escolas pelos seus actos e decisões;
- f) Inserção da escola no desenvolvimento conjunto de projectos educativos e culturais em resposta às solicitações do meio;
- g) Instrumentalidade dos meios administrativos e financeiros face a objectivos educativos e pedagógicos.

CAPÍTULO II

Autonomia cultural

Artigo 4.º

Conteúdo

1 — A autonomia cultural manifesta-se na iniciativa própria ou em colaboração com entidades locais, designadamente autarquias, colectividades ou associações, e exerce-se através das competências para organizar ou participar em acções de extensão educativa, difusão cultural e animação sócio-comunitária.

2 — O exercício da autonomia cultural rege-se pela rigorosa obediência a princípios pluralistas, sendo expressamente vedada a sua subordinação a quaisquer objectivos de natureza política ou de propaganda ideológica.

Artigo 5.º

Da extensão educativa

São atribuições da escola, no âmbito da extensão educativa:

- a) Promover e apoiar actividades de educação de adultos;
- b) Participar em actividades de aperfeiçoamento profissional;
- c) Criar condições para a valorização das artes e dos ofícios tradicionais.

Artigo 6.º

Da difusão cultural

São atribuições da escola, no âmbito cultural:

- a) Promover exposições, conferências, debates e seminários;
- b) Promover realizações e iniciativas de apoio aos valores culturais locais, participando na defesa do património local;
- c) Incrementar a divulgação do artesanato e o intercâmbio de outras manifestações culturais;
- d) Promover actividades de animação musical e de expressão artística.

Artigo 7.º

Da animação sócio-comunitária

São atribuições da escola, no âmbito da animação sócio-comunitária:

- a) Promover encontros entre gerações com características diferentes;
- b) Apoiar actividades organizadas por grupos de jovens;
- c) Facilitar a integração de imigrantes;
- d) Colaborar em iniciativas de solidariedade social.

CAPÍTULO III

Autonomia pedagógica

Artigo 8.º

Conteúdo

A autonomia pedagógica da escola exerce-se através de competências próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da gestão de currículos, programas e actividades educativas, da avaliação, da orientação e acompanhamento dos alunos, da gestão de espaços e tempos escolares e da formação e gestão do pessoal docente.

Artigo 9.º

Da gestão de currículos, programas e actividades educativas

Compete à escola:

- a) Coordenar e gerir a implementação dos planos curriculares e programas definidos a nível na-

- cional, no respeito pelas normas orientadoras estabelecidas e mediante selecção de modelos pedagógicos, métodos de ensino e de avaliação, materiais de ensino-aprendizagem e manuais escolares coerentes com o projecto educativo da escola e adequados à variedade dos interesses e capacidades dos alunos;
- b) Participar, em conjunto com outras escolas, na determinação de componentes curriculares regionais e locais que traduzam a inserção da escola no meio e elaborar um plano integrado de distribuição de tais componentes pelas diferentes escolas, de acordo com as características próprias de cada uma;
- c) Organizar actividades de complemento curricular e de ocupação de tempos livres, de acordo com os interesses dos alunos e os recursos da escola;
- d) Planificar e gerir formas de complemento pedagógico e de compensação educativa, no que respeita à diversificação de currículos e programas, bem como à organização de grupos de alunos e individualização do ensino;
- e) Estabelecer protocolos com entidades exteriores à escola para a concretização de componentes curriculares específicas, designadamente as de carácter vocacional ou profissionalizante;
- f) Conceber e implementar experiências e inovações pedagógicas próprias, sem prejuízo de orientações genéricas definidas pelos serviços competentes do Ministério da Educação.

Artigo 10.º

Da avaliação

Compete à escola:

- a) Estabelecer requisitos mínimos de aprendizagem que não impeçam a progressão do aluno e a sua transição de ano escolar;
- b) Proceder à aferição dos critérios de avaliação dos alunos, garantindo a sua coerência e equidade;
- c) Desenvolver métodos específicos de avaliação dos alunos, sem prejuízo da aplicação dos normativos gerais;
- d) Apreciar e decidir sobre reclamações de encarregados de educação relativas ao processo de avaliação dos seus educandos;
- e) Organizar e coordenar as provas de avaliação final e exames a cargo da escola.

Artigo 11.º

Da orientação e acompanhamento dos alunos

Compete à escola:

- a) Promover actividades de informação e orientação escolar e vocacional dos alunos;
- b) Esclarecer os alunos e os encarregados de educação quanto às opções curriculares oferecidas pelas escolas da área e às suas consequências quanto ao prosseguimento de estudos ou inserção na vida activa;
- c) Desenvolver mecanismos que permitam detectar a tempo dificuldades de base, diferentes ritmos de aprendizagem ou outras necessidades

- dos alunos que exijam medidas de compensação ou formas de apoio adequadas nos domínios psicológico, pedagógico e sócio-educativo;
- d) Organizar e gerir modalidades de apoio sócio-educativo em resposta a necessidades identificadas que afectam o sucesso escolar dos alunos;
- e) Elaborar um regulamento interno que estabeleça as regras de convivência na comunidade escolar, a resolução de conflitos, de situações perturbadoras do regular funcionamento das actividades escolares e a aplicação de sanções a infracções cometidas;
- f) Encaminhar alunos com comportamentos que perturbem o funcionamento adequado da escola para serviços de apoio especializados, ouvidos os encarregados de educação;
- g) Estabelecer os mecanismos de avaliação das infracções e de aplicação das sanções correspondentes, exercendo a acção disciplinar nos termos do regulamento e subordinando-a a critérios educativos;
- h) Estabelecer formas de actuação expeditas, ouvidos os encarregados de educação, em casos de comportamentos anómalos ou infracções disciplinares graves.

Artigo 12.º

Da gestão de espaços escolares

Compete à escola:

- a) Definir critérios e regras de utilização dos espaços e instalações escolares;
- b) Planificar a utilização semanal dos espaços, tendo em conta as actividades curriculares, as de compensação educativa, de complemento curricular e de ocupação de tempos livres, bem como o trabalho de equipas de professores, e as actividades de orientação de alunos e de relação com encarregados de educação;
- c) Determinar, em articulação com a direcção regional de educação respectiva e outras escolas da área, o número total de turmas, o número de alunos por turma/grupo e a hierarquia de prioridades na utilização de espaços;
- d) Autorizar, mediante condições definidas pela escola, a utilização de espaços e instalações escolares pela comunidade local.

Artigo 13.º

Da gestão dos tempos escolares

Compete à escola:

- a) Estabelecer o calendário escolar, dentro dos limites de flexibilidade fixados a nível nacional;
- b) Determinar o horário e regime de funcionamento da escola;
- c) Definir critérios para a elaboração de horários de professores e alunos e proceder à execução dessa tarefa;
- d) Organizar as cargas horárias semanais das diferentes disciplinas, incluindo as do currículo nacional, segundo agrupamentos flexíveis de tempos lectivos semanais;
- e) Decidir quanto à necessidade da interrupção das actividades lectivas para a realização de reu-

niões e acções de formação, dentro de um crédito global estabelecido pelo Ministério da Educação;

- f) Gerir globalmente o desconto de horário semanal atribuído a professores para o exercício de cargos ou de actividades educativas;
- g) Estabelecer e organizar os tempos escolares destinados a actividades de complemento curricular, de complemento pedagógico e de ocupação dos tempos livres.

Artigo 14.º

Da formação e gestão do pessoal docente

Compete à escola:

- a) Participar na formação e actualização dos docentes;
- b) Inventariar carências respeitantes à formação dos professores no plano das componentes científica e pedagógico-didáctica;
- c) Elaborar o plano de formação e actualização dos docentes;
- d) Mobilizar os recursos necessários à formação contínua, através do intercâmbio com escolas da sua área e da colaboração com entidades ou instituições competentes;
- e) Emitir parecer sobre os programas de formação dos professores a quem sejam atribuídos períodos especialmente destinados à formação contínua;
- f) Promover a formação de equipas de professores que possam orientar a implementação de inovações educativas;
- g) Participar, gradual e crescentemente, na selecção e recrutamento do pessoal docente, de acordo com regulamentação a definir e por forma a favorecer a fixação local dos respectivos docentes;
- h) Atribuir o serviço docente, segundo critérios previamente definidos, respeitantes às diferentes áreas disciplinares, disciplinas e respectivos níveis de ensino;
- i) Atribuir os diferentes cargos pedagógicos, segundo critérios previamente definidos, dando a posse para o seu exercício;
- j) Avaliar o desempenho e o serviço docente nos termos da lei;
- l) Decidir sobre os pedidos de resignação de cargos;
- m) Dar parecer sobre pedidos de colocação de pessoal docente em regime especial;
- n) Estabelecer o período de férias do pessoal docente.

CAPÍTULO IV

Autonomia administrativa escolar

Artigo 15.º

Conteúdo

A autonomia administrativa da escola exerce-se através de competências próprias nos serviços de admissão de alunos, de exames e de equivalências e nos domínios da gestão e formação de pessoal não docente, da

gestão dos apoios sócio-educativos e das instalações e equipamentos, adoptando procedimentos administrativos que sejam coerentes com os objectivos pedagógicos.

Artigo 16.º

Da admissão dos alunos

Compete à escola:

- a) Organizar o serviço de matrículas;
- b) Elaborar, de acordo com as outras escolas da área pedagógica, o calendário de matrículas, dentro dos limites fixados pelos serviços regionais ou centrais do Ministério da Educação;
- c) Definir, em colaboração com as outras escolas da área pedagógica, os critérios para a admissão dos alunos e controlo de excedentes;
- d) Autorizar a transferência e anulação de matrículas.

Artigo 17.º

Do serviço de exames

Compete à escola:

- a) Proporcionar, sempre que possível, a realização de exames a candidatos residentes na área em que a escola está implantada e que o requeiram;
- b) Decidir da aceitação de inscrições fora de prazo, com base na justificação apresentada;
- c) Colaborar com outras escolas próximas e afins na definição de um esquema de realização do serviço de exames, em termos de maior eficiência e de economia de recursos e tempo;
- d) Resolver de modo expedito situações especiais que ocorrerem durante a realização dos exames, desde que não contrariem normativos genéricos.

Artigo 18.º

Das equivalências

Compete à escola:

- a) A concessão de equivalências de estudos nacionais ou realizados no estrangeiro, desde que verificado o preenchimento dos requisitos legais;
- b) Autorizar transferências de alunos para cursos, áreas ou componentes vocacionais diferentes dos que frequentam, verificados os respectivos requisitos curriculares ou outros.

Artigo 19.º

Da gestão e formação de pessoal não docente

Compete à escola:

- a) Inventariar as suas necessidades quanto ao número e qualificação do pessoal técnico, técnico-profissional, administrativo, operário e auxiliar;
- b) Definir critérios de distribuição de serviço ao pessoal não docente;
- c) Estabelecer critérios para a selecção de pessoal a contratar a prazo, incluindo casos de substituição temporária, e proceder à sua contratação;



- d) Gerir o pessoal de apoio no que respeita à atribuição de funções e horários, de acordo com as necessidades da escola e tendo sempre em conta as suas qualificações;
- e) Proceder à classificação de serviço;
- f) Dar parecer sobre os pedidos de colocação do pessoal não docente em regime especial;
- g) Organizar mapas de férias e conceder licença para férias;
- h) Promover a formação do pessoal não docente, podendo estabelecer protocolos com diferentes entidades e instituições para esse efeito, e conceder a dispensa total ou parcial de serviço para frequência de acções de formação.

Artigo 20.º

Da gestão dos apoios sócio-educativos

Compete à escola:

- a) Inventariar as carências e os recursos necessários no domínio do apoio sócio-educativo aos alunos, submetendo o respectivo plano de acção aos serviços competentes;
- b) Autorizar a formação de grupos ou a contratação de serviços de entidades exteriores à escola para efeitos de exploração, organização e funcionamento de serviço de bufete, cantina e papelaria;
- c) Estabelecer protocolos com as autoridades ou outras entidades que possam prestar apoio sócio-educativo em diferentes domínios, designadamente na solução de problemas de transportes;
- d) Mobilizar recursos locais e suscitar a solidariedade da comunidade para acções de apoio sócio-educativo;
- e) Informar os alunos e os encarregados de educação da existência de serviços de apoio sócio-educativo na escola e do seu âmbito e esquema de funcionamento.

Artigo 21.º

Da gestão das instalações e equipamento

Compete à escola:

- a) Participar na definição da rede escolar, fornecendo anualmente aos serviços regionais de educação os dados necessários, nomeadamente alterações de capacidade em relação ao ano anterior;
- b) Zelar pela conservação dos edifícios escolares, tendo em conta as plantas do edifício fornecidas à escola;
- c) Proceder a obras de beneficiação de pequeno e médio alcance, reparações e trabalhos de embelezamento, com a eventual participação das entidades representativas da comunidade;
- d) Acompanhar a realização e colaborar na fiscalização de empreitadas;
- e) Emitir pareceres antes da recepção provisória das instalações;
- f) Solicitar o equipamento necessário;
- g) Adquirir o material escolar necessário;

- h) Manter funcional o equipamento, podendo dispor do apoio efectivo das unidades móveis de técnicos e operários especializados ou contratar pessoal adequado em regime de tarefa;
- i) Proceder à substituição de material irrecuperável ou obsoleto;
- j) Alienar, em condições especiais e de acordo com a lei, bens que se tornem desnecessários;
- l) Manter actualizado, em moldes simples e funcionais, o inventário da escola;
- m) Responsabilizar os utentes, a nível individual e ou colectivo, pela conservação de instalações e de material utilizado;
- n) Ceder as suas instalações, a título gratuito ou oneroso, à comunidade para a realização de actividades culturais, desportivas, cívicas, ou de reconhecida necessidade, arrecadando a respectiva receita, quando a houver;
- o) Contratar serviços de limpeza.

CAPÍTULO V

Gestão financeira

Artigo 22.º

Princípios gerais

1 — Na gestão financeira da escola serão tidos em consideração os princípios da gestão por objectivos, devendo a direcção da escola apresentar anualmente o seu plano de actividades, o qual incluirá o programa de formação do pessoal e o relatório de resultados, para apreciação das direcções regionais de educação.

2 — A gestão financeira deverá respeitar as regras do orçamento por actividades e orientar-se-á pelos seguintes instrumentos de previsão económica:

- a) Plano financeiro anual;
- b) Orçamento privativo.

3 — Compete a cada escola a elaboração da proposta de orçamento e do relatório de contas de gerência.

4 — Os saldos apurados no fim de cada exercício, relativamente às receitas próprias, transitam para o exercício seguinte, devendo, nesse caso, a direcção da escola justificar a razão da não utilização integral das verbas aprovadas e não gastas.

Artigo 23.º

Dotações orçamentais

1 — As dotações para funcionamento das escolas serão distribuídas globalmente nas rubricas «Outras despesas correntes — Diversas» e «Outras despesas de capital — Diversas».

2 — As escolas que libertem pessoal ou reduzam despesas de pessoal serão compensadas com aumento das dotações para funcionamento.

3 — O decreto de execução orçamental regulará a forma de concretização do disposto nos números anteriores, designadamente quanto ao processo de creditar à ordem das escolas as verbas que lhes sejam afectadas e ao ritmo de aplicação às mesmas do processo de globalização das dotações para funcionamento, nos termos do n.º 1 do presente artigo.

Artigo 24.º

Receitas

Para além das verbas previstas no Orçamento do Estado, constituem receitas da escola:

- a) As propinas, emolumentos e multas, que para o efeito serão pagos em numerário, referentes à prática de actos administrativos;
- b) As receitas derivadas da prestação de serviços e da venda de publicações ou de rendimentos de bens próprios;
- c) O rendimento proveniente de juros de depósitos bancários;
- d) Outras receitas que lhe sejam atribuídas por lei, doações, subsídios, subvenções, comparticipações, heranças e legados.

Artigo 25.º

Mapas orçamentais

A aprovação de modelos de mapas relativos a receitas e despesas da escola, previstas e aplicadas mediante o orçamento privativo a que se refere o presente diploma, será feita por portaria dos Ministros das Finanças e da Educação, a aprovar no prazo de 90 dias.

CAPÍTULO VI

Disposições finais

Artigo 26.º

Avaliação do sistema

Em conformidade com os princípios e exigência da autonomia da escola, o Ministério da Educação adop-

tará as estruturas e mecanismos mais adequados para proceder à avaliação sistemática da qualidade pedagógica e dos resultados educativos das escolas sujeitas ao regime definido no presente diploma.

Artigo 27.º

Condições de transição

1 — A adaptação das escolas ao regime de autonomia definido no presente diploma far-se-á de modo progressivo e escalonado no tempo, dependendo das condições e recursos próprios de cada escola.

2 — A concretização da autonomia no estabelecimento de ensino básico e secundário deverá ser preparada de modo conveniente, nomeadamente através da formação adequada dos agentes educativos e administrativos para o exercício pleno da autonomia.

Artigo 28.º

Norma revogatória

É revogado o Decreto-Lei n.º 211-D/86, de 31 de Julho.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 15 de Dezembro de 1988. — *Aníbal António Cavaco Silva* — *Rui Carlos Alvarez Carp* — *Roberto Artur da Luz Carneiro* — *Jorge Hernâni de Almeida Seabra*.

Promulgado em 19 de Janeiro de 1989.

Publique-se.

O Presidente da República, MÁRIO SOARES.

Referendado em 24 de Janeiro de 1989.

O Primeiro-Ministro, *Aníbal António Cavaco Silva*.

11.ª Delegação da Direcção-Geral da Contabilidade Pública

Declaração

De harmonia com o disposto na parte final do n.º 2 do artigo 6.º do Decreto-Lei n.º 46/84, de 4 de Fevereiro, se publica com foram autorizadas as seguintes transferências de verbas, nos termos dos n.ºs 2 e 3 do artigo 5.º do mesmo diploma:

Classificação					Rubricas	Em contos		Referência à autorização ministerial
Orgânica			Funcional	Económica		Reforços ou inscrições	Anulações	
Capítulo	Divisão	Sub-divisão		Código	Alinea			
01					Gabinetes e serviços centrais e regionais			
	02				Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro			
		01			Gabinete			
			3.01.0	11.00	Contribuições para instituições — Previdência Social . . .	-	250	(a)
			3.01.0	28.00	Aquisição de serviços — Encargos das instalações	-	125	(a)
			3.01.0	29.00	Aquisição de serviços — Locação de bens	-	125	(a)
			3.01.0	42.00	Transferências — Particulares	-	1 000	(a)

Decreto-Lei n.º 239/2001

de 30 de Agosto

O nemátodo da madeira do pinheiro — *Bursaphelenchus xylophilus* (Steiner et Bühner) Nickle *et al.* — é um dos organismos com maior potencial destrutivo para a floresta de coníferas, tendo sido detectado em Portugal em 1999. Este organismo tem sido responsável por fortes limitações no comércio internacional de madeira, sendo considerado de quarentena para a União Europeia.

Atendendo a que o género *Pinus* engloba as espécies com maior expressão territorial da floresta portuguesa, dando suporte a uma fileira de grande relevância para a economia nacional e considerando os compromissos assumidos por Portugal perante a Comissão Europeia, consubstanciados na Decisão n.º 2000/58/CE, de 11 de Janeiro, e posteriormente na Decisão n.º 2001/218/CE, de 12 de Março, foi desencadeado um processo que se exige célere e rigoroso, pautando-se por uma intervenção pronta, expedita e eficaz.

Neste sentido, foi criado o Programa de Luta contra o Nemátodo da Madeira do Pinheiro — PROLUNP, constituindo uma equipa de projecto com a missão de garantir, articular e gerir os meios adequados à aplicação das medidas extraordinárias necessárias para controlo com vista à erradicação do nemátodo da madeira do pinheiro do território nacional.

A duração do PROLUNP encontra-se condicionada pela existência das circunstâncias excepcionais do problema que esteve na origem da sua constituição, sendo previsível que não ultrapasse o horizonte temporal dos próximos três anos.

Os condicionalismos legais e técnicos das acções de prospecção e erradicação de árvores e sobrantes do abate, que representam risco para a disseminação do nemátodo pelo território nacional, impõem um período bastante limitado de tempo disponível para a sua realização, que não permite a observância dos prazos fixados para os diversos tipos de procedimentos a seguir em circunstâncias normais.

Sendo aconselhável que a implementação do PROLUNP seja concretizada num contexto flexível, com a concentração de recursos na coordenação, gestão e execução das acções no terreno, justifica-se a adopção de um regime especial para a realização de despesas, designadamente as respeitantes a acções de prospecção e erradicação, o que constitui o objecto do presente diploma.

Assim:

Nos termos da alínea *a)* do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

Artigo único**Acção de prospecção e erradicação do PROLUNP**

1 — Fica o Ministério da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, através da Direcção-Geral de Protecção das Culturas e da Direcção-Geral das Florestas, autorizado a proceder a ajuste directo, até aos limites comunitários, na aquisição dos bens e serviços destinados a acções de prospecção e erradicação do Programa de Luta contra o Nemátodo da Madeira do Pinheiro (PROLUNP).

2 — A autorização é válida até ao final do ano económico de 2003.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — *Jaime José Matos da Gama* — *Guilherme d'Oliveira Martins* — *Luís Manuel Capoulas Santos*.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, **JORGE SAMPAIO**.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, *António Manuel de Oliveira Guterres*.**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****Decreto-Lei n.º 240/2001**

de 30 de Agosto

O regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário encontra o seu enquadramento jurídico estabelecido nos artigos 30.º e 31.º da Lei de Bases do Sistema Educativo e legislação complementar, designadamente o Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho, que estabeleceu o sistema de acreditação de cursos que conferem qualificação profissional para a docência, e os Decretos-Leis n.ºs 6/2001, de 18 de Janeiro, e 7/2001, da mesma data, que fixaram os princípios orientadores da organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário.

De acordo com o referido regime, os educadores de infância e os professores são detentores de diplomas que certificam a formação profissional específica com que se encontram habilitados, através de cursos que se organizam de acordo com as necessidades do respectivo desempenho profissional, e segundo perfis de qualificação para a docência, decorrentes do disposto na referida Lei de Bases.

Nos termos do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho, o reconhecimento da adequação dos referidos cursos às exigências de qualidade do desempenho profissional tem como quadro de referência quer o regime jurídico de formação inicial de educadores e professores fixado na Lei de Bases e respectiva legislação complementar, quer as orientações curriculares para a educação pré-escolar e os currículos dos ensinos básico e secundário, quer ainda o perfil geral de desempenho do educador de infância e do professor e os perfis de desempenho específico de cada qualificação docente, bem como os padrões de qualidade da formação inicial, fixados pelo INAFOP para a respectiva acreditação e certificação.

Deste modo, a definição dos perfis de competência exigidos para o desempenho de funções docentes cabe ao Governo, nos termos do n.º 2 do artigo 31.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Tais perfis, ao caracterizarem o desempenho profissional do educador e do professor, evidenciam, se considerados integradamente, as respectivas exigências de formação inicial, sem prejuízo da indispensabilidade da aprendizagem ao longo da vida para um desempenho profissional consolidado e para a contínua adequação deste aos sucessivos desafios que lhe são colocados.

Constituem, por isso, um quadro orientador fundamental quer para a organização dos cursos que conferem habilitação profissional para a docência quer para acreditação de tais formações.

As instituições de formação compete definir os objectivos dos cursos de formação inicial que preparam para a docência, bem como organizar e desenvolver o ensino, a aprendizagem e a avaliação necessários à formação dos futuros docentes, cabendo-lhes, igualmente, certificar a habilitação profissional dos seus diplomados, garantindo que estes possuem a formação necessária ao exercício da docência.

A instituição de acreditação, por seu lado, compete ajuizar se o curso organizado pela instituição de formação proporciona a preparação necessária ao desempenho profissional e, em caso afirmativo, reconhecê-lo como curso que confere habilitação profissional para a docência.

Pelo presente diploma, define-se o perfil de desempenho comum aos educadores de infância e aos professores dos ensinos básico e secundário, deixando, para momento posterior, a definição dos perfis de desempenho próprios de cada qualificação para a docência, a aprovar através de diplomas específicos para o efeito.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto

É aprovado o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, publicado em anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante.

Artigo 2.º

Finalidade

O perfil de desempenho profissional referido no artigo anterior, constitui o quadro de orientação a que se encontram subordinadas:

- a) A organização dos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário, bem como a certificação da correspondente qualificação profissional para a docência;
- b) A acreditação dos mesmos cursos, nos termos legais.

Artigo 3.º

Remissão

Os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário constam de diplomas próprios, que definirão o desempenho de cada qualificação profissional para a docência.

Artigo 4.º

Entrada em vigor

O presente diploma entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — *António Manuel de Oliveira Guterres* — *Júlio Domingos Pedrosa da Luz de Jesus*.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, **JORGE SAMPAIO**.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, *António Manuel de Oliveira Guterres*.

ANEXO

Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário

I

Perfil geral de desempenho

O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário enuncia referenciais comuns à actividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projectos da respectiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes.

II

Dimensão profissional, social e ética

1 — O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui activamente;
- b) Exerce a sua actividade profissional na escola, entendida como uma instituição educativa, à qual está socialmente cometida a responsabilidade específica de garantir a todos, numa perspectiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo, que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral;
- c) Fomenta o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;

- d) Promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural;
- e) Identifica ponderadamente e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;
- f) Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional;
- g) Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.

III

Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

1 — O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Promove aprendizagens significativas no âmbito dos objectivos do projecto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram;
- b) Utiliza, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respectivo nível e ciclo de ensino;
- c) Organiza o ensino e promove, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didácticas fundamentadas, recorrendo à actividade experimental sempre que esta se revele pertinente;
- d) Utiliza correctamente a língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;
- e) Utiliza, em função das diferentes situações, e incorpora adequadamente nas actividades de aprendizagem linguagens diversas e suportes variados, nomeadamente as tecnologias de informação e comunicação, promovendo a aquisição de competências básicas neste último domínio;
- f) Promove a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar, bem como o envolvimento activo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo;
- g) Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sócio-cultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos;

- h) Assegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;
- i) Incentiva a construção participada de regras de convivência democrática e gere, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa;
- j) Utiliza a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação.

IV

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade

1 — O professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Perspectiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática;
- b) Participa na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto educativo da escola e dos respectivos projectos curriculares, bem como nas actividades de administração e gestão da escola, atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino;
- c) Integra no projecto curricular saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa;
- d) Colabora com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente, bem como com outras instituições da comunidade;
- e) Promove interações com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projectos de vida e de formação dos seus alunos;
- f) Valoriza a escola enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural, cooperando com outras instituições da comunidade e participando nos seus projectos;
- g) Cooperar na elaboração e realização de estudos e de projectos de intervenção integrados na escola e no seu contexto.

V

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida

1 — O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;
- b) Reflecte sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;
- c) Perspectiva o trabalho de equipa como factor de enriquecimento da sua formação e da actividade profissional, privilegiando a partilha de saberes e de experiências;
- d) Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida, considerando as diversidades e semelhanças das realidades nacionais e internacionais, nomeadamente na União Europeia;
- e) Participa em projectos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Decreto-Lei n.º 241/2001

de 30 de Agosto

Pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto, foi definido o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário.

Importa, agora, dar início à aprovação dos perfis de desempenho específicos de cada qualificação profissional para a docência, começando pelos relativos ao educador de infância e ao professor do 1.º ciclo do ensino básico.

A orientação e as actividades pedagógicas na educação pré-escolar são asseguradas, nos termos do n.º 2 do artigo 30.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, por educadores de infância. Estes profissionais têm, também, vindo a desempenhar funções em instituições sociais que acolhem crianças até aos 3 anos de idade. Embora o perfil definido no presente diploma vise orientar, apenas, a organização da formação do educador de infância para a educação pré-escolar, não se exclui que tal formação habilite igualmente para o desempenho de funções naquele nível etário.

De acordo com o disposto na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º da referida Lei de Bases, o ensino no 1.º ciclo é globalizante e da responsabilidade de um professor único, o qual pode ser coadjuvado em áreas especializadas.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto

São aprovados os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico, os quais constituem, respec-

tivamente, os anexos n.ºs 1 e 2 do presente diploma e que dele fazem parte integrante.

Artigo 2.º

Finalidade

Os perfis de desempenho referidos no artigo anterior constituem, em conjugação com o perfil geral do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, o quadro de orientação a que se encontram subordinadas:

- a) A organização dos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores do 1.º ciclo do ensino básico, bem como a certificação da correspondente qualificação profissional para a docência;
- b) A acreditação dos mesmos cursos, nos termos legais.

Artigo 3.º

Entrada em vigor

O presente diploma entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — *António Manuel de Oliveira Guterres* — *Júlio Domingos Pedrosa da Luz de Jesus*.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, *JORGE SAMPAIO*.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, *António Manuel de Oliveira Guterres*.

ANEXO N.º 1

Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância

I

Perfil do educador de infância

1 — Na educação pré-escolar, o perfil do educador de infância é o perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.

2 — A formação do educador de infância pode, igualmente, capacitar para o desenvolvimento de outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos.

II

Concepção e desenvolvimento do currículo

1 — Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.

Anexo 7 - Consentimento dos encarregados de educação

Eu, Helena da Costa Pereira, professora de violino no Conservatório Metropolitano de Música, venho por este meio pedir autorização para gravar as aulas de violino do Vosso educando.

Este pedido tem como objetivo a realização do Relatório de Estágio que estou a realizar no âmbito do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML).

Com os melhores cumprimentos,

Helena Pereira

Eu, Bruno da Silva de Pinho, mãe da filha
[redacted], venho por este meio autorizar
a Prof. Helena Pereira a gravar as aulas
da minha educanda.
Os meus cumprimentos.

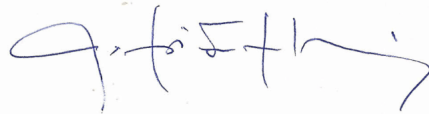


Eu, Helena da Costa Pereira, professora de violino no Conservatório Metropolitano de Música, venho por este meio pedir autorização para gravar as aulas de violino do Vosso educando.

Este pedido tem como objetivo a realização do Relatório de Estágio que estou a realizar no âmbito do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML).

Com os melhores cumprimentos,

Helena Pereira

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Helena Pereira', written in a cursive style.

Eu, Helena da Costa Pereira, professora de violino no Conservatório Metropolitano de Música, venho por este meio pedir autorização para gravar as aulas de violino do Vosso educando.

Este pedido tem como objetivo a realização do Relatório de Estágio que estou a realizar no âmbito do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML).

Com os melhores cumprimentos,

Helena Pereira

Gravação das aulas de violino [redacted] autorizada.
Ly Pereira

Anexo 8 - Programa de violino do Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa

Iniciação – 1º Ano

Objectivos:

1. Posição correcta da mão esquerda
2. Posição correcta da mão direita
3. Conhecimento das arcadas simples: baixo, cima
4. Conhecimento das seguintes figuras rítmicas: Semibreve, mínima, semínima, colcheia, e respectivas pausas
5. Golpes de arco: detaché e legato
6. Noção de intervalos e colocação dos dedos em função do intervalo
7. Utilização das três cordas; ré, lá, mi.
8. Reconhecimento na pauta das notas utilizadas
9. Sentido de compasso
10. Obtenção de som com qualidade
11. Desenvolvimento auditivo. Afinação

Iniciação – 2º Ano

Objectivos:

1. Consolidação da posição do violino e do arco
2. Noções e utilização de dinâmicas
3. Conhecimento das seguintes figuras rítmicas: semicolcheia e respectiva pausa
4. Utilização de diferentes golpes de arco: martelé, legato, detaché
5. Utilização do 4º dedo da mão esquerda
6. Utilização das 4 cordas do violino
7. Reforçar a leitura
8. Desenvolver noção de compasso
9. Obtenção de som com qualidade
- 10-Desenvolvimento auditivo. Afinação

Iniciação – 3º Ano

Objectivos:

1. Consolidação da posição do violino e do arco
2. Utilização e combinação dos diversos golpes de arco
3. Utilização e combinação de diferentes ritmos
4. Utilização e combinação de dinâmicas
5. Noção de espaço entre dedos em várias tonalidades
6. Desenvolvimento da leitura
7. Obtenção de som com qualidade
8. Desenvolvimento auditivo. Afinação

No final do 3º ano de iniciação, se houver a aprovação do professor de instrumento e do professor de formação musical, o aluno passará para o 1º grau do CMML.

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 1º Grau

Objectivos:

1. Desenvolvimento na leitura dos exercícios e peças propostos
2. Desenvolvimento do sentido musical.
3. Introdução de escalas
4. Consolidação da posição da mão esquerda na 1ª posição
5. Boa qualidade de som
6. Bom controlo nas diversas partes do arco; ponta, meio, talão

Exercícios propostos:

1. J. Hrimali
2. O. Sevcik
3. Felinski
4. Escalas

Estudos propostos:

1. F. Wohlfahrt, 30 estudos
2. J. Dubiska
3. O. Sevcik – op.6: I e II

Peças propostas:

1. C. Dancla – “Escola da melodia”, op.123
2. “Chrestomatia”
3. “Volin Playtime” III e IV

Prova intercalar: 1 estudo e uma peça adequados ao nível em que o aluno se encontra

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 2º Grau

Objectivos:

1. Consolidação da 1ª posição
2. Introdução da 2ª e 3ª posições
3. Introdução de vibrato
4. Noção de forma
5. Introdução de cordas dobradas
6. Consolidação do repertório técnico do ano anterior

Exercícios Propostos:

1. Escalas
2. J. Trott "Cordas dobradas"

Estudos Propostos:

1. F. Wohlfahrt, Volume II
2. Dubiska
3. Kayser

Peças Propostas:

- 1- H. Léonard, solos op. 41, op. 62
- 2- E. Mollenhauer "L'enfant Paganini"

Concertos Propostos:

- 1- A. Vivaldi, Lá m op.3 nº6
- 2- F. Seitz, Sol M op.13 nº2
- 3- F. Kuchler, Ré M op.15
- 4- O. Rieding, Si m op.15
- 5- O. Rieding, op. 21

Exame:

1. Uma escala de duas oitavas com arpejo
2. 1 estudo de acordo com o grau em que o aluno se encontra
3. Uma peça ou andamento de concerto, memorizada, de acordo com o grau em que o aluno se encontra

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 3º Grau

Objectivos:

1. Consolidação da 3ª posição
2. Desenvolvimento do vibrato
3. Consolidação do repertório técnico do ano anterior

Escalas propostas:

1. J. Hrimali
2. Z. Jahnke
3. Z. Felinski

Exercícios Propostos:

1. Felinski: 3ª parte
2. Sevcik , op. 20.6, V e VI
3. Z. Jahnke “Posições”
4. H. Schradieck “Exercícios nas posições para violino”
5. Krotkiewski “Exercícios nas posições para violino”
6. Whistler “Introdução às posições”

Estudos Propostos:

1. F. Wohlfahrt Volume II
2. H. Kayser op. 20, I e II
3. H. Sitt op. 32
4. Fortunatov “Estudos com posições”

Concertos propostos:

1. Janschinov, Lá m, op. 35
2. O. Rieding, op. 34
3. O. Rieding, op. 36

Prova intercalar: 1 estudo e uma peça adequados ao nível em que o aluno se encontra

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 4º Grau

Objectivos:

1. Introdução da 4ª e 5ª posições
2. Introdução de escalas em cordas dobradas
3. Consolidação do repertório técnico do ano anterior

Escalas Propostas:

1. J. Hrimali
2. Z. Felinski
3. Z. Jahnke
4. W. Krotkiewski
5. Carl Flesch

Exercícios Propostos:

1. J. Jarzebski – Escola para Violino
2. O. Sevcik – op.6, VI, VII
3. Z. Jahnke – Cordas dobradas
4. O. Sevcik –Doppel-Griff, op.9
5. H. Schradieck – Exercícios para a mão esquerda
6. Fortunatov- Mudanças de Posições
7. M. Ifinichu- Exercícios com cordas dobradas I

Estudos Propostos:

1. Kayser – Estudos op. 20, II e III
2. F. Mazas – Estudos op. 36: I
3. Fortunatov- Estudos com posições
4. M. Costiu – Escuela de vioara
5. T. Burada – 12 Estudos
6. C. Hohmann – Estudos com posições IV

Concertos Propostos:

1. O. Rieding op. 21
2. O. Rieding op. 25
3. H. Sitt op. 70
4. W.A. Mozart – Concerto nº 1
5. W. Krotkiewski – Concerto escolar nº 1

6. C. Dancla – 3 Solos Concertantes op. 77
7. J. Haydn – Concerto em Sol M

Prova intercalar: 1 estudo e uma peça adequados ao nível em que o aluno se encontra

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 5º Grau

Objectivos:

1. Domínio das posições
2. Bom controlo dos diversos golpes de arco
3. Continuação das cordas dobradas em escalas e arpejos

Escalas propostas:

1. Carl Flesch
2. J. Hrimali
3. Z. Felinski
4. Z. Jahnke
5. W. Krotkiewski
6. E. Uminska

Exercícios propostos:

1. Continuação dos exercícios propostos no 4º grau
2. S. Korgujev

Estudos Propostos:

1. F. Mazas Estudos op. 36, II
2. Dont – Estudos op. 37
3. Fortunatov – Estudos com Posições
4. T. Burada – 12 Estudos
5. A. Sarvas – Estudos op. 5
6. Kreutzer – 42 Estudos

Concertos Propostos:

1. A. Vivaldi – Concerto em Sol M
2. F. Seitz – Concerto op. 32
3. F. Seitz – Concerto op. 38
4. J.S. Bach – Concerto em Lá m
5. J.S Bach – Concerto em Mi M
6. G.B. Viotti – Concerto nº 23

Exame:

1. 1 Escala Maior e Menor em 3 oitavas com os arpejos completos – C. Flesch
2. 2 estudos de estilo contrastante
3. 1 andamento de concerto memorizado
4. 1 peça ou andamento de sonata memorizada
5. leitura à 1ª vista

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 6º Grau

Objectivos:

1. Introdução dos harmónicos naturais
2. Desenvolvimento dos golpes de arco fora da corda
3. Consolidação das cordas dobradas
4. Introdução de Escalas e arpejos numa só corda

Escalas propostas:

1. Carl Flesch
2. E. Uminska
3. Z. Felinski
4. Z. Janhke
5. W. Krotkiewski

Exercícios Propostos:

1. O. Sevcik, op. 8
2. O. Sevcik, op. 9
3. Korguiev – Exercícios de cordas dobradas
4. M. Iftinchi – Exercícios com cordas dobradas
5. H. Schardieck

Estudos Propostos:

1. J. Dont – Estudos op. 37
2. Kreutzer – 42 Estudos
3. A. Sarvas Estudos op. 5
4. Fiorillo – 36 Estudos ou Caprichos

Concertos propostos:

1. J.B Accolay – Concerto em Lá m
2. R. Ortman – Concerto em Lá m, op. 12
3. C. Dancla – Solo concertante em Ré M, op. 41
4. W.A. Mozart – Sol M, K216
5. W. Krotkiewski – Concerto Escolar nº 3

Prova intercalar: 1 estudo e uma peça adequados ao nível em que o aluno se encontra

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 7º Grau

Objectivos:

1. Conhecimento das posições
2. Introdução dos harmónicos artificiais
3. Introdução do intervalo de 10as em cordas dobradas
4. Escalas e arpejos em 4 oitavas
5. Consolidação das aprendizagens anteriores

Escalas propostas:

1. Carl Flesch
2. Krotkiewski – Escalas e arpejos
3. I. Galamian
4. E. Gilels

Estudos propostos:

1. Kreuzter – 42 Estudos
2. Fiorillo – 36 Estudos ou Caprichos
3. Dont – Caprichos
4. P. Rovelli 12 Caprichos
5. D. Allard – 24 Estudos op. 16
6. D. Allard – 24 Estudos op. 41
7. P. Rode – 12 Estudos
8. A. Sarvas – Estudos op. 5

Concertos propostos:

1. C. Bériot – Concerto nº 9 em Lá m
2. Max Bruch – Concerto em Sol m
3. W.A. Mozart – Concerto nº 4 em Ré M
4. G.B. Viotti – Concerto nº 20 em Ré M

Prova intercalar: 1 estudo e uma peça adequados ao nível em que o aluno se encontra

Conservatório Metropolitano de Música de Lisboa
Violino 8º Grau

Objectivos:

1. Bom domínio técnico na mão esquerda
2. Bom domínio técnico de todos os golpes de arco
3. Consolidação de todos os conhecimentos adquiridos

Escalas Propostas:

1. Escalas e arpejos numa só corda
2. Escalas e arpejos em cordas dobradas; intervalos de 3as,6as,8as, 10as
3. Escalas em 4 oitavas
4. Carl Flesch
5. Ivan Galamian - Contemporary Violin Technic
6. E. Gilels

Estudos Propostos:

1. Jacob Don't – 24 Caprichos
2. P. Rode – 24 Caprichos
3. F. Fiorillo – 36 Estudos
4. P. Poole – 12 Estudos
5. C. Dancla – Estudos op. 73
6. P. Rovelli – 12 Caprichos
7. N. Paganini – 24 Caprichos

Concertos Propostos:

1. F. Mendelssohn – Concerto em Mi m
2. W.A. Mozart – Concerto em Lá M
3. P. Rode – Concerto nº 7, Lá m
4. C. Bériot – Concerto nº7, Sol M
5. Max Bruch – Concerto em Sol m

Exame:

Prova técnica – a realizar no final do 2º período

1. 1 escala maior e menor com todos os arpejos – Carl Flesch
2. Escalas de cordas dobradas; 3as,6as,8as – Carl Flesch

3. 1 estudo ou capricho

Prova de interpretação – Recital – a realizar no final do 3º período

1. 1 andamento de um concerto romântico
2. 1 andamento de um concerto de Mozart com cadência
3. 2 andamentos de uma sonata ou partita de Bach
4. 1 peça ou andamento de sonata

Anexo 9 – Texto original Eric Booth, 2009, p. 26

“We must always remember that they, the learners, do the learning; we are the guides, and we watch over their learning health and progress”.

Anexo 10 - Texto original Shinichi Suzuki, 1969, p. 53

“experienced teachers are needed in elementary and junior high schools. The university is where adults investigate learning, but elementary and junior high schools have the responsibility of developing human beings”.

Anexo 11 – Texto original Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304

“When information first arrived, it was stored briefly in sensory memory, which held onto the input in “raw” sensory form (...). A process of selection and interpretation then moved the information into short-term memory—the place you hold information while you’re working on it. Some of the information was then transferred into long-term memory, a much larger and more permanent storage place”.

Anexo 12 – Texto original Klickstein, 2009, p. 83

“first perceive its musical and technical content; second, you draw on procedures to ingrain it in your mind; third, to avert forgetting, you review. When each phase of storage is thorough, recall can be glitch free”.

Anexo 13 - Texto original Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 68

“Because novices must work with smaller chunks than experts, they have more to store. The task for experts is simpler. Because they work in larger chunks, there is less to be remembered”.

Anexo 14 – Texto original Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 68

“When memorization occurs without effort, it is because the expert can recognize that the music is largely made up of familiar patterns and familiar ways of varying novel patterns”.

Anexo 15 – Texto original Klickstein, 2009, p. 83

“expert memorizers don’t just memorize better than novices, they do so differently”.

Anexo 16 – Texto original Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304

“to emphasize the function of this memory: ideas or thoughts in this memory are currently activated, currently being thought about – and so are the ideas you are currently working on”.

Anexo 17 – Texto original Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304

“in the older view, working memory was understood broadly as a storage place (...) In the modern conception, working memory is not a “place” at all”.

Anexo 18 - Texto original Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 304

“the vast depository that contains all of your knowledge and all of your beliefs that you happen not to be thinking about at the moment, and this includes your beliefs about relatively recent events”.

Anexo 19 - Texto original Tulving, 1985, p. 387

“Episodic memory affords the additional capability of acquisition and retention of knowledge about personally experienced events and their temporal relations in subjective time and the ability to mentally “travel back” in time”.

Anexo 20 – Texto original Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 68

“we are, after all, talking about things like young Mozart’s ability to recall the Miserere – but this is why memorization for experts is so often effortless”.

Anexo 21 - Texto original Goodrich, 1906, p. 3

“it is very difficult, and frequently impossible, to remember music that has not been mentally assimilated”.

Anexo 22 - Texto original Mishra, 2007, p. 2

“is the ability to hear the notes of a piece of music in the proper order without relying on a sound source or notational cues”.

Anexo 23 – Texto original Mishra, 2007, p. 1

“There are many ways of defining the construct of learning style, but one common system emphasizes the perceptual or sensory input of information: aural (or auditory), visual, and kinesthetic (or tactile)”.

Anexo 24 – Texto original Mishra, 2007, p. 2

“Visual memory is often thought of as photographic memory, but a full-scale mental “photograph” of the notation is not necessarily required in the use of visual memory”.

Anexo 25 – Texto original Williamon & Valentine, 2000, p. 373

“to guide the encoding and retrieval of musical information during practice and performance – especially practising from memory”.

Anexo 26 – Texto original Dunlosky & Bjork, 2008, p. 11

“refers to people’s knowledge of, monitoring of, and control of their own learning and memory processes”.

Anexo 27 – Textos originais Goodrich, 1906, p. 3 e 5

“the customary mechanical process of memorizing by rote – i. e., playing the notes and repeating them until they are remembered”.

“apprehending the design”.

“all such designs, if properly understood, will produce an impression and thus obviate the seeming necessity for repeating the passage many times until it is memorized”.

Anexo 28 – Textos originais Kenyon, c. 1905, p. 3 e 7.

“memorising music does not call for any extraordinary talent, it merely require – like almost everything else - practice and common sense”.

“to commit a piece of music to memory simply by constantly playing it over and over again, means, as a result, a mechanical style of playing which, to say the least, is not in any way pleasing”.

Anexo 29 - Textos originais Kenyon, c. 1905, p. 17 e 18.

“it consists in the playing the notes in a definite succession or order without the aid of any conscious faculty”.

“because it is so entirely mechanical, it is very untrustworthy”.

Anexo 30 – Texto original Kenyon, c. 1905, p. 32

“should be able to retain for a indefinite period a melody once learned”.

Anexo 31 - Texto original Kenyon, c. 1905, p. 36

“This faculty consists in being able, while one is actually performing, to see the printed page in the mind’s eye by a mere effort of the will”.

Anexo 32 - Texto original Kenyon, c. 1905, p. 44

“these different emotions will grow one out of the other quite naturally, and they will form a homogeneous whole”.

Anexo 33 - Texto original Kenyon, c. 1905, p. 55

“each faculty should be developed separately, and tested separately; proper attention cannot be given if two or three are taken together”.

Anexo 34 - Texto original Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 118

“each chunk functions as a cue to the next”.

Anexo 35 – Texto original Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007, p. 118

“Memorization strategies include writing down parts of the piece, analyzing it away from the instrument, starting in different places, or singing one voice while playing another”.

Anexo 36 - Textos originais Klickstein, 2009, p. 91

“mentally perform an entire piece as well as selected sections from different areas of a piece”.

“vocalize softly, and mime playing motions in miniature”.

“image silently to conserve your voice, but, if you like, mouth words, and act out any theatrical gestures”.

Anexo 37 – Texto original Klickstein, 2009, p. 82

“can be a beautiful thing. When you memorize deeply, you gain maximal freedom on stage and enjoy unfettered communion with listeners”.

Anexo 38 - Chaffin & Imreh, 1997, p. 317

“A performer who knows where he or she is in the formal structure of a piece can recover from the kind of memory failure just described by jumping forward to a new starting point and continuing to play”.

Anexo 39 - Texto original Segalowitz, Cohen, Chan, & Prieur, 2001, p. 146

“we assume that musicians’ natural strategy in recalling a given piece would be to try to remember the piece in terms of its musical “essence”, that is, its perceived aesthetic qualities”.

Anexo 40 - Texto original Segalowitz, Cohen, Chan, & Prieur, 2001, p. 147

“If the focus during practice does not match the cognitive context that will be established later during performance, then there is greater risk of performance failures and memory blocks than if there had been a match”.

Anexo 41 – Textos originais Chaffin, Imreh, & Crawford, 2005, p. 263

“Practice is essential, even for the very talented, even after a lifetime devoted to practice and playing”.

“student’s musical abilities determine the outcome of all the effort. Without the necessary gifts, student and teacher will labor in vain (...) some have more talent, others more capacity for hard work”.

Anexo 42 - Textos originais Chaffin & Imreh, 1997, p. 323 e 318

“once fingering decision is made, it must be memorised”.

“by learning to start playing from many locations she was preparing for rapid recovery from mistake during performance”.

Anexo 43 – Texto original Gabriela, 2002, p. 344.

“My fingers were playing the notes just fine. The practice I needed was in my head. I had to learn to keep track of where I was. It was a matter of learning exactly what I needed to be thinking of as I played, and at exactly what point, so that as I approached a switching point I would automatically think about where I was, and which way the switch would go”.

Anexo 44 - Texto original Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 318

“In many cases, as we’ve noted, the problem arises because we didn’t learn the relevant information in the first place! In other cases, though, we learn something— a friend’s name, the lyrics to a song, the content of the Intro Bio course—and can remember the information for a while; but then, sometime later, we’re unable to recall the information we once knew”.

Anexo 45 - Texto original Gleitmann, Gross, & Reisberg, 2011, p. 318

“it’s almost always easier to recall recent events (e.g., yesterday’s lecture or this morning’s breakfast) than it is to recall more distant events (a lecture or a breakfast 6 months ago)”.

Anexo 46 - Texto original Ebbinghaus, 1885, p. 113

“no matter thoroughly a person may have learned the Greek alphabet, he will never be in a condition to repeat it backwards without further training. But if he chances to set out purposely to learn it backwards, he will probably accomplish this in noticeably shorter time than was the case in the previous learning in the customary order.

Inquérito por questionário

O seguinte questionário insere-se no âmbito do Estágio do Ensino Especializado de Mestrado em Ensino da Música, ministrado na Escola Superior de Música de Lisboa, sob a orientação do Professor Doutor Tiago Neto. O presente estudo tem como objetivo avaliar a importância das práticas de Memorização Musical exercidas pelos professores no processo ensino-aprendizagem, assim como as vantagens e desvantagens no desempenho final de um aluno.

Por favor, tente responder a todas as questões. Para responder, basta assinalar a alternativa desejada. A sua participação é voluntária, sendo assegurado o anonimato dos seus dados pessoais e das suas respostas.

Agradecemos a sua colaboração!

DADOS DEMOGRÁFICOS

1.

Sexo

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

2.

Idade

.....

3.

Classes que leciona

.....

PRÁTICA PEDAGÓGICA

4.

Há quantos anos leciona?

.....

5.

Indique, de uma forma geral, qual o nível de aprendizagem dos seus alunos.

Pode escolher duas opções.

Marcar tudo o que for aplicável.

Iniciação

Ensino básico

Ensino secundário

Ensino superior

6. **Considera a memorização uma estratégia importante na aquisição de competências?**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

7. **Costuma incentivar ou sugerir a memorização aos seus alunos?**

Escolha apenas uma opção.

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Raramente
 Às vezes
 Sempre

8. **Adapta os planos de aula de forma a trabalharem a memorização?**

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Raramente
 Às vezes
 Sempre

9. **Quais as estratégias de ensino que utiliza no processo de memorização?**

Pode escolher duas opções.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Repetição
 Memória visual
 Memória auditiva
 Memória cinestésica (motora)
 Outra:

10. **A memorização pode contribuir para o aumento da motivação do aluno.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito

11. **Alguns alunos têm mais facilidade em memorizar que outros, mas muitas vezes trata-se de falta de hábito e estímulo. Concorda?**

Marcar tudo o que for aplicável.

- Sim
 Não

12. **A memorização musical pode ser melhorada através da prática?**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Pouco provável	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito provável

13. **Indique uma percentagem geral dos seus alunos que memorizam o repertório.**

Marcar apenas uma oval.

- Nenhum
 Poucos
 Bastantes
 Todos

14. **Considera que a memorização pode causar problemas de ansiedade na performance musical?**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Pouco provável	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito provável

15. **Considera que os lapsos na memorização possam prejudicar a confiança, a segurança e a auto-estima do aluno?**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Pouco provável	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito provável

16. **Nos dias de hoje, qual o grau de importância que dá a uma performance memorizada?**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

17.

Na sua opinião, a memorização traz mais vantagens ou desvantagens no desenvolvimento da aprendizagem musical?

Marcar apenas uma oval.

- Vantagens
- Desvantagens
- Não sei

Anexo 48 – Texto original Kenyon, c. 1905, p. 56

“in music we are all sure to make mistakes, but it is by our mistakes that we gain knowledge, and by our failures that we learn to persevere”.

Anexo 49 - Texto original Klickstein, 2009, p. 196

“you have to practice performing (...) and then review your reactions”.

Anexo 50 - Questionário que serviu de base ao presente estudo

RELATIVAMENTE AO ENSINO DA MEMORIZAÇÃO				
Vantagens ou desvantagens na aprendizagem musical?	Vantagens	Vantagens	Não sei	Vantagens
Grau de importância que dá a uma performance memorizada?	3	3	2	2
Os lapsos podem prejudicar a confiança, a segurança do aluno?	3	4	4	4
Podem causar problemas de ansiedade na performance musical?	2	4	4	3
Uma percentagem geral dos alunos que memorizam o repertório.	Poucos	Poucos	Poucos	Poucos
A memorização musical pode ser melhorada através da prática?	4	4	3	4
Alguns alunos têm mais facilidade em memorizar, mas muitas vezes trata-se de falta de estímulo. Concorde?	Sim	Sim	Não	Não
Contribuí para o aumento da motivação do aluno.	4	3	3	2
Quais as estratégias de ensino que utiliza	Repetição	Repetição	Memória auditiva	Repetição
Adapta os planos de aula ?	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Incentiva a memorização aos seus alunos?	Sempre	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Considera uma estratégia importante na aquisição de competências?	4	3	3	3
Indique, de uma forma geral, qual o nível de aprendizagem dos seus alunos.	Ensino básico	Ensino básico	Ensino básico	Ensino básico
Há quantos anos leciona?	5	5	8	9
Classes que leciona	Canto	Fagote	Saxofon e	Violino
Idade	40	28	30	28
Sexo	F	F	F	F
Carimbo de data/hora	7-22-2015 17:11:27	7-22-2015 17:41:43	2015 1:48:40	7-23-2015 8:39:54

Vantagens	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Vantagens
5	2	4	4	5
4	2	2	4	4
2	2	2	4	4
Poucos	Poucos	Bastantes	Bastantes	Bastantes
5	4	5	4	5
Sim	Sim	Sim		Sim
4	3	5	4	3
Um pouco de Repetição, Memória auditiva e cinestésica	Memória auditiva	Conhecimento das notas, saber cantar a melodia com o nome das notas.	Memória auditiva, Memória cinestésica (motora)	Repetição, Memória visual, Memória auditiva
Às vezes	Às vezes	Sempre	Às vezes	Raramente
Às vezes	Às vezes	Sempre	Sempre	Às vezes
5	2	5	4	4
8	20	18		20
Guitarra	Trompete	Violino, Música (Público, 1º e 3º ciclos)		FM e HCA
34	43	41		45
M	M	M		F
7-23-2015 10:39:29	7-23-2015 11:13:09	7-23-2015 12:08:11	7-23-2015 14:36:19	7-25-2015 8:55:24

	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Não sei	Vantagens	Vantagens	Vantagens
	3	4	4	3	2	4	2
	2	4	3	3	3	3	5
	1	3	3	3	3	2	4
Poucos	Bastantes	Bastantes	Poucos	Poucos	Poucos	Poucos	Poucos
5	5	5	4	4	4	4	5
Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
4	4	4	4	4	4	3	5
Memória visual, Memória auditiva	Repetição, Memória auditiva	Repetição, Memória auditiva	Memória auditiva	Repetição, Memória auditiva	Memória visual, Memória cinestésica (motora)	Repetição, Memória visual, Memória auditiva	
Às vezes	Às vezes	Às vezes	Raramente	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes
Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes	Às vezes
4	4	4	3	4	4	4	4
Iniciação, Ensino básico	Ensino básico	Iniciação, Ensino básico	Iniciação, Ensino básico, Ensino secundário	Iniciação, Ensino básico, Ensino secundário	Iniciação, Ensino básico	Ensino básico, Ensino secundário	Iniciação, Ensino básico, Ensino secundário
7	5	6	5	11	15	16	
e classe de conjunto	Formação Musical	Básico e Secundário	Tuba	Órgão	Guitarra Clássica	Clarinete	
32	32	26	31	43	44	37	
M	F	F	M	M	M	M	
8-8-2015 8:54:48	8-9-2015 20:12:34	8-10-2015 15:17:13	8-11-2015 14:21:29	8-13-2015 21:58:00	8-17-2015 13:52:28	8-17-2015 16:43:13	

	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Desvantagens
	4	4	5	4	3	2
	3	3	5	5	5	3
	3	4	3	5	4	3
Poucos	Poucos	Bastantes	Bastantes	Todos	Poucos	
	3	4	5	5	5	4
Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	4	3	5	5	5	3
Repetição, Memória visual, Memória auditiva	Repetição, Memória visual	Repetição, Memória visual, Memória auditiva	Repetição, Memória auditiva	Repetição, Memória auditiva	Memória visual, Memória auditiva	
Às vezes	Raramente	Sempre	Às vezes	Sempre	Às vezes	
Às vezes	Às vezes	Sempre	Sempre	Sempre	Sempre	
	4	3	5	4	4	2
Ensino básico, Ensino secundário	Ensino básico	Ensino básico, Ensino secundário	Iniciação, Ensino básico	Ensino básico, Ensino secundário	Ensino secundário, Ensino superior	
	5	7	10	6	5	16
Orquestra, Formação Musical	Saxofone/Class e Conjuntio	Violino	Piano	Piano	música câmara	
	28	33	29	36	24	35
M	M	F	M	M	M	M
9-25-2015 18:17:56	9-25-2015 19:04:31	9-25-2015 20:05:43	9-25-2015 21:04:21	9-25-2015 22:29:26	9-25-2015 23:35:24	

	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Vantagens	Vantagens
		3	5	4	5	5
	1	4	4	3	3	5
	1	2	4	2	2	4
Bastantes	Bastantes	Bastantes	Bastantes	Bastantes	Bastantes	Todos
	2	4	5	5	5	5
Não	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
	5	3	5	4	4	3
Repetição, Memória auditiva	Repetição	Repetição	Repetição, Memória visual, Memória auditiva	Repetição, Memória visual, Memória auditiva	Repetição, Memória visual, Memória auditiva	Memória auditiva, Memória cinestésica (motora), Compreensões formal e harmônica
Sempre	Às vezes	Sempre	Sempre	Sempre	Às vezes	Sempre
Sempre	Sempre	Sempre	Sempre	Sempre	Às vezes	Sempre
	4	4	5	5	4	5
Ensino básico, Ensino secundário	Iniciação, Ensino básico	Iniciação, Ensino superior	Iniciação, Ensino básico, Ensino secundário	Ensino básico, Ensino secundário	Iniciação, Ensino básico, Ensino secundário	Iniciação, Ensino básico, Ensino secundário
12	5	Muitos	5	29		38
Contrabaixo	Instrumento, Ensemble	Violino	Formação Musical	cordas	Piano	
	37	24	55	23	50	58
M	M	F	M	F	F	F
9-26-2015 10:32:44	9-27-2015 0:08:07	10-1-2015 12:03:25	10-2-2015 20:23:19	10-2-2015 23:42:05		10-3-2015 9:45:17

Vantagens	Vantagens
2	3
5	5
5	3
Poucos	Bastantes
5	5
Sim	Sim
2	5
Memória auditiva, Memória cinestésica (motora)	Memória auditiva, Memória cinestésica (motora)
Nunca	Sempre
Às vezes	Sempre
3	5
Iniciação, Ensino básico, Ensino secundário	Ensino secundário, Ensino superior
18	10
flauta	Percussão
37	29
F	M
10-5-2015 0:14:55	10-5-2015 9:36:49