



Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Música de Lisboa

## **Relatório de Estágio**

A eficiência/eficácia no processo de memorização de uma obra:  
estratégias para uma melhor memorização.

**Mestrado em Ensino da Música**

**Sandra Rosinha Escovar**

Agosto de 2016

Orientador: Professor Doutor Tiago Neto



*“A educação e o ensino são as armas mais poderosas  
que se podem usar para mudar o mundo.”*

Nelson Mandela



# Índice Geral

|   |      |
|---|------|
| <b>Índice Geral</b> .....                               | i    |
| <b>Índice de Gráficos</b> .....                         | iv   |
| <b>Índice de Figuras</b> .....                          | vi   |
| Agradecimentos .....                                    | vii  |
| Lista de Termos e Abreviaturas .....                    | viii |
| Resumo I - Prática Pedagógica .....                     | ix   |
| Resumo II - Investigação .....                          | x    |
| Abstract I .....  | xi   |
| Abstract II .....                                       | xii  |
| <br>  |      |
| <b>Parte I – Prática Pedagógica</b> .....               | 1    |
| Introdução .....  | 1    |
| 1. Caracterização da Escola .....                       | 2    |
| 1.1. Enquadramento histórico e sociocultural .....      | 2    |
| 1.2. Enquadramento geográfico e económico .....         | 3    |
| 2. Projeto Educativo .....                              | 4    |
| 2.1 Objetivos gerais/específicos .....                  | 4    |
| 2.2 Instalações e equipamentos .....                    | 5    |
| 2.3 Cursos .....  | 6    |
| 2.4 Alunos .....  | 8    |
| 2.5 Corpo Docente .....                                 | 9    |
| 2.6 Estruturas de Direção, Administração e Gestão ..... | 10   |
| 2.7. Análise SWOT .....                                 | 11   |
| 3. Práticas Educativas Desenvolvidas .....              | 12   |
| 3.1. Enquadramento .....                                | 12   |
| 3.2. Planificações .....                                | 12   |
| 3.3. Aulas dadas .....                                  | 13   |
| 3.4. Organização do trabalho .....                      | 14   |
| 3.4.1. Objetivos gerais .....                           | 14   |
| 3.5. Iniciação ao Violino .....                         | 15   |
| 3.5.1 Aluna A .....                                     | 15   |
| 3.6. Objetivos específicos do 3º grau .....             | 18   |
| 3.6.1. Aluna B .....                                    | 18   |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.7. Objetivos específicos do 5º grau .....                     | 21        |
| 3.7.1. Aluna C .....  | 21        |
| 3.8. O Papel do Professor .....                                 | 24        |
| 3.8.1. <i>Feedback</i> .....                                    | 25        |
| 3.8.2 Metacognição.....   | 26        |
| 3.9. Atividades Pedagógicas .....                               | 28        |
| 3.10. Atividades Extracurriculares.....                         | 28        |
| 4. Reflexão Final sobre a Prática do Estágio.....               | 29        |
| 4.1. Análise Crítica.....                                       | 29        |
| 4.2. Dificuldades e melhorias na docência.....                  | 30        |
| 4.3. Relação com os alunos e encarregados de educação .....     | 31        |
| 4.4. Conclusão .....  | 32        |
| <b>Parte II – Investigação .....</b>                            | <b>33</b> |
| 5.1. Introdução .....   | 33        |
| 5.2. Enquadramento Teórico .....                                | 35        |
| 5.2.1. Processo de memorização.....                             | 35        |
| 5.2.2. Tipos de Memória .....                                   | 35        |
| 5.2.3. Modelos de Memorização Musical .....                     | 38        |
| 5.2.4. Estilos de Aprendizagem .....                            | 41        |
| 5.2.5. Estilos de Memorização Musical .....                     | 44        |
| 5.2.6. A eficiência e eficácia no processo de memorização ..... | 48        |
| 5.2.7. Lapsos de Memória .....                                  | 50        |
| 6. Metodologia da Investigação .....                            | 53        |
| 6.1. Definição da problemática e objetivos do estudo .....      | 53        |
| 6.2. Metodologia .....  | 54        |
| 6.3. Recolha de dados .....                                     | 55        |
| 6.3.1. Inquérito A.....   | 55        |
| 6.3.2. Inquérito B.....   | 57        |
| 6.4. Análise de dados .....                                     | 59        |
| 6.4.1 Inquérito A.....  | 59        |
| 6.4.2. Inquérito B.....   | 74        |
| 7. Considerações Finais .....                                   | 84        |
| Bibliografia .....  | 86        |
| Anexos.....   | 91        |

## Índice de Quadros

|   |    |
|---|----|
| <b>Quadro 1</b> - Cursos lecionados na EMLAMR .....       | 6  |
| <b>Quadro 2</b> - Cursos lecionados na EMLAMR .....       | 7  |
| <b>Quadro 3</b> - Número de docentes por instrumento..... | 9  |
| <b>Quadro 4</b> - Análise SWOT.....                       | 11 |
| <b>Quadro 5</b> - Número total de aulas dadas.....        | 13 |
| <b>Quadro 6</b> - Repertório anual da Aluna A.....        | 17 |
| <b>Quadro 7</b> - Repertório anual da Aluna B.....        | 20 |
| <b>Quadro 8</b> - Repertório anual da Aluna C.....        | 23 |
| <b>Quadro 9</b> - Fases da Investigação .....             | 54 |
| <b>Quadro 10</b> - Inquérito A.....                       | 55 |
| <b>Quadro 11</b> - Inquérito B .....                      | 57 |

## Índice de Gráficos

|  |    |
|--|----|
| <b>Gráfico 1</b> - Alunos por curso.....   | 8  |
| <b>Gráfico 2</b> - Alunos por Instrumento .....  | 8  |
| <b>Gráfico 3</b> – Pergunta 6: Memorizas com frequência as peças que estudas? .....  | 59 |
| <b>Gráfico 4</b> - Pergunta 7: Quando preparas uma peça de memória para uma audição/concerto/<br>exame ficas nervoso? .....  | 60 |
| <b>Gráfico 5</b> - Pergunta 8: Quando aprendes uma nova peça tendes a compreender melhor<br>através da visão, audição ou sensação? .....                           | 61 |
| <b>Gráfico 6</b> - Pergunta 9: Durante a aprendizagem de uma peça tens a necessidade de tomar<br>notas na partitura?.....  | 61 |
| <b>Gráfico 7</b> - Pergunta 10: Durante a aula, de que forma precisas observar o teu professor<br>exemplificar para perceberes melhor o exercício?.....            | 62 |
| <b>Gráfico 8</b> - Pergunta 11: Sentes dificuldade em ler à “primeira vista”? .....  | 62 |
| <b>Gráfico 9</b> - Pergunta 12: Quando preparas uma peça nova, ouvir gravações facilita a tua<br>compreensão da peça? .....  | 63 |
| <b>Gráfico 10</b> - Pergunta 13: Durante a aula, quando o teu professor exemplifica um exercício,<br>tens atenção às diferentes dinâmicas e timbres que usa? ..... | 63 |
| <b>Gráfico 11</b> - Pergunta 14: Gostas de repetir várias vezes o mesmo exercício? .....   | 64 |
| <b>Gráfico 12</b> - Pergunta 15: Preferes tocar passagens de que tipo?.....  | 64 |
| <b>Gráfico 13</b> - Pergunta 16: Quando tocas de memória, consegues imaginar a página e o sítio da<br>partitura onde estás? .....                                  | 65 |
| <b>Gráfico 14</b> - Pergunta 17: Quando tocas a mesma peça por uma partitura diferente sentes<br>dificuldade? .....  | 65 |
| <b>Gráfico 15</b> - Pergunta 18: Quando memorizas uma passagem difícil, ajuda-te ouvires alguém<br>tocá-la? .....  | 66 |
| <b>Gráfico 16</b> - Pergunta 19: Para testares a tua memória, costumavas cantar em voz alta ou<br>internamente a peça do início ao fim? .....                      | 66 |
| <b>Gráfico 17</b> - Pergunta 20: Quando tocas de memória, sentes que as tuas mãos “sabem o<br>caminho”? .....  | 67 |
| <b>Gráfico 18</b> - Pergunta 21: Antes de uma audição/exame/aula, precisas tocar a peça para<br>assegurar que está memorizada? .....                               | 67 |
| <b>Gráfico 19</b> - Pergunta 22: Quando memorizas uma peça, sentes que foi inconscientemente? .....  | 68 |
| <b>Gráfico 20</b> - Pergunta 23: Que estratégias usas para memorizar uma peça? .....   | 68 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Gráfico 21</b> - Pergunta 24: Quanto tempos demoras a memorizar uma nova peça? .....  | 69 |
| <b>Gráfico 22</b> - Pergunta 25: Sentes que demoras demasiado tempo a memorizar uma peça? ....   | 69 |
| <b>Gráfico 23</b> - Pergunta 26: Memorizas uma peça mesmo antes de a dominares tecnicamente na totalidade? .....                                   | 70 |
| <b>Gráfico 24</b> - Pergunta 27: Quando memorizas, sentes-te seguro para tocar de memória numa aula/audição/exame? .....                           | 70 |
| <b>Gráfico 25</b> - Pergunta 28: Costumas falhar quando tocas de memória? .....  | 71 |
| <b>Gráfico 26</b> - Pergunta 29: Se “Sim”, porque achas que essas falhas aconteceram? .....  | 71 |
| <b>Gráfico 27</b> - Pergunta 30: Tens medo de tocar de cor? Se “Sim”, quais são os teus medos? ....  | 72 |
| <b>Gráfico 28</b> – Pergunta 3: No geral, a maioria dos seus alunos frequenta: .....   | 74 |
| <b>Gráfico 29</b> – Pergunta 4: Enquanto professor, quão importante considera os seus alunos adquirirem a competência de memorização? .....        | 75 |
| <b>Gráfico 30</b> – Pergunta 5: Considera que tocar de cor permite uma "libertação" musical que não é possível tocando pela partitura?.....        | 75 |
| <b>Gráfico 31</b> – Pergunta 6: Com que frequência os seus alunos tocam de cor numa audição/exame/aula? .....                                      | 76 |
| <b>Gráfico 32</b> - Pergunta 7: Nas aulas, costuma trabalhar a competência de memorização com os seus alunos? .....                                | 76 |
| <b>Gráfico 33</b> – Pergunta 8: Enquanto docente, qual a estratégia sensorial que mais recomenda aos seus alunos no processo de memorização? ..... | 77 |
| <b>Gráfico 34</b> – Pergunta 9: Na memorização de um concerto/peça, que estratégia de repetição utiliza para ajudar o aluno a memorizar? .....     | 78 |
| <b>Gráfico 35</b> - Pergunta 10: Com que frequência os seus alunos têm lapsos de memória durante uma performance?.....                             | 78 |
| <b>Gráfico 36</b> - Pergunta 11: No geral, qual pensa ser o motivo desses lapsos? .....  | 79 |
| <b>Gráfico 37</b> - Pergunta 12: Enquanto instrumentista, considera importante tocar de cor numa performance a solo? .....                         | 79 |
| <b>Gráfico 38</b> - Pergunta 13: Enquanto instrumentista, qual a estratégia sensorial que utiliza no processo de memorização?.....                 | 80 |
| <b>Gráfico 39</b> – Pergunta 14: Enquanto instrumentista, que estratégias de repetição usa para memorizar uma obra?.....                           | 80 |
| <b>Gráfico 40</b> - Pergunta 15: Com que frequência toca de cor numa performance a solo? .....   | 81 |
| <b>Gráfico 41</b> - Pergunta 16: Quais as vantagens que considera mais importantes numa performance executada de cor? .....                        | 81 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Gráfico 42</b> - Pergunta 17: Quais as desvantagens que considera mais importantes numa performance executada de cor? ..... | 82 |
|--|----|

## Índice de Figuras

|  |    |
|--|----|
| <b>Figura 1</b> - Objetivos Gerais .....                               | 14 |
| <b>Figura 2</b> - Modelo de Atkinson e Shiffrin .....                  | 36 |
| <b>Figura 3</b> - Diferença de tempos no processo de memorização ..... | 50 |

## Agradecimentos

Ao meu orientador Professor Doutor Tiago Neto, pela disponibilidade, paciência e toda a ajuda na realização deste trabalho;

À Escola Superior de Música de Lisboa e a todos os docentes que de alguma forma contribuíram para a minha aprendizagem durante o meu percurso académico;

À Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues por autorizar a realização deste estágio, assim como na disponibilização de toda a documentação necessária;

Aos meus alunos que todos os dias contribuem para a minha evolução enquanto docente, sendo que sem eles a realização deste relatório não seria possível;

Por fim, um especial obrigado à minha família e amigos, pelo carinho, apoio e incentivo no decorrer de todo o meu percurso académico.

## Lista de Termos e Abreviaturas

EMLAMR: Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues.

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

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

## Resumo I - Prática Pedagógica

Na primeira secção deste Relatório de Estágio é realizada uma caracterização da Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues, em Torres Vedras, onde leciono há três anos e lecionei durante o ano letivo referente ao estágio do Mestrado em Ensino da Música.

Três alunas da minha classe de violino foram escolhidas para a realização do Relatório de Estágio:

- Aluna A – Inscrita no Curso de Iniciação;
- Aluna B – Inscrita no 3º grau do Curso Básico de Música;
- Aluna C – Inscrita no 5º grau do Curso Básico de Música.

Para cada aluna é elaborada uma caracterização, expondo os seus pontos fortes e fracos, medindo a sua evolução no decorrer do ano letivo.

Posteriormente são apresentadas as práticas pedagógicas desenvolvidas de acordo com as especificidades de cada aluna, facilitando o seu processo de aprendizagem.

Por fim, realizei uma reflexão crítica sobre a minha atividade docente no que diz respeito à evolução e aquisição de conhecimentos enquanto professora de violino.

## Resumo II - Investigação

A realização desta investigação tem como objetivo principal refletir sobre a eficácia e eficiência das estratégias de memorização musical utilizadas por músicos amadores, estudantes e profissionais.

Cada indivíduo tem diferentes estilos de aprendizagem, bem como diferentes estilos de memorização, provenientes de distintos sensores diretores. Do ponto de vista musical, os estilos de aprendizagem que mais se destacam são o auditivo, visual e cinestésico.

Durante o processo de memorização de uma obra musical, um músico necessita utilizar diferentes estratégias de memorização, nomeadamente a holística, serial, segmentada e aditiva. Mas qual será a mais eficiente? Será a mais eficaz também a mais eficiente?

Para além de uma recolha e revisão bibliográfica baseada em livros, artigos, estudos sobre o tema em si e temas relacionados de vários investigadores, foram elaborados dois questionários com o intuito de recolher dados que clarifiquem as preferências de memorização dos questionados. O primeiro está direcionado a alunos de violino, e o segundo a docentes de violino.

**Palavras-chave:** Memorização, memória musical, estratégias de memorização, educação musical, estilos de aprendizagem.

## Abstract I

In the first section of this curricular teaching practice internship features a characterization of the School of Music Luís António Maldonado Rodrigues, in Torres Vedras, where I teach since the last three years and have taught during the training course on the Masters Degree in Music Education.

Three students of my violin class were chosen from different levels:

- Student A – Initiation;
- Student B – 3rd Grade of Basic Education of Music;
- Student C – 5rd Grade of Basic Education of Music.

For each student, a characterization was made, exposing the respective strengths and weaknesses, measuring their progress throughout the school year. Pedagogical practices developed are presented according to the specificities of each student, in order to facilitate the learning process. At last, I ran a critical reflection on my teaching activities with regard to the development and acquisition of knowledge as a violin teacher.

## Abstract II

This research has as main objective to reflect on the effectiveness and efficiency of musical memorization strategies used by amateur, students and professional musicians.

Each person has different learning styles, as well as different memorization styles, from different sensors. Those that musically stand out are the auditory, visual and kinesthetic style. During the process of memorization of a musical work, a musician needs to use different strategies of memorization, including holistic, serial, segmented and additive. But what is the most efficient?

In addition to a bibliography review based on books, articles and studies of several researchers, two questionnaires were prepared, in order to collect data to clarify the memorization preferences of respondents. The first is directed to violin students, and the second to violin teachers.

**Keywords:** Memorization, musical memory, memorization strategies, learning styles musical education.

## Parte I – Prática Pedagógica

### Introdução

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Música de Lisboa.

O estágio teve início no dia 15 de setembro de 2014 na Escola Luís António Maldonado Rodrigues, onde exerci a função de docente de violino.

Em conformidade com as normas de realização do estágio especializado foram selecionados três alunos de diferentes níveis de ensino: uma aluna do Curso de Iniciação, uma aluna do 3º grau do Curso Básico e uma aluna do 5º grau do Curso Básico. Para cada aluna elaborei 30 planos de aula, um plano anual e três gravações em vídeo no contexto de sala de aula.

No final da primeira parte do relatório realizei ainda uma reflexão acerca de toda a minha atividade pedagógica, demonstrando a minha evolução enquanto docente.

# 1. Caracterização da Escola

## 1.1. Enquadramento histórico e sociocultural

Conforme referido no Regulamento Interno<sup>1</sup>, a Escola de Música de Torres Vedras, é tutelada pela Associação de Educação Física e Desportiva de Torres Vedras (AEFDTV). Fundada em 1980, no ano seguinte obteve a Autorização definitiva de Funcionamento (N.º 37 de 19 de janeiro), por despacho do Sr. Diretor-Geral do Ensino Particular e Cooperativo e, em homenagem ao seu fundador e impulsionador, a escola passou a designar-se Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues (EMLAMR), assumindo-se assim como a primeira Escola de Música da região Oeste a funcionar em paralelismo com a Escola de Música do Conservatório Nacional.

A EMLAMR funciona segundo as normas e estatutos do Ensino Particular e Cooperativo (Lei N.º 9/79 de 19 de março e Decreto-lei N.º 553/80 de 21 de novembro) e em paralelismo com o Conservatório de Música de Lisboa. Em setembro de 2008 foi-lhe concedida autonomia pedagógica por um período de três anos, sendo renovada no ano letivo de 2011/2012 por mais cinco anos.

Após a reforma do ensino artístico, a EMLAMR assinou protocolos com o Agrupamento de Escolas Madeira Torres, Agrupamento de Escolas São Gonçalo e com o Externato de Penafirme. Relativamente a Música para Bebés, tem protocolo com a creche “O Mundo das Fraldinhas”.

A Escola de Música apresenta com frequência concertos e audições no auditório da Associação, assim como esporadicamente são realizados em propriedades da Câmara como o Teatro Cine e Igrejas do Concelho. Os intervenientes são alunos, ex-alunos e professores da escola que participam ativamente com o intuito de motivar os alunos e divulgar a cultura musical por toda a comunidade.

No ano letivo de 2011/2012, assinou um protocolo com a Igreja da Misericórdia, permitindo que as aulas de Classe de Órgão sejam ministradas nas suas instalações.

---

<sup>1</sup> Disponível para consulta no Anexo 1.

A Escola tem ainda um acordo com o Ensemble d'arcos que permite aos alunos assistir a concertos gratuitamente, assim como participar de forma ativa em alguns deles.

Contém um papel bastante importante nas Atividades de Enriquecimento Curricular, sendo responsável pela escolha e orientação de professores de Educação Musical do 1º ciclo do Ensino Básico.

## 1.2. Enquadramento geográfico e económico

A Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues situa-se no 1º andar da Associação de Educação Física e Desportiva de Torres Vedras, na Praceta Calouste Gulbenkian nº6, em Torres Vedras.

Em 2015, para o funcionamento da EMLAMR as verbas eram obtidas através dos apoios financeiros do Contrato de Patrocínio do Ministério da Educação e do Programa Operacional de Potencial Humano do QREN (Fundo Social Europeu), acrescendo ainda as inscrições e propinas pagas pelos alunos não financiados ou em regime de cofinanciamento. Os subsídios anuais dependem sobretudo do número de alunos inscritos nos cursos de Iniciação, Básicos e Secundário, da qualificação e da estabilidade do corpo docente, assim como dos níveis de sucesso escolar. No Regime Articulado a comparticipação é de 100% e não existe comparticipação para alunos com um desfasamento superior a dois anos em relação ao grau de escolaridade do ensino regular nem para alunos com mais de 18 anos.

## 2. Projeto Educativo

### 2.1 Objetivos gerais/específicos

O Regulamento Interno é um documento que visa regular o funcionamento da Escola, assim como as relações entre os elementos desta comunidade educativa e ainda as escolas com protocolo. Desta forma, a EMLAMR tem como principais objetivos gerais:

- Promover o desenvolvimento do aluno, interagindo ativamente com a família e a comunidade;
- Proporcionar à população escolar, atividades curriculares e extracurriculares que estimulem e proporcionem condições adequadas à promoção do bem-estar e desenvolvimento do aluno nos aspetos musicais, psicológicos, intelectuais, linguísticos, morais e sociais, mediante a frequência das suas experiências.

Também segundo o Regulamento Interno, os objetivos específicos são:

1. Criar um ambiente favorável ao desenvolvimento e ao ajustamento social e afetivo;
2. Desenvolver os conceitos musicais, interpretativos e criativos necessários à evolução do aluno, promovendo assim a sua autonomia musical;
3. Facultar ao aluno o seu desenvolvimento individual por forma a ter capacidade de estabelecer novas relações entre situações já vivenciadas e situações futuras, e nas quais deverá saber integrar-se;
4. Estimular a curiosidade, iniciativa e autonomia do aluno;
5. Desenvolver a psicomotricidade, promovendo o desenvolvimento da personalidade e melhorando a preparação da aprendizagem musical ao nível da leitura, da escrita e da interpretação;
6. Promover a iniciação ao pensamento musical científico;
7. Propagar o desenvolvimento de hábitos de asseio, ordem, disciplina, preservação e iniciativa;
8. Promover o civismo, o bom comportamento social e moral, conduzindo ao bem comum, assim como ao respeito pelos seus semelhantes;

9. Promover o senso de autodisciplina;
10. Proporcionar o desenvolvimento de competências específicas para a eficácia da aprendizagem musical;
11. Promover o diagnóstico oportuno e preventivo de deficiências no desenvolvimento do aluno, orientando e encaminhando o mesmo para profissionais especializados.

## 2.2 Instalações e equipamentos

A qualidade das instalações, bem como a quantidade e qualidade dos equipamentos são um ponto importante para o bom funcionamento de uma escola. Relativamente às instalações, a EMLAMR dispõe de:

- 10 salas de aula;
- 1 sala destinada à direção pedagógica;
- 1 sala para os professores;
- 1 secretaria;
- 1 auditório com capacidade de 120 lugares;
- 3 instalações sanitárias.

No que diz respeito a equipamentos, a escola dispõe de:

- 10 pianos verticais;
- 2 pianos de  $\frac{1}{4}$  cauda;
- 2 saxofones;
- 1 trompete;
- 1 violino;
- 4 violoncelos;
- 1 videoprojector;
- 1 videogravador;
- 1 retroprojektor;
- 1 televisão;
- 4 aparelhagens;

- 1 episcopio;
- 12 estantes;
- Instrumental Orff;
- Livros, partituras, CD's e LP's.

## 2.3 Cursos

A EMLAMR ministra o Ensino Artístico Especializado de Música nos Regimes Articulado e Supletivo, de acordo com a legislação em vigor. Funciona também em regime de autonomia pedagógica, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos da lei.

O Quadro 1 evidencia os cursos em funcionamento:

**Quadro 1 - Cursos lecionados na EMLAMR**

|                  |                    |                   |
|------------------|--------------------|-------------------|
| Canto Gregoriano | Flauta de Bisel    | Violino           |
| Piano            | Flauta transversal | Viola d'arco      |
| Órgão            | Oboé               | Violoncelo        |
| Trompa           | Clarinete          | Guitarra Clássica |
| Trompete         | Saxofone           |                   |

Fonte: Elaboração da autora com base no Regulamento Interno da EMLAMR

No Quadro 2 podemos verificar as cinco categorias em que a oferta educativa da EMLAMR está organizada:

**Quadro 2 - Cursos lecionados na EMLAMR**

| <b>Categorias</b>                                      | <b>Frequentes</b>  |
|--|--|
| <b>Música para Bebés</b>                               | Bebés entre os 6 e 36 meses.   |
| <b>Iniciação</b>                                       | Alunos com idade entre os três e os nove anos, encontrando-se no 1º ciclo do ensino básico.  |
| <b>Ensino Básico de Música<br/>(1º ao 5º grau)</b>     | Alunos que demonstrem interesse e capacidades para o aprofundamento dos conhecimentos nesta área podendo funcionar em regime                   |
| <b>Ensino Secundário de Música<br/>(6º ao 8º grau)</b> | o articulado (em articulação com a escola do ensino regular) ou em regime supletivo (sem articulação com a escola do ensino regular).          |
| <b>Curso livre</b>                                     | Qualquer pessoa que apenas pretenda obter alguns conhecimentos na área da música, sem a obrigatoriedade do cumprimento de um programa oficial. |

Fonte: Elaboração da autora

Os planos de estudo cumprem com o estipulado pela legislação em vigor:

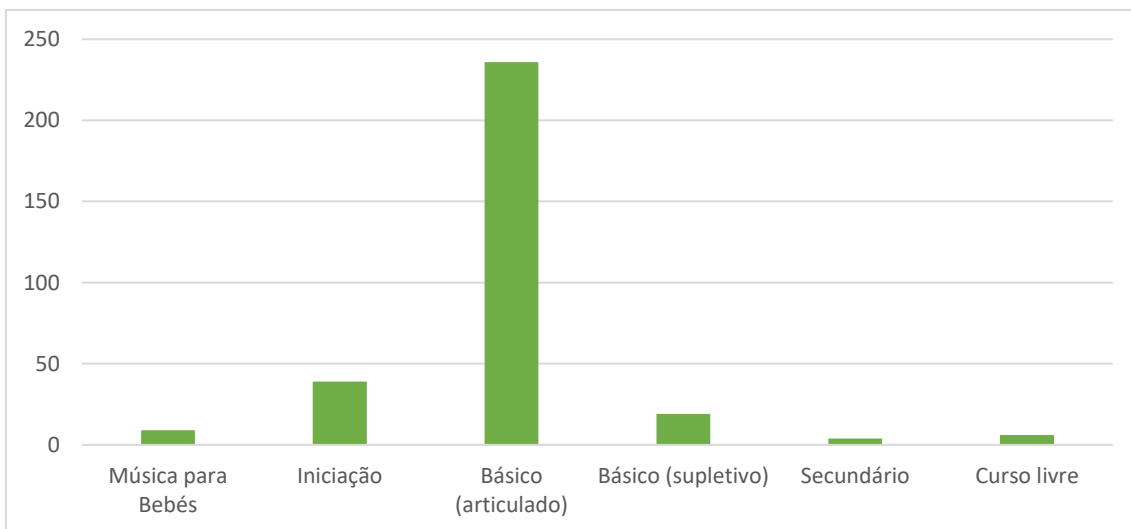
Curso Básico: Portaria N.º 225/2012 de 30 de julho;

Curso Secundário: Portaria N.º 243-B/2012 de 13 de agosto.

## 2.4 Alunos

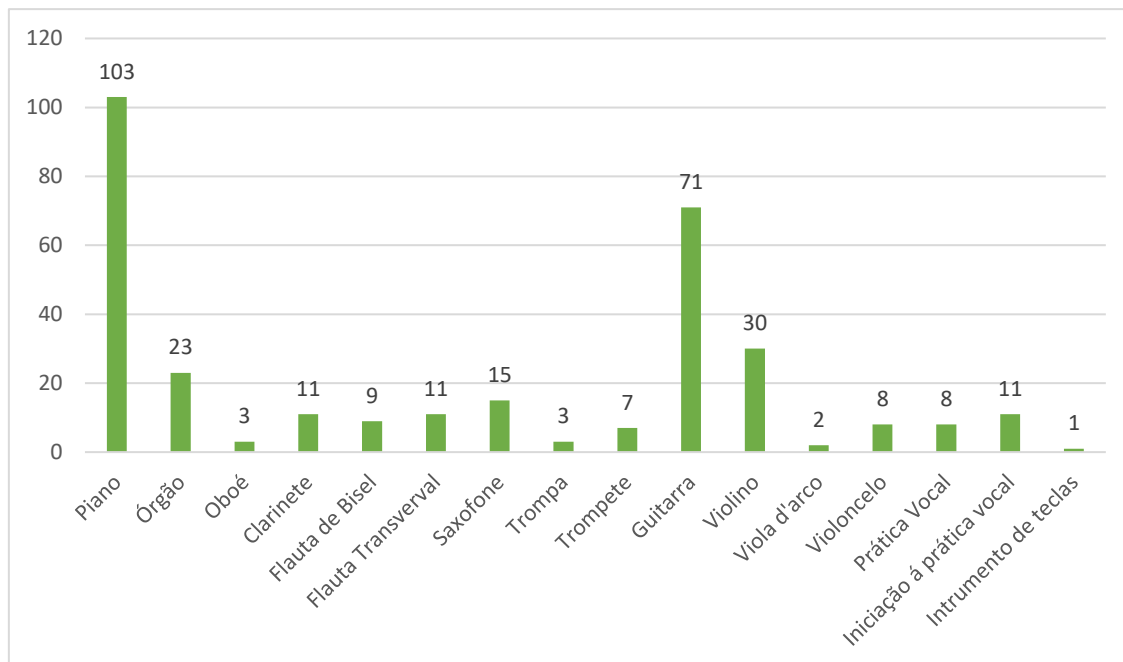
No ano letivo de 2014/2015, a Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues conta com 308 alunos, descritos nos seguintes gráficos:

**Gráfico 1 - Alunos por curso**



Fonte: Elaboração da autora.

**Gráfico 2 - Alunos por Instrumento**



Fonte: Elaboração da autora.

Observando os gráficos podemos verificar que os instrumentos mais escolhidos pelos alunos durante a realização do presente estágio são o piano, a guitarra e o violino.

## 2.5 Corpo Docente

A maioria dos professores da Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues são portadores de habilitações de grau superior ou equiparado, sendo que, dos 30 docentes da EMLAMR dezasseis são profissionalizados.

No Quadro 3 podemos observar a sua distribuição por instrumento:

**Quadro 3 - Número de docentes por instrumento**

| Disciplinas                      | Quantidade |
|----------------------------------|------------|
| Piano                            | 7          |
| Órgão                            | 1          |
| Oboé                             | 1          |
| Clarinete                        | 1          |
| Flauta de Bisel                  | 1          |
| Flauta Transversal               | 2          |
| Saxofone                         | 1          |
| Trompa                           | 1          |
| Trompete                         | 1          |
| Guitarra                         | 5          |
| Violino                          | 2          |
| Viola d'arco                     | 1          |
| Violoncelo                       | 1          |
| Prática Vocal                    | 2          |
| Iniciação á prática vocal        | 2          |
| Instrumento de tecla             | 1          |
| Baixo Contínuo                   | 1          |
| Classe de Conjunto               | 13         |
| Formação Musical                 | 4          |
| Coro infantil                    | 1          |
| Iniciação Musical                | 3          |
| Música para bebés                | 1          |
| Acompanhamento                   | 1          |
| Análise e técnicas de composição | 1          |
| História e cultura das artes     | 1          |

Fonte: Elaboração da autora

## 2.6 Estruturas de Direção, Administração e Gestão

A organização da Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues constitui:

- 1) Entidade Titular;
- 2) Diretor Pedagógico;
- 3) Concelho Pedagógico;
- 4) Departamentos Curriculares;
- 5) Corpo Docente;
- 6) Corpo Discente.

## 2.7. Análise SWOT

A análise SWOT, é uma ferramenta que tem como objetivo identificar quais são as vantagens e oportunidades a potenciar e explorar, assim como detetar os riscos a ter em conta e quais os problemas a resolver. O termo SWOT é composto pelas iniciais das palavras *Strengths* (Pontos Fortes), *Weaknesses* (Pontos Fracos), *Opportunities* (Oportunidades) e *Threats* (Ameaças). O Quadro 4 assume os pontos fortes, fracos, as oportunidades e ameaças na EMLAMR de acordo com a minha opinião.

**Quadro 4 - Análise SWOT**

| <b>Pontos Fortes</b>  | <b>Pontos Fracos</b>   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Rigorosa seriação dos alunos;</li><li>▪ Ensino oficial e gratuito no Ensino Básico e Secundário;</li><li>▪ Eficiente gestão pedagógica e administrativa.</li></ul>  | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Reduzido tempo de aula no curso de iniciação;</li><li>▪ Limitações a nível de espaço;</li><li>▪ Necessidade de obras de manutenção e melhoria;</li><li>▪ Número reduzido de alunos no curso secundário;</li><li>▪ Número reduzido de pianistas acompanhadores.</li></ul> |
| <b>Oportunidades</b>  | <b>Ameaças</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"><li>▪ A escola está inserida numa associação com variadas atividades;</li><li>▪ Protocolos/parcerias com escolas vizinhas;</li><li>▪ Iniciativas musicais no Concelho de Torres Vedras;</li><li>▪ Atividades realizadas por professores e alunos em locais fora do espaço escolar, com o intuito de divulgar a cultura no Concelho.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Corte significativo no financiamento das Escolas do Ensino Particular e Cooperativo no Ensino Artístico Especializado da Música;</li><li>▪ Encarregados de educação que encaram o ensino da música como atividade extracurricular.</li></ul>                             |

Fonte: Elaboração da autora

### 3. Práticas Educativas Desenvolvidas

#### 3.1. Enquadramento

A Escola Luís António Maldonado Rodrigues segue como modelo de ensino os parâmetros reguladores do Ensino Artístico Especializado da Música. O tempo de cada aula semanal varia conforme o curso e grau em que os alunos estão matriculados. No curso de Iniciação, como é o caso da aluna A, a aula de instrumento tem a duração de 45 minutos por semana, divididos entre dois alunos. No caso da Aluna B e C, matriculadas no Ensino Básico, a duração da aula semanal é de 45 minutos por cada aluno. Neste ano letivo disponibilizei como horário semanal para lecionar, os dias de segunda a quinta durante a tarde.

#### 3.2. Planificações

Na Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues existe um plano curricular para a disciplina de violino, desde o 1º ano do 1º ciclo até a 5º grau do Ensino Básico.

Elaborei um plano anual para cada aluno, baseado no Plano Curricular da EMLAMR. Este contém os objetivos gerais para o ano letivo, bem como as competências a desenvolver, nomeadamente as auditivas, motoras, expressivas, de leitura e outras, referindo ainda o repertório que deve ser executado.

Ainda nos planos anuais dos alunos, estão distribuídas as competências a desenvolver por período, o que facilitou a organização do trabalho bem como na gestão do tempo.

De acordo com as normas da elaboração do Relatório de Estágio, elaborei ainda 30 planos de aula referentes às aulas ministradas de cada aluno. Estes foram construídos em função dos objetivos gerais e específicos a alcançar durante o ano letivo, traçando estratégias para os conseguir.

### 3.3. Aulas dadas

Este ano letivo, as aulas na EMLAMR tiveram início no dia 15 de setembro de 2014. Dentro das normas do Mestrado em Ensino da Música, cada aluno teve no total 32 aulas durante o ano letivo. Durante a realização do estágio foram ainda requeridas três aulas em vídeo de cada aluno, para avaliação das mesmas pelo orientador de estágio.

**Quadro 5 - Número total de aulas dadas**

|         | Set.<br>2014 | Out.<br>2014 | Nov.<br>2014 | Dez.<br>2014 | Jan.<br>2015 | Fev.<br>2015 | Mar.<br>2015 | Abr.<br>2015 | Mai<br>2015 | Junho<br>2015 | Total |
|---------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|---------------|-------|
| Aluna A | 2            | 5            | 4            | 2            | 4            | 2            | 4            | 4            | 4           | 1             | 32    |
| Aluna B | 2            | 5            | 4            | 2            | 4            | 3            | 4            | 4            | 4           | 0             | 32    |
| Aluna C | 2            | 5            | 4            | 2            | 4            | 2            | 4            | 5            | 4           | 0             | 32    |

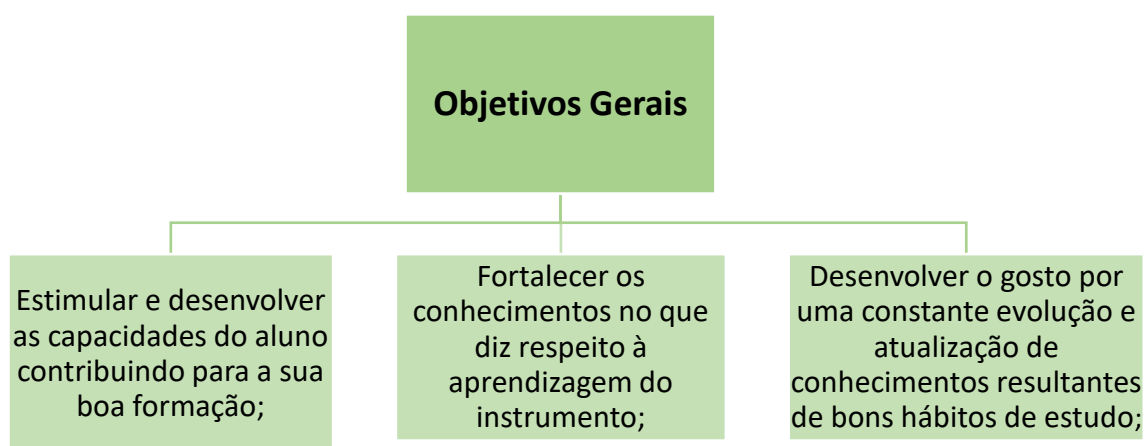
Fonte: Elaboração da autora

### 3.4. Organização do trabalho

#### 3.4.1. Objetivos gerais

Seguindo os Objetivos Gerais descritos no Planeamento Anual<sup>2</sup> da EMLAMR, foram tidos em conta para a realização deste estágio os seguintes objetivos de aprendizagem do violino:

**Figura 1 - Objetivos Gerais**



Fonte: Elaboração da autora baseado no Planeamento Anual do Curso de Iniciação ao Violino.

---

<sup>2</sup> Disponível para consulta no Anexo 2.

### 3.5. Iniciação ao Violino

De acordo com o Planeamento Anual da Iniciação utilizado na Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues, os objetivos específicos definidos para o referido ano letivo são:

- Ter uma boa postura do violino e do arco;
- Adquirir uma boa articulação dos dedos da mão esquerda;
- Alcançar uma boa perceção da distância entre um tom ou meio tom;
- Conseguir uma noção da altura do som (agudo e grave);
- Ser capaz de reproduzir um som de boa qualidade;
- Ter uma boa noção da divisão do arco;
- Ter uma noção básica de ritmo;
- Entoar melodias simples;
- Executar ligaduras simples;
- Executar dinâmicas simples (forte, piano, crescendo, decrescendo);
- Introduzir a leitura na clave de Sol;
- Desenvolver a leitura, compreensão e memorização das peças interpretadas.
- Criar uma relação entre leitura e colocação das notas no violino;
- Criar de bons hábitos de estudo;
- Dominar as peças em momentos de performance.

#### 3.5.1 Aluna A

A aluna A tem oito anos, que vive em Torres Vedras e frequenta pela primeira vez os seus estudos no violino em 2015. Vem de uma família que não tem formação na área da música clássica, tornando este processo novo para toda a família.

A aluna mostrou-se muito interessada em aprender violino desde a aula de apresentação do instrumento inicialmente direcionada a toda a turma. Durante o ano letivo, a sua aula violino teve a duração de 30 minutos por semana.

Ao longo ano, a aluna manteve a dedicação, por vezes trouxe até partituras de músicas de Walt Disney perguntando se poderia aprendê-las. Procurou sempre atingir os

objetivos estabelecidos durante o ano letivo. Embora a mãe não tivesse bases musicais, esta procurou sempre ajudar a aluna na compreensão do instrumento e das peças requeridas.

Nas aulas, a aluna esteve sempre um pouco ansiosa por tocar, o que dificultou ouvir com atenção o que tinha a corrigir. Pode dizer-se que o seu estilo de aprendizagem é sobretudo cinestésico e parcialmente visual, pois tende a reter informação através do tato, dos movimentos corporais e da visualização dos dedos na pauta.

A aluna A tem mais interesse em aprender peças de destreza técnica e que contenham aspetos técnicos desafiantes. Tem um ouvido que precisa ser trabalhado. A postura tem vindo a melhorar pois no início era bastante tensa. Devido ao seu estilo de aprendizagem, é uma aluna com dificuldade em trabalhar a qualidade do som, pois aborrece-se rapidamente quando toca peças lentas. Assim, as aulas são dadas de forma objetiva, à base da imitação e associação das notas às posições do instrumento.

O trabalho feito semanalmente variou conforme o estado físico e psicológico da aluna devido ao cansaço, pois no mesmo dia da aula a aluna frequentava as aulas do ensino regular, praticava natação e tinha ainda aula de Iniciação Musical onde cantava com o coro. As aulas foram sempre geridas de forma a manter a aluna motivada, empenhada e concentrada na aula.

Durante o ano letivo, a aluna absorveu corretamente como se coloca o violino e o arco, cabeça do violino ao nível do nariz, mão esquerda relaxada e articulada, mão direita redonda no arco, com os dedos corretamente colocados. Apresentou mais dificuldades na leitura das notas na pauta e na produção de um som cuidado. Durante as performances (audições), a aluna afirmou sentir-se sempre um pouco nervosa, mas apreciou bastantes esses momentos.

Para mim foi um desafio ensinar a Aluna A, uma vez que foi a primeira aluna de iniciação que ensinei. Devido à sua idade, tive sempre um cuidado com a forma como expliquei as tarefas, tendo por vezes que procurar várias formas de explicar para que a aluna compreendesse o que pretendia. Principalmente nestas idades temos sempre que tentar manter os alunos motivados, divertidos e bem-dispostos, mostrando que é sempre possível superar as dificuldades.

Durante o ano letivo, tive como objetivo preparar a aluna de acordo com o seu progresso, à sua velocidade. Sendo que a avaliação era somente contínua, distribuí o seu repertório por período, descrito seguinte quadro:

**Quadro 6 - Repertório anual da Aluna A**

|                          | <b>1º Período</b>   | <b>2º Período</b>                                  | <b>3º Período</b>   |
|--------------------------|---|--|---|
| <b>Escalas e Arpejos</b> | Lá Maior em duas oitavas;   | Ré maior em uma oitava;                            | Sol maior em duas oitavas;  |
| <b>Estudos</b>           | Neil Mackay: lição nº 1 e 2   | Neil Mackay: lição nº 3;                           | Neil Mackay- lição nº 4 e 5;  |
| <b>Peças</b>             | Susuki: A Estrelinha;<br>O Balão do João;<br><i>Go tell Aunt Rhody</i> ;<br><i>Perpetual Motion</i> . | Susuki: <i>Allegreto</i> ;<br><i>Minuett nº1</i> . | Susuki: <i>Minuett nº 2</i> ;<br>Beriot: <i>Doze Petit Duos – nº1</i> . |

Fonte: Elaboração da autora.

### 3.6. Objetivos específicos do 3º grau

De acordo com o Planeamento Anual do 3º grau do Ensino Básico de Música utilizado na Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues, os objetivos específicos definidos para o referido ano letivo são:

- Aprender os golpes de arco básicos contidos nos estudos e peças indicados no programa, com combinações de arcada;
- Introduzir e dominar a 2ª e 3ª posição;
- Praticar a leitura à primeira vista;
- Consolidar a articulação dos dedos da mão esquerda, com vista a introduzir exercícios de vibrato;
- Executar as diversas dinâmicas;
- Introduzir o vibrato;
- Produzir um som de qualidade;
- Conseguir uma boa perceção de afinação;
- Compreender o fraseado;
- Desenvolver a sua própria interpretação musical;
- Dominar as peças em momentos de performance;
- Aumentar a autoconfiança.

#### 3.6.1. Aluna B

A aluna B tem doze anos, vive em Mafra e iniciou os seus estudos musicais e violinísticos aos sete anos de idade, fazendo parte da minha classe a partir dos onze anos.

Na sua família, a mãe também toca violino, tem uma amiga que toca viola d'arco e ambas se apresentam em concertos de orquestra e camerata. A mãe procurou sempre ajudar a aluna a estudar em casa, embora ela já tenha referido numa aula que prefere estudar sozinha uma vez que durante o estudo tem alguns conflitos com a mãe por esta também tocar violino.

Este ano letivo, a aluna B frequenta o Curso Básico de Música em Regime Supletivo. Durante a semana tem uma aula de violino por semana com a duração de 45 minutos.

No decorrer do ano letivo mostrou sempre dedicação, interesse e empenho em desenvolver as suas capacidades, bem como em superar os desafios propostos.

Pode dizer-se que o seu estilo de aprendizagem varia entre o visual, auditivo e cinestésico, pois todos foram absorvidos ao longo da sua aprendizagem. Relativamente ao estilo de aprendizagem visual tem características como anotar várias “pistas” na partitura de forma a facilitar o estudo, tendo também uma boa leitura à primeira vista. Auditivamente, é uma aluna que tem bastante cuidado com o som que produz procurando fazer as nuances escritas. Sempre que possível, gosta de tocar de memória. Do ponto de vista cinestésico, apesar de a aula ser ao final do dia, raramente apresenta cansaço a tocar, sente-se bastante confortável com o instrumento, apreciando também exercícios sem o instrumento de forma a melhorar os movimentos a executar.

Em termos auditivos, procura ter sempre um som bonito e boa afinação, sendo uma aluna com competências metacognitivas<sup>3</sup> desenvolvidas. A aluna B é capaz de compreender onde estão os problemas e resolvê-los, o que fez com que criasse bons hábitos de estudo em casa. Durante o ano letivo conseguiu monitorizar o seu progresso com a minha ajuda, sendo capaz de equilibrar o seu esforço físico e mental durante o estudo.

As aulas foram sempre geridas de forma a manter a aluna motivada e concentrada, dando-lhe sempre tarefas e exercícios que lhe proporcionassem desafios com o intuito de melhorar algum aspeto.

Durante o ano, a aluna melhorou a sua afinação, postura, destreza e posição da mão esquerda, qualidade de som, sendo agora capaz de produzir um som de qualidade. Neste ano letivo iniciou a sua aprendizagem ao vibrato, introduzindo-o, por agora, em notas longas. Um dos objetivos pretendidos, ainda que não inteiramente conseguido, foi o desenvolvimento das suas competências interpretativas. A aluna ainda não consegue usar a sua criatividade e criar a sua própria interpretação.

Enquanto professora da Aluna B foi-me bastante agradável proporcionar-lhe a aprendizagem ao violino. O facto de se mostrar sempre interessada, atenta e

---

<sup>3</sup> As competências metacognitivas estão descritas no subcapítulo 3.8 O papel do professor.

empenhada em melhorar facilitou todo o processo, pois foi possível ensinar-lhe coisas novas, conseguindo induzi-la ao sucesso na aprendizagem.

Em todos os períodos, a sua avaliação apoiou-se na avaliação contínua, sendo que em cada semestre a aluna apresentou o programa numa prova com júri. O seu repertório foi organizado em dois semestres, descrito no seguinte quadro:

**Quadro 7 - Repertório anual da Aluna B**

|                          | <b>1º Semestre</b>   | <b>2º Semestre</b>   |
|--------------------------|--|--|
| <b>Escalas e Arpejos</b> | Sol maior em três oitavas;<br>Sol menor em três oitavas;<br>Arpejos maior e menor; | Lá maior em três oitavas;<br>Lá menor em três oitavas;<br>Arpejos maior e menor; |
| <b>Estudos</b>           | Wohlfhart- nº 36 e 37<br>Kreutzer- nº1   | Wohlfhart- nº 39<br>Mazas- nº 3 e 5  |
| <b>Peças/Sonatas</b>     | Telemann- Fantasia nº 10<br>( <i>Allegro</i> )                                     | Fiocco- <i>Allegro</i>   |
| <b>Concerto</b>          | Vivaldi- Concerto em sol maior<br>(1º andamento)                                   |  |

Fonte: Elaboração da autora.

### 3.7. Objetivos específicos do 5º grau

De acordo com o Planejamento Anual do 5º grau do Curso de Ensino Básico de Música utilizado na Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues, os objetivos específicos definidos para o referido ano letivo são:

- Conseguir estabilidade na postura corporal;
- Consolidar as posições do violino;
- Praticar cordas dobradas;
- Dominar diversos golpes e jogos de arco nas variadas cordas;
- Compreender a divisão do arco;
- Dominar o vibrato;
- Conseguir tocar com musicalidade e fraseado;
- Executar as variadas dinâmicas;
- Praticar leitura à primeira vista.

#### 3.7.1. Aluna C

A Aluna C é uma aluna com catorze anos, natural de Torres Vedras e iniciou os seus estudos musicais com dez anos de idade na EMLAMR, sendo que apenas aos doze anos, no 3º grau, passou a ser minha aluna.

Não tem ninguém na família com conhecimentos musicais. Em casa, os pais não têm praticamente nenhum envolvimento no estudo do instrumento, sendo este inteiramente responsabilidade da aluna.

Durante o ano letivo, a aluna teve uma aula semanal de 45 minutos.

Em relação aos anos anteriores noto que com a exigência e extensão do programa a apresentar, a aluna teve dificuldades em conciliar o estudo da escola regular com o estudo do instrumento.

Durante a aula, a aluna mostrou-se frequentemente receosa, pois não tinha estudado o suficiente em casa de modo a mostrar progressos em cada aula. Por vezes estava até bastante impaciente por tentar resolver os problemas técnicos na aula.

Ao longo do ano letivo pude verificar que o seu estilo de aprendizagem foi maioritariamente visual pois a aluna apresentou necessidade de várias exemplificações para que consiga executar a tarefa, fez várias anotações para se lembrar dos detalhes pedidos na aula, teve problemas em tocar de memória e também não prestou muita atenção à afinação, qualidade do som e postura a não ser que a chamasse à atenção. Tecnicamente, é uma aluna com bastantes dificuldades de destreza da mão esquerda e direita, de coordenação motora, e dificuldade em conseguir produzir um som cuidado.

Com todas estas dificuldades e acrescentando a falta de estudo em casa que a aluna apresentou foi difícil fazer grandes progressos durante o ano letivo, embora se tenham conseguido cumprir alguns objetivos como a execução de dinâmicas e do vibrato, consolidar cada uma das posições da mão esquerda e melhoria da execução de diversos golpes e jogos de arco nas variadas cordas. Relativamente ao programa a apresentar durante o ano letivo, a aluna conseguiu executá-lo razoavelmente em termos técnicos, mas de forma negativa em termos de musicalidade e fraseado.

Apesar das diversas adversidades, a aluna foi sempre respeitadora e atenta em todas as aulas.

A sua avaliação em cada período foi com base na avaliação contínua, com exceção do terceiro período, em que a prova global tem um peso de 50% da nota, e os outros 50% são de avaliação contínua.

Em cada semestre a aluna apresentou o seguinte programa na prova com júri:

**Quadro 8 - Repertório anual da Aluna C**

|                          | <b>1º Semestre</b>   | <b>2º Semestre</b>   |
|--------------------------|--|--|
| <b>Escalas e Arpejos</b> | Escalas maiores e menores em três oitavas com as relativas menores e arpejos maiores e menores | Escalas maiores e menores em três oitavas com as relativas menores e arpejos maiores e menores |
| <b>Estudos</b>           | Wohlfhart - nº 50<br>Kreutzer - nº9 e nº10<br>Mazas - nº5                                      | Kayser - nº 39<br>Mazas - nº 17 e nº 19  |
| <b>Peças/Sonatas</b>     | Telemann - Fantasia nº10 (Presto)  | Dvorak - Sonatina op.100 (1º e 2º andamento)   |
| <b>Concerto</b>          | Vivaldi- Concerto em lá menor (3º andamento)   | O. Rieding- Concertino op. 24 (3º andamento)   |

Fonte: Elaboração da autora.

### 3.8. O Papel do Professor

Durante o processo de aprendizagem um dos objetivos de um professor deverá ser ajudar o aluno a desenvolver as suas capacidades, promovendo práticas pedagógicas que vão de encontro às necessidades do aluno.

Como linhas pedagógicas orientadoras, coloquei em prática os conhecimentos obtidos nas Unidades Curriculares do Mestrado em Ensino da Música. Durante o ano letivo tive como objetivo ajudar os alunos a desenvolverem as suas competências auditivas (Dowling & Harwood, 1986; Cock, 1994), motoras (Sloba, 1985), expressivas (Clarke, 1995), de leitura (Mcpherson & Gabrielsson, 2002) e performativas (Sloboda & Savidson, 1996; Gabrielsson, 1999).

As competências auditivas (Dowling & Harwood, 1986; Cock, 1994) implicam ter a capacidade de reconhecer auditivamente os fenómenos sonoros e ser capaz de compreender a sua organização no tempo.

As competências motoras (Sloba, 1985), apoiam-se na capacidade do aluno em executar movimentos de forma coordenada, automática, sem esforço cognitivo para a sua execução.

As competências expressivas (Clarke, 1995) baseiam-se na capacidade do aluno em executar variadas dinâmicas, timbres, ajustes de tempo de forma a frasear e a interpretar diferentes estilos musicais, dando um toque da sua personalidade e interpretação. Tem ainda que ser capaz de repetir as suas opções expressivas em várias performances, podendo por vezes exagerar ou atenuar os elementos expressivos tendo sempre uma coerência no discurso musical. Compreender toda a prática dos elementos expressivos.

As competências de leitura (Mcpherson & Gabrielsson, 2002) referem-se à capacidade de descodificar a notação musical, utilizando os dois eixos em simultâneo.

Por fim, as competências performativas (Sloboda & Savidson, 1996; Gabrielsson, 1999), requerem a capacidade do indivíduo em preparar-se mentalmente para a performance controlando a sua ansiedade, mantendo os seus níveis de estimulação muscular e de concentração elevados.

Em todo o processo o professor é quem ajuda o aluno no desenvolvimento destas competências, seja na exemplificação física e verbal dos objetivos pretendidos, ou no proporcionar ao aluno momentos de performance com o intuito de prepará-lo mentalmente, fisicamente e emocionalmente.

Para simplificar todo este processo, procedi à identificação do estilo de aprendizagem de cada aluno, ou seja, detetar o seu sensor predominante, seja ele auditivo, visual ou cinestésico. Assim, os alunos foram orientados de acordo com o seu estilo de aprendizagem de modo a facilitar e agilizar a aprendizagem do instrumento.

Optei como estratégia de ensino, utilizar explicações curtas e claras, dividir cada tarefa por segmentos para simplificar a compreensão da mesma, exemplificar cada exercício pedido, conceder oportunidades ao aluno de repetir, oferecer/receber um *feedback* completo ajudando o aluno a desenvolver também as suas competências metacognitivas.

### 3.8.1. *Feedback*

O facto de as aulas de instrumento serem por norma individuais, pressupõe que exista uma relação entre o professor e o aluno, caracterizada por pequenos ciclos de interação contínua podendo ser de forma verbal ou não verbal (a nível físico, de postura, som e tom de voz). Estes ciclos vão originar um condicionamento entre o professor e o aluno, tanto a aprender como a ensinar (Duke, 2009).

Os objetivos do *feedback* no processo de aprendizagem consistem em dar informação sobre o resultado obtido e sobre o processo envolvido numa determinada atividade, bem como motivar os alunos, podendo ser positivo ou negativo/corretivo. Para a sua eficiência este tem de ser claro, incluir informações úteis para o aluno, incluir informação com valor prático e produzir modificações efetivas no desempenho do aluno.

Depois de cada instrução, tanto o professor como o aluno criam expectativas sobre a prestação do aluno bem como da reação do professor. Assim, será muito importante o professor ser capaz de estabelecer objetivos exequíveis de forma a manter as

espectativas do aluno altas consoante os diferentes níveis de *feedback* a coexistirem em paralelo (auditivo, físico/muscular, emocional, verbal e não verbal). É essencial o professor ter um *feedback* intencional, propositado e programado. Também o *timing* é fundamental pois quanto mais imediato for o *feedback* mais impacto terá no aluno.

Os professores devem ser capazes de dar *feedback* contínuo, sendo que os bons professores fazem em média 6 a 10 comentários por minuto. De acordo com Duke (2009), bons professores dão quantidades idênticas de *feedback* positivo e corretivo em cada aula por gerirem o grau da dificuldade das tarefas que pedem aos alunos. O uso de *feedback* apropriado e objetivo molda o comportamento e a perspetiva dos nossos alunos acerca das suas competências e do seu potencial de aprendizagem (Duke, 2009).

### 3.8.2 Metacognição

A metacognição surgiu no âmbito da Psicologia Cognitiva (John Flavell, 1971).

Devido ao seu carácter abrangente, existem várias perspetivas e definições deste conceito.

Segundo Cavedal, “Metacognição refere-se ao conhecimento que se tem dos próprios processos cognitivos e produtos” (2007, p. 43):

- Capacidade do aluno em monitorizar o seu próprio processo de aprendizagem;
- A forma como um aluno aborda uma tarefa, resolve um problema ou soluciona uma dificuldade técnica;
- Como mede o seu progresso na resolução de um problema ou na aquisição de uma competência;
- De que modo mantém os níveis de motivação elevados;
- Como se mantém concentrado e sustenta um esforço continuado na aprendizagem.

A partir do momento em que vários estudos apontaram de forma consistente para uma correlação forte entre o desenvolvimento de competências cognitivas e o sucesso na aprendizagem, o conceito de metacognição ganhou uma elevada relevância. “Alunos

que possuem mais e melhores competências metacognitivas tendem a ser mais bem-sucedidos numa aprendizagem (Hallam, 2001; Ribeiro, 2003).

Segundo o Modelo Global de Monitorização de Flavell (1979), quatro aspetos estão inter-relacionados:

- Conhecimentos cognitivos – definido como a ideia que o aprendiz possui sobre si próprio, sobre os fatores ou variáveis da pessoa, da tarefa e da estratégia e do modo como afetam o resultado dos procedimentos cognitivos;
- Experiências metacognitivas – relacionadas com o lado emocional, consistindo em impressões ou percepções conscientes que podem ocorrer antes, durante ou após a realização de uma tarefa;
- Objetivos – estes podem ser implícitos ou explícitos, impostos pelo professor ou selecionados pelo próprio aluno. São estes que impulsionam e mantêm o empreendimento cognitivo numa atividade;
- Ações – referem-se às estratégias utilizadas para potencializar e avaliar o processo cognitivo.

Dada a importância deste processo, penso que o meu papel enquanto professor foi crucial para o aluno no desenvolvimento destas competências, utilizando as seguintes estratégias:

- Em cada atividade, explicar como executá-la e simultaneamente expor as razões para ser feita daquela forma e quais os possíveis problemas que surgem se contrariar as indicações dadas;
- Expor o aluno a problemas semelhantes aos que ajudou a solucionar, seguindo-se a tarefa do aluno os resolver em casa durante o estudo ou sozinho na aula;
- Estabelecer objetivos comportamentais para cada atividade, bem como para cada tarefa a realizar em casa;
- Ensinar os alunos a dividir uma tarefa em parcelas e reagrupá-las mais tarde;
- Ajudar o aluno a compreender a causa do erro e resolvê-lo;
- Ensinar os alunos a refletirem sobre os seus hábitos de estudo;
- Pedir ao aluno que comente a sua evolução durante a aprendizagem ou a sua performance, em aula ou numa audição;

- Após uma falha, direcionar o discurso de forma a evitar que o erro se repita.

Durante o estágio, coloquei em prática estas medidas essencialmente em alunos com alguma base técnica violinística (a partir do segundo grau). Aos alunos do primeiro grau e iniciação o trabalho baseou-se na repetição dos exercícios efetuados na aula.

### 3.9. Atividades Pedagógicas

Para além das aulas ministradas consegui proporcionar aos alunos as seguintes atividades:

- Audições no auditório da Associação Física de Educação e Desporto em cada período do ano letivo;
- Marcação de aulas extra com o intuito de ajudar o estudo dos alunos;
- Análise e reflexão de apresentações públicas e provas de avaliação;
- Audições fora das instalações da EMLAMR, nomeadamente no Externato de Penafirme.

### 3.10. Atividades Extracurriculares

Para além das atividades pedagógicas, participei também em atividades não pedagógicas nomeadamente:

- Acompanhamento aos alunos em audições de classe;
- Reforço em concertos na Orquestra de Cordas da EMLAMR;
- Apresentação e divulgação do violino em escolas do 1º ciclo em Torres Vedras;
- Vogal no júri das provas de admissão à EMLAMR;
- Vogal no júri das provas de avaliação semestrais e globais;
- Reuniões gerais de professores, reuniões de departamento e reuniões de avaliação.

## 4. Reflexão Final sobre a Prática do Estágio

### 4.1. Análise Crítica

O início da minha atividade docente foi no ano letivo de 2011/2012 no Projeto da Orquestra Geração.

Nesse ano, o ensino foi uma novidade para mim, auxiliando a aquisição de experiência na área da docência. A carga horária era apenas de duas horas por semana, não interferindo na realização da minha Licenciatura em Música.

No ano letivo seguinte abandonei a minha prática no ensino no Projeto Orquestra Geração, voltando a lecionar no ano letivo de 2013/2014 na Escola Luís António Maldonado Rodrigues, em Torres Vedras. A minha carga horária era de seis tempos letivos por semana. Os meus alunos frequentavam entre o 1º e o 3º grau no regime de Ensino Regular, distanciando-se bastante do projeto da Orquestra Geração. Os alunos eram avaliados por período e realizavam uma prova com júri em cada semestre. A minha preocupação na altura era não desiludir a entidade que me contratou esperando que os meus alunos adquirissem bons resultados. Após a realização de uma autoavaliação, pude verificar que a minha atitude era um pouco egoísta, pois primariamente pensava no meu sucesso enquanto docente. É importante compreendermos que o ensino deve ser adaptado às necessidades do aluno. Como seria de esperar, os resultados poderiam ter sido muito mais positivos se me tivesse ajustado às características dos alunos.

No ano letivo seguinte, vários alunos permaneceram na minha classe, fornecendo-me a oportunidade de melhorar o meu método de ensino com os mesmos. No início do ano, vários alunos inscreveram-se no Curso de Ensino Básico de Música, escolhendo violino como instrumento principal, aumentando a minha carga horária. Para garantir um bom desempenho enquanto professora, foi necessário gerir melhor o meu tempo, o repertório para cada aluno e elaborar planos de aula de acordo com a evolução e capacidades de cada aluno.

Com a realização deste Mestrado foram-me concebidas linhas de orientação pedagógicas que melhoraram as minhas competências na docência. Nas unidades curriculares do 1º semestre pude adquirir competências sobre a importância da

adaptação do professor aos alunos identificando os estilos de aprendizagem de cada aluno. O entendimento entre mim e os alunos melhorou bastante, tornando a aprendizagem dos alunos mais rápida e eficaz.

As planificações anuais permitiram-me organizar o trabalho pretendido para cada aluno de forma mais clara e realista. Os planos de aula complementaram as planificações anuais, ajudando-me na gestão do tempo de aula bem como na diversidade das estratégias utilizadas na exemplificação dos exercícios e tarefas pedidas. Esta organização auxiliou-me na redução do número de imprevistos em cada aula, estando sempre preparada para qualquer adversidade apresentada pelos alunos.

Ao longo do ano fui observando a evolução dos alunos perante as minhas previsões, com o intuito de fazer uma autoavaliação, percebendo se estava a conseguir realizar bem as minhas funções como docente. Por vezes, tive de adaptar melhor as minhas estratégias de ensino à personalidade, carácter e fisionomia de cada aluno, medindo a minha exigência de forma a mantê-los sempre motivados e disponíveis para a aprendizagem.

#### 4.2. Dificuldades e melhorias na docência

Uma das minhas grandes dificuldades enquanto docente foi ensinar a técnica do vibrato. Devido ao facto de eu nunca ter “aprendido” a fazer vibrato e ser uma técnica que adquiri naturalmente sem qualquer método de ensino, foi bastante difícil descobrir como esta competência se processa. Após algumas conversas e trocas de experiência com o meu orientador, colegas de curso e alguma pesquisa, posso dizer que melhorei bastante e em cada aula que dei procurei encontrar a melhor estratégia de ensino do vibrato aumentando o meu conhecimento e o do aluno.

Outra dificuldade sentida na minha prática de ensino foi manter a mesma energia da primeira à última aula do dia. Por vezes, o cansaço acumulado durante o dia prejudicou os últimos alunos do dia. Após gerir o tempo, assim como os objetivos pretendidos para cada aula, consegui melhorar a minha motivação e desempenho.

### 4.3. Relação com os alunos e encarregados de educação

Durante o ano letivo consegui criar uma boa relação com os alunos escolhidos bem como com os encarregados de educação.

A idade da aluna A (oito anos), gerou uma relação divertida e compreensiva com base no divertimento e boa disposição fornecidas em cada aula. Foi muito fácil conseguir um equilíbrio entre a aprendizagem e a relação com a aluna, pois sempre demonstrou bastante interesse e curiosidade em aprender violino. Os seus encarregados de educação mostraram-se sempre muito prestáveis e dedicados ajudando a aluna na ultrapassagem dos obstáculos. Ao longo do ano, fui sempre trocando impressões com a mãe com o intuito de mantê-la sempre atualizada sobre a evolução da filha.

A aluna B foi uma aluna muito focada em aprender, recetiva e extrovertida permitindo a criação de uma relação natural e descontraída. Visto que provém do meio musical, pudemos trocar experiências e preferências de carácter musical, criando um ambiente descontraído e uma confiança mútua. A mãe da aluna sempre foi muito interessada e chegou até a participar ativamente em atividades da escola.

Relativamente à aluna C, embora com todas as adversidades na aprendizagem do violino, tentou ultrapassar razoavelmente os objetivos pretendidos mantendo sempre uma postura correta. Os encarregados de educação não se envolveram na sua aprendizagem musical. Apenas tivemos contacto em momentos de performance da aluna.

#### 4.4. Conclusão

A decisão de iniciar carreira na docência, teve o intuito de obter sustento financeiro. Idealmente gostaria de ter um sustento garantido a tocar em orquestra ou outros projetos camerísticos em Portugal. Infelizmente, a possibilidade é muito escassa e por essa razão recorri ao ensino.

Foi com o decorrer destes três anos que consegui compreender o que é realmente o ensino do ponto de vista do docente. Hoje, posso dizer que me agrada ter um papel importante na aprendizagem dos meus alunos, musicalmente, mas também socialmente. Contenta-me observar a sua evolução enquanto alunos, assim como a minha enquanto professora.

Ter a possibilidade de conciliar e complementar o ensino com a prática do meu instrumento em orquestras e outros projetos é o que me faz querer prosseguir, tornando-me melhor professora, músico e pessoa.

## Parte II – Investigação

### 5.1. Introdução

Desde o início da aprendizagem de um instrumento musical, a memória é um requisito quase obrigatório em todo o processo. Quando um aluno começa a aprender um instrumento, assim como acontece com a aprendizagem básica do ser humano, este retém a informação recebida e repete as vezes necessárias até à sua compreensão. Ao longo do percurso musical de um instrumentista, existem diversos momentos em que este é obrigado a tocar de cor, seja em aula, numa audição ou numa prova. Contudo, com a minha experiência na docência, pude verificar que raramente os alunos se sentem confortáveis e confiantes em tocar de cor numa performance. Qual será a causa desta falta de confiança? Esta foi a pergunta que me levou a tentar perceber se as estratégias de memorização que utilizamos são as mais eficientes. Desta forma, é importante compreender que a memorização requer tempo e criatividade nas estratégias que desenvolvemos.

Segundo a revisão bibliográfica designada para esta investigação, é possível observar uma disparidade de resultados obtidos, devido às diversas especificidades de cada pessoa.

Como enquadramento teórico, é elaborada uma descrição do processo de memorização, assim como de vários tipos de memória como memória sensorial, memória a curto prazo, memória a longo prazo, entre outros. De seguida é apresentado um modelo de memória musical realizado por Jeniffer Mishra em 2004, com referência aos modelos anteriormente concretizado por Wicinski (1950) e Imreh e Chaffin (2002). Ainda na revisão bibliográfica, outros assuntos relevantes para esta investigação são abordados, como a descrição de diferentes estilos de aprendizagem e estilos de memorização, que por serem termos semelhantes, conduziram Jennifer Mishra a investigar uma possível relação entre ambos. Posteriormente, Rubin (2006) propôs um Modelo de Memória constituído por múltiplos sistemas que contribuem para as memórias episódicas. Assim, são abordados os mais importantes musicalmente: auditivo, visual, motora, emocional, estrutural e linguístico.

Vários investigadores referem diferentes estratégias de repetição no processo de memorização, tais como: Holística, Segmentada, Serial e Aditiva (Brown, 1928; Clapp, 1924; Eberly, 1921; Rubin-Rabson, 1940; Williamon e Valentine, 2002; Chaffin e Imreh, 1997; Miklaszewsky, 1989; Nielsen, 1999; Chaffin e Imreh, 2002; Hallam, 1997; Miklaszewsky, 1989; Miklaszewsky 1995; Williamon, 1999; Mishra, 2011).

Finalmente, são demonstradas várias razões relativas às falhas de memória durante a performance musical.

Após a vasta revisão da literatura, procedeu-se à verificação de resultados através de dois inquéritos. O inquérito A foi feito aos alunos de violino da Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues, e o Inquérito B foi realizado a professores de violino que lecionam em diversas escolas de música. Ambos os questionários foram elaborados com o intuito de esclarecer as estratégias de memorização que os alunos utilizam e quais as que os professores mais recomendam, assim como a sua eficiência/eficácia.

No final da investigação é também apresentada a minha experiência enquanto docente e quais os resultados dos meus alunos obtidos em aula, audições ou provas, relativa à memorização.

Esta investigação tem como principal objetivo melhorar a minha prestação enquanto docente, mas também conduzir outros professores a uma possível reflexão no que diz respeito ao seu papel no processo de memorização do aluno e quais as estratégias mais eficientes/eficazes a conhecer e seleccionar.

## 5.2. Enquadramento Teórico

A recolha de dados secundários, por norma, é a primeira fase na realização de uma investigação. Estes dados permitem-nos adquirir diversos conhecimentos, sendo que é através da leitura de várias referências bibliográficas que ficamos a conhecer o “estado de arte” referente ao tema. De seguida, são apresentados dados relevantes adquiridos após a revisão bibliográfica.

### 5.2.1. Processo de memorização

Ao longo da vida, o ser humano adquire inúmeras aprendizagens provenientes da realização de diversas tarefas. Para que estas aconteçam é necessária a existência da memória.

Segundo Sternberg (2010), o processo de memorização está dividido em três fases:

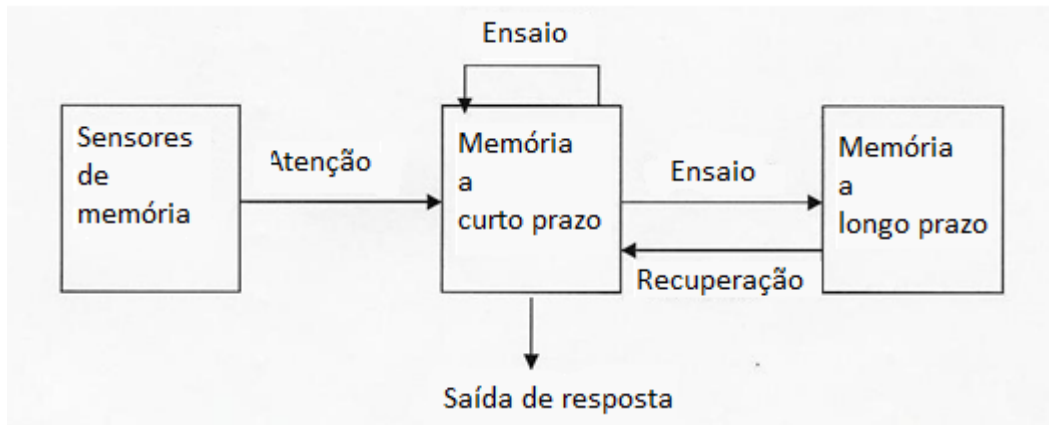
- Codificação – diz respeito à preparação da informação para o armazenamento. Durante esta fase tornamos os conteúdos sensoriais em conteúdos mentais. Dependendo da informação recebida, o sujeito faz uma seleção do que é importante e do que não é.
- Armazenamento – refere-se à fase em que a informação é recebida. É a retenção temporária de conteúdos na memória, sendo um processo que parece ser automático.
- Recuperação – é a recuperação da informação anteriormente armazenada. A forma como é recuperada depende do local da memória onde foi armazenada, como foi codificada e a que nível de profundidade a informação está guardada.

### 5.2.2. Tipos de Memória

No dia a dia, adquirimos uma série de competências que ficam guardadas na nossa memória a longo prazo. Para a sua retenção, é necessário um processo de memorização. Até à data, o modelo de armazenamento mais popular é o Modelo de Armazenamento de Atkinson e Shiffrin, desenvolvido pelos próprios em 1968.

Este modelo divide-se em três fases: Memória Sensorial, Memória a Curto Prazo e Memória a Longo Prazo.

**Figura 2: Modelo de Atkinson e Shiffrin**



Fonte: Adaptado de <https://ceirepsych.wordpress.com/2012/09/23/multi-store-model-atkinson-and-shiffrin-1968/><sup>4</sup>

A memória sensorial é a capacidade de reter impressões da memória sensorial depois de o estímulo original ter terminado. Quando os nossos sensores são ativados, seja pela visão, audição, tato, olfato ou paladar, por qualquer fator externo ou interno ao nosso corpo, essa informação permanece na memória sensorial por um período de tempo entre 1,5 e 4 segundos. Estes podem ser ignorados e desaparecem instantaneamente ou, caso dermos a atenção necessária, entram automaticamente no nosso sistema sensorial.

Destaca-se a memória icónica, ou visual, que nos permite captar e reter brevemente imagens ou movimentos criando uma relação entre elas de forma a compreender a sua sequência. Na memória ecoica, ou auditiva, a informação é retida num curto espaço de tempo, permitindo-nos relacionar palavras na formação de frases.

Depois da memória sensorial e após ter dado a atenção necessária, a informação passa então para a memória a curto prazo.

A memória a curto prazo é um dos principais sistemas de armazenamento da informação codificada na memória sensorial. É a habilidade de recordar e processar informação em simultâneo. Retém uma pequena quantidade de itens,

<sup>4</sup> Figura original no anexo 4.

aproximadamente sete, sendo que o período de retenção é limitado, normalmente com a duração de 10 a 15 segundos. A esta retenção dá-se o nome de memória implícita. Caso o indivíduo não dê a atenção necessária, a informação é eliminada.

Ainda na memória a curto prazo existe a memória de trabalho, que é um sistema que tem vindo a ser desenvolvido por Baddeley e colaboradores desde 1974 (Baddeley e Hitch, 1974; Baddeley, 1986). Por vezes, confunde-se a memória a curto prazo como sendo a memória de trabalho, mas esta última refere-se a toda a estrutura teórica e processos utilizados no armazenamento e manipulação da informação, tornando a memória a curto prazo apenas num componente.

Segundo Richard Shiffrin (1968), todas as memórias a curto prazo passam para as memórias a longo prazo.

A memória a longo prazo é a retenção de informação durante um longo período de tempo. Após um processo de consolidação, incluindo a repetição e associação significativa, as memórias a curto prazo passam então para as memórias a longo prazo.

Ao longo do tempo, devido à diversidade de conteúdos retidos na memória a longo prazo, vários investigadores propuseram sistemas específicos de memória a longo prazo, com o intuito de clarificar os diferentes tipos de conhecimento. Assim, foram divididos em: memória procedimental, memória semântica e memória episódica.

Em 1985, Tulving<sup>5</sup> dispôs hierarquicamente os três tipos de memória, colocando na base a memória procedimental, seguindo-se a memória semântica e no topo a memória episódica.

A memória procedimental diz respeito às competências motoras retidas, que com a prática repetida, se transforma em rotinas e hábitos diários. Revela um processo de aquisição gradual e progressivo ao longo de várias repetições.

Citando Pinto (2001):

“Muitas capacidades, competências e habilidades, da memória procedimental são essenciais no dia a dia e em geral permanecem intactas

---

<sup>5</sup> Ver Tulving, E. (1985). *How many memory systems are there?* American Psychologist, 40, 385-398.

à medida que uma pessoa envelhece, mesmo quando a memória semântica começa a dar sinais de enfraquecimento”.

A memória semântica é a capacidade de recordar conhecimentos gerais. As informações aqui retidas são experiências relacionadas com objetos, a nossa interação com pessoas e a nossa participação em atividades. Tulving (1985), considera que o conhecimento retido na memória semântica é o conhecimento da língua materna, conhecimento de factos gerais, sabedoria e inteligência, prática e conhecimento geral do mundo.

A memória episódica refere-se a momentos ou experiências únicas que foram emocionalmente marcantes. É o sistema mais especializado da memória, sendo que é o último a desenvolver-se na infância e o primeiro a deteriorar-se na velhice (Pinto, 2001).

Por fim, existe ainda outro sistema da memória chamado de memória autobiográfica, que diz respeito a todas as informações recolhidas e processadas relativas a experiências adquiridas ao longo da vida e que, juntas, permitem a construção da nossa identidade pessoal.

### 5.2.3. Modelos de Memorização Musical

Existem várias pesquisas e estudos feitos relativamente à memória, o que provoca uma variedade de clarificações demonstrando que não é um sistema singular. Dependendo da importância da informação recebida, estas podem durar segundos ou anos.

Segundo o modelo de memorização proposto por Wicinski (1950)<sup>6</sup> o processo de memorização consiste em três fases: Antevisão, Prática e Sobreaprendizagem. Já o modelo de Imreh e Chaffin (2002)<sup>7</sup>, inclui mais detalhes relativos a fases de transição. Com base nestes modelos, Jennifer Mishra criou o seu Modelo de Memória Musical<sup>8</sup>. Este é constituído por três estágios, sendo que cada um é subdividido:

---

<sup>6</sup> Kacper Miklaszewski (1989). “A case study of a pianist preparing a musical performance”, *Psychology of Music*, volume 17, pág. 95-109.

<sup>7</sup> Roger Chaffin, Gabriela Imreh e Mary Crawford (2002). *Practicing perfection: Piano performance as expert memory*, Lawrence Erlbaum associates, Mahwah, NJ.

<sup>8</sup> Ver Mishra, J. (2004). *A Model of Musical Memory. Proceeding of the 8<sup>th</sup> International Conference on Music Perception & Cognitive*. University of Northern Iowa.

- Antevisão – subdividido em Observação da Notação, Observação Auditiva e Observação de Performance;
- Prática – subdividido em Prática da Notação e Memorização Consciente;
- Sobreaprendizagem – subdividido em Reaprendizagem, Automatização e Manutenção.

### **Antevisão**

O estudo de uma nova peça, por norma requer sempre uma leitura geral, quer o objetivo seja memorizá-la ou não. A leitura geral da peça é o primeiro passo para a sua compreensão, podendo ser uma leitura básica ou mais estruturada, tendo atenção à harmonia, padrões rítmicos, etc., com ou sem instrumento. Podemos ainda complementar a leitura com a audição de uma gravação, acompanhando a partitura. A antevisão auditiva irá ajudar-nos a desenvolver uma representação auditiva da obra, podendo ser antes, durante ou após a leitura da notação. Ao combinar a leitura performativa com outro tipo de leitura, o músico irá criar um mapa auditivo, físico e cognitivo da obra (Mishra, 2004).

É importante referir que ao usar uma combinação dos métodos de leitura em qualquer ordem, o músico pode favorecer ou afetar várias leituras simultaneamente.

Segundo Mishra (2004), a quantidade de tempo dedicado a esta fase depende das habilidades do músico e da sua necessidade individual de acordo com a dificuldade do objetivo pretendido.

Ainda não é possível provar qual o método de leitura, mais eficaz, assim como ainda é desconhecida com que frequência esta fase é omitida antes da prática.

### **Prática**

Esta fase é dividida em partes. A primeira é a Prática Baseada na Notação e a segunda Memorização Consciente da peça. A Prática Baseada na Notação tem como principal propósito desenvolver a técnica e talvez a interpretação musical da peça. Esta parte depende dos guias da memória, fornecidos pela partitura. Caso a obra não seja de

grande dificuldade técnica, este passo pode ser omitido. Durante este processo, independentemente dos guias de memorização usadas continuamente ou moderadamente, irão desenvolver a memória acidental, assim como outros estímulos não relacionados.

Seguidamente à preparação técnica da peça, o músico irá agora passar à memorização consciente da peça. Em vários estudos, relatos, e performances, evidencia-se que o processo de memorização se inicia durante o processo de aprendizagem, mesmo que o músico não tenha com o objetivo a memorização da peça. Segundo Hallam<sup>9</sup>, a memória acidental ocorre especialmente em peças fáceis tecnicamente. As peças mais complexas requerem uma estratégia mais analítica além da memorização automática.

Quando a memória acidental não desenvolve o suficiente, o músico terá de passar para a memorização consciente.

### **Sobreaprendizagem**

Após o processo de aprendizagem inicial e da memorização das obras, os músicos profissionais dão muita importância à continuidade da prática das obras. Chaffin e Imreh<sup>10</sup> comprovaram-no em estudos realísticos.

Durante esta fase, Mishra dobrou-se em três procedimentos: reaprendizagem, automatização e manutenção.

Na reaprendizagem, a informação musical é cognitivamente reorganizada. Com o intuito de fortalecer a memória e providenciar guias de recuperação, podem alterar-se estratégias e procedimentos de aprendizagem. Estes guias servem para ativar a memória musical trazendo a memória a longo prazo para a memória de trabalho.

A repetição extensa e consistente de uma sequência comportamental irá resultar numa performance inflexível, sem um controle consciente. Este automatismo durante a

---

<sup>9</sup> Hallam, S. (1997). *"The development of memorization strategies in musicians: Implications for education"*. Br.J. of Music. Ed., Vol. 14(1), pp 31-50.

<sup>10</sup> Chaffin, R., Imreh, G., & Crawford, M. (2002). *Practicing perfection: Piano performance as expert memory*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.

performance pode ser ou não, o que os músicos pretendem alcançar com a automatização (Schneider & Shiffrin, 1997).

A fase de manutenção, tem o propósito de manter a memorização de uma peça ativa na memória a longo prazo. Não é necessária a reaprendizagem, mas sim a prática da informação retida.

A sobreaprendizagem é também utilizada pelos músicos de forma a diminuir os riscos de quebras de memória durante uma performance.

É importante salientar a importância da experiência e da inculturação. Mencionando Sloboda (1995):

“Performances experientes de uma obra musical é o resultado de uma interação entre um conhecimento específico de uma peça em particular, com o conhecimento geral adquirido ao longo de várias experiências musicais”<sup>11</sup>.

#### 5.2.4. Estilos de Aprendizagem

A expressão “estilos de aprendizagem”, resume em termos cognitivos, uma preferência pela utilização de determinados recursos cognitivos na análise, processamento, codificação e recuperação da informação durante o processo de aprendizagem.

É importante salientar que todos os alunos têm formas diferentes de aprender, seja porque têm um conjunto de experiências de aprendizagem com características diferentes, durações diferentes, graus de impacto emocional diferentes, ou por terem estilos de aprendizagem diferentes.

Beheshti (2009) e Cutietta (1990) acreditam que uma parte do sucesso na aprendizagem dos alunos é determinado pela capacidade do professor em identificar o seu estilo de aprendizagem. Assim, o professor será capaz de adaptar o seu método de ensino às características do aluno, definir estratégias mais adequadas e sequenciar as metas de aprendizagem mais eficazmente, de acordo com as especificidades de cada aluno.

---

<sup>11</sup> Tradução do texto original no Anexo 3.

Baseado na Teoria de Inteligências Múltiplas de Gardner (1983), seguimos um modelo que se divide em três diferentes estilos:

- Visual
- Auditivo
- Cinestésico

Com o intuito de clarificar cada um dos estilos, passamos a uma descrição das características e problemas frequentes. Relativamente ao Estilo de Aprendizagem Visual, podemos verificar características tais como:

- Reter informação através da visão;
- Preferem a memória visual de objetos, ou informação, aos outros tipos de memória;
- Escrevem muita informação ao tomar notas, de forma a criar pistas visuais;
- Tendem a compreender a informação dada na aula de instrumento, após a exemplificação do professor;
- O uso de espelho é uma ferramenta útil durante a aula de forma a comparar o seu desempenho com o do professor.

Estes alunos também apresentam problemas tais como:

- Ter uma tendência a não gostarem de trabalhar a repetição de pequenas sequências;
- Ter mais dificuldade em tocar de cor;
- Ter dificuldade em ter uma boa afinação, postura e coordenação;

Passando ao Estilo de Aprendizagem Auditivo, os alunos por norma apresentam características como:

- Tendem a reter a informação recebida através da audição;
- Aprendem melhor com aulas expositivas e de debate;
- Descodificam e analisam elementos tais como: registo, velocidade, movimento sonoro, entre outros, para melhor compreensão da interpretação musical;
- Apresentam uma preocupação com a qualidade do som desde o início da aprendizagem;

- Gostam de ouvir música;
- Tendem a imitar todas as alterações do som que ouvem;
- Tendem a reagir bem à audição de gravações das suas aulas/audições, durante o processo de aprendizagem;
- Durante a aula, o professor deve dar informações curtas e precisas;
- Têm preocupação com alterações de timbre e vibrato mais cedo que os outros alunos.

Os problemas frequentes apresentam-se da seguinte forma:

- Na prática do instrumento, têm menos perceção do que acontece em termos musculares e posturais;
- Reagem principalmente ao som, desvalorizando qualquer informação que não esteja direcionada para o efeito sonoro;
- Tendem a ter dificuldades na leitura da notação.

Finalmente, alunos com uma pré-disposição para um Estilo de Aprendizagem Cinestésico, caracterizam-se por:

- Tenderem a reter informação através do tato e do movimento corporal;
- Aprenderem através da exploração física dos fenómenos;
- Serem pouco pacientes, necessitando de atividade;
- Não acusarem cansaço durante a repetição de exercícios;
- As informações dadas pelo professor devem ser direcionadas para a sensação física;
- Tenderem a sentir-se confortáveis com o instrumento;
- Manifestarem interesse em aspetos físicos desafiantes tecnicamente;
- Preferirem tocar passagens técnicas com velocidade.

Os aprendizes com este estilo de aprendizagem apresentam problemas como:

- Não sentem que as passagens lentas proporcionem desafio suficiente;
- Tendem a ter dificuldade em produzir um som cuidado;
- O uso de gravações em áudio ou vídeo não produz efeitos relevantes para a sua aprendizagem.

### 5.2.5. Estilos de Memorização Musical

Durante o processo de aprendizagem de um instrumento, pode verificar-se que cada aluno tem diferentes preferências em relação ao seu estilo de aprendizagem. Estas normalmente vão ao encontro do seu sensor diretor (sensor predominante).

Também na memorização musical, os músicos têm as suas preferências no que diz respeito à forma como memorizam o seu repertório.

A semelhança entre os termos estilo de aprendizagem e estilo de memorização, assim como os conteúdos a que se referem podem sugerir uma ligação. Alguns estudos foram feitos por vários investigadores no sentido de perceber se os músicos usam apenas um estilo de aprendizagem ou memorização, ou se usam uma combinação de vários. Jones (1990) e Rickey (2004), revelaram que no geral os músicos usam uma combinação de estilos de memorização. A combinação do estilo visual com o auditivo ou o cinestésico mostrou ser o mais comum (Nealey, 1936; Rickey, 2004). Em 1997, Hallam<sup>12</sup> entrevistou músicos profissionais, estudantes académicos e amadores. Os mais avançados reportaram usar a memória auditiva e cinestésica, os mais novos usam a combinação do estilo visual e cinestésico. Quando apenas uma estratégia é utilizada, a visual é a mais usada.

Em 2007, Jennifer Mishra<sup>13</sup>, fez uma investigação com o intuito de perceber se há uma relação entre o estilo de aprendizagem e o estilo de memorização. O estudo foi feito com 80 instrumentistas, participantes da Banda Musical da Universidade do Sudoeste. O material usado foi o *Musical Memorization Inventory* (MMI), desenvolvido para identificar o estilo de memorização, o *Learning Styles Teste* (LST), configurado para revelar o estilo de aprendizagem, e o *VARK Questionnaire* (*Visual, Aural, Read/Write, Kinesthetic*).

Após a análise de dados foi possível perceber que a ligação entre os dois termos não é relevante. Notou-se ainda que os instrumentistas com preferência pelo estilo de

---

<sup>12</sup> Ver Hallam, S. (1997). "The development of memorization strategies in musicians: Implications for education", Br. J. of Mus. Ed., Vol. 14(1), pp 87-97).

<sup>13</sup> Consultar Mishra, J. (2007) *Correlating Musical Memorization Styles and Perceptual Learning Modalities. Visions of Research in Music Education*, 9/10.

aprendizagem cinestésico, evitam em usar o estilo de memorização cinestésica, usando a memorização auditiva. Citando Mishra (2007)<sup>14</sup>:

“O estudo de estilos de aprendizagem revelou que estes não são estáticos, mas afetados pelo desenvolvimento, especialmente em adultos, sendo afetados pelo desenvolvimento. É possível que os estilos de memorização também mudem naturalmente, seja com a maturidade ou com a educação musical”.

Em 2009, Roger Chaffin, Topher R. Logan e Kristen T. Begosh escreveram um capítulo dedicado à performance de memória onde discutiram como os músicos profissionais memorizam as obras pretendidas. Segundo Chaffin, Topher e Begosh<sup>15</sup>:

“As memórias que se desenvolvem espontaneamente, enquanto que aprender uma nova peça tem a forma de encadeamentos associativos<sup>16</sup> na qual cada passagem guia a memória do que se segue. A memorização deliberada transforma os encadeamentos motores e auditivos, tornando-os em conteúdos endereçáveis<sup>17</sup>”.

Um dos problemas dos encadeamentos associativos é que se houver um lapso de memória durante a performance musical, o músico apenas consegue retomar do início. De acordo com Rubin (1995), na memorização o que vem depois é profundamente dependente do que se precede.

De forma a evitar estes lapsos, criam-se os conteúdos endereçáveis. Em performances de memória, são estes conteúdos que providenciam uma rede de segurança que permite uma recuperação, caso um encadeamento associativo se quebre durante a performance. Ao contrário dos conteúdos endereçáveis que se adquirem de forma consciente, os encadeamentos associativos obtêm-se de forma inconsciente.

Para facilitar a memorização, o ser humano utiliza esquemas com o intuito de organizar e encontrar as memórias detalhadas necessárias no momento certo. Um dos efeitos negativos destas lembranças é que se procurarmos obter demasiados detalhes, estes acabam por estar errados. Tal acontece, pois, a mesma estrutura de esquemas utilizado para recordar, é também uma fonte de distorção.

---

<sup>14</sup> Tradução do texto original no Anexo 3.

<sup>15</sup> Tradução do texto original no Anexo 3.

<sup>16</sup> Tradução do termo original “*Associative Chaining*”.

<sup>17</sup> Tradução do termo original “*Content addressable*”.

A memorização experiente de obras musicais pode ser explicada através de três princípios: a codificação significativa, o uso de uma estrutura de recuperação bem estudada e a prática extensa para diminuir o tempo necessário na recuperação da memória a longo prazo (Ericsson e Kintsch, 1995).

A codificação permite ao músico utilizar um conhecimento esquemático armazenado na memória para organizar a informação em espaços maiores (Tulving, 1962), incluindo acordes, escalas, arpejos etc. De seguida, a estrutura formal da música proporciona o acesso à informação na memória a longo prazo (Halpern e Bower, 1982). Por último, a prática contínua é necessária para fornecer a operação do esquema de recuperação da memória rapidamente durante a performance.

Em 2006, Rubin propôs um modelo de memória constituído por múltiplos sistemas que contribuem para memórias episódicas<sup>18</sup>. Para compreendermos melhor este sistema, iremos debruçar-nos sobre os sistemas mais importantes na performance musical:

- Memória Auditiva
- Memória Visual
- Memória Motora
- Memória Emocional
- Memória Estrutural
- Memória Linguística

### **Memória Auditiva**

A memorização auditiva é a habilidade de ouvir as notas de uma peça na própria ordem sem ter a necessidade de ouvir uma fonte sonora ou visual da partitura. É também a capacidade de reconhecer uma passagem correta ou incorreta da obra.

Alguns estudos psicológicos confirmam que pessoas com este tipo de memória, conseguem imaginar a melodia sem necessitarem de acompanhar com outros tipos de memória, sugerindo a independência da memória auditiva (Reisberg, 2001).

---

<sup>18</sup> Ver Rubin, D.C. (2006). *The basic-system model of episodic memory. Perspectives on Psychological Science*, 1, 277–311.

## **Memória Visual**

A memorização visual caracteriza-se pela capacidade do indivíduo em relembrar a partitura numa imagem mental, visualizando os dedos e a sua posição no instrumento. Um dos problemas observados em músicos utilizando este tipo de memória é a dificuldade em praticarem por uma partitura de edição diferente daquela com que iniciaram a leitura (e.g. Chaffin et al. 2002, p. 37). Durante uma performance, é frequente os músicos localizarem a página e o local da obra onde se encontram.

## **Memória Motora**

A memória motora, ou cinestésica, refere-se à retenção de sensações através dos músculos, articulações e recetores do tato. Durante a performance, é a retenção de movimentos musculares envolvidos na peça. Por vezes os músicos definem esta memória com “estando nas mãos”. Isto acontece devido ao facto de esta ser uma memória implícita. Apesar de um músico “saber” que consegue tocar uma peça, apenas consegue explicar “como” se toca exemplificando, causando por vezes ansiedade e insegurança aos músicos em questão. A memória motora é um exemplo de como funcionam os encadeamentos associativos, em que cada passagem guia a próxima.

## **Memória Emocional**

É do conhecimento geral que o ser humano guarda nas suas lembranças memórias emocionalmente marcantes, sejam positivas ou negativas. Tal acontece também na performance musical. Foi observado pelos autores que os músicos parecem ter dificuldade em realizar uma performance sem qualquer emoção. Talvez porque a mesma é também um guia emocional que conduz à recuperação da memória.

## **Memória Estrutural**

É comum os músicos profissionais analisarem as propriedades estruturais de uma peça musical, nomeadamente a melodia, harmonia e métrica. Estas são usadas de forma a organizarem o seu estudo e as suas memórias (Chaffin e Imreh, 1997,2002; Chaffin et

al. 2002; Hallam 1995; Williamon and Valentine, 2002). De acordo com Williamon e Valentine (2002), a sensibilidade na estrutura musical desenvolve-se lentamente e nem sempre é descoberta, mesmo em músicos experientes.

### **Memória Linguística**

A memória linguística diz respeito às instruções mentais que os músicos usam para se lembrarem do que fazer em pontos chave numa performance (Chaffin et al. 2002). Estas instruções são abstratas e formam pontos para outros tipos de memória, seja motora, visual, auditiva ou emocional. Para servirem diretamente outros processos da memória, estas podem ser “ensaiadas” na memória de trabalho. A prática de instruções mentais transmite-se através do sistema nervoso, ativando outros sistemas organizando a sua atividade (Barrs, 1988). Isto pode servir de ajuda no caso de acontecer um lapso de memória durante a performance.

#### **5.2.6. A eficiência e eficácia no processo de memorização**

No que diz respeito ao processo de memorização, um dos principais métodos é através da repetição. Vários estudos foram feitos por investigadores interessados em descobrir a estratégia mais eficiente na memorização. Após uma revisão bibliográfica, foi possível encontrar quatro estratégias diferentes:

- Holística – começar do início e seguir até ao fim da peça; caso aconteça um lapso de memória recua-se poucos compassos;
- Segmentada - divide-se a peça em duas ou mais partes, memoriza-se cada parte individualmente e posteriormente tenta-se juntar;
- Serial – começa do início tentando prosseguir até ao fim; caso aconteça uma quebra de memória volta ao início, com a esperança de que não aconteça novamente o mesmo erro;
- Aditiva – começar do início e memorizar um pequeno segmento, quando este estiver memorizado adicionar o seguinte segmento e assim sucessivamente até chegar ao final da peça.

A maioria das investigações acerca deste assunto foca-se no uso da estratégia holística e segmentada. Em estudos realizados por Brown (1928), Clapp (1924), e Eberly (1921) com o propósito de perceber qual a estratégia mais eficiente, foi possível verificar que a Holística é mais eficiente. Em desacordo, O'Brien (1943) compreendeu que a segmentada era a mais eficiente. Já Rubin-Rabson (1940) descobriu que ambas são equivalentes.

De acordo com Williamon e Valentine (2002)<sup>19</sup>, “músicos experientes usam sistematicamente uma estrutura formal da peça para guiar o estudo e o comprimento dos segmentos melhoram com a prática a longo prazo”. Quer isto dizer, que o tamanho do segmento varia conforma a dificuldade técnica (Chaffin e Imreh, 1997; Miklaszewsky, 1989; Nielsen, 1999). Vários autores afirmam que os músicos experientes alternam entre a estratégia holística e a segmentada durante o longo processo de aprendizagem de uma peça (Chaffin e Imreh, 2002; Hallam, 1997; Miklaszewsky, 1989; Miklaszewsky 1995; Williamon, 1999).

Durante a memorização, os músicos desenvolvem uma imagem das suas capacidades de memorização, baseada na velocidade com que o fazem e na estabilidade da mesma durante uma performance (Mishra, 2011).

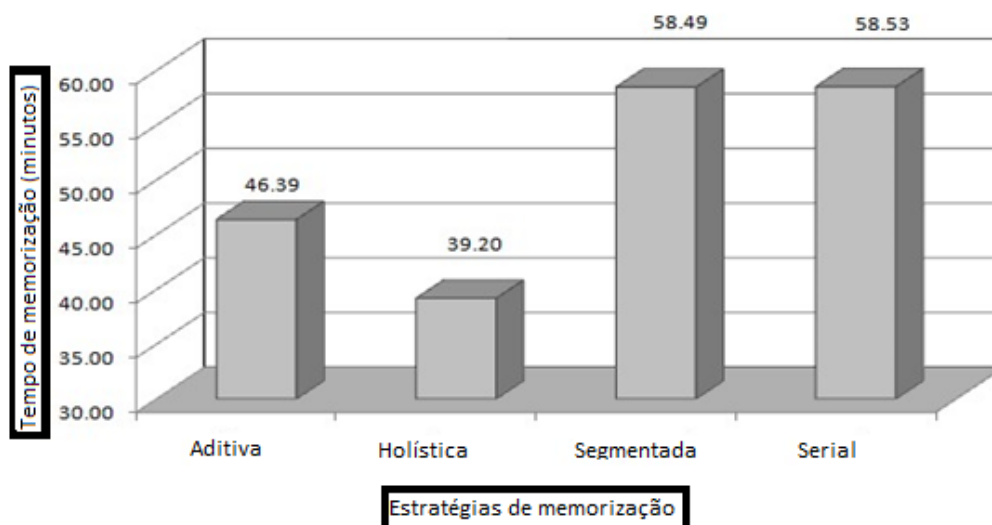
Até hoje, poucos estudos foram feitos acerca da estabilidade e recuperação da memória em momentos de performance musical. Em 2011, Mishra<sup>20</sup> realizou um estudo com 40 instrumentistas de uma Universidade no Sudoeste dos Estados Unidos na intenção de compreender a viabilidade da memorização. Neste estudo foi pedido aos músicos que memorizassem 16 compassos de um exercício musical. Estes foram divididos em grupos de 10, sendo que cada grupo foi designado para usar uma estratégia diferente. Após a análise dos resultados, verificou-se uma grande diferença entre o tempo despendido pela estratégia holística e aditiva, e as estratégias segmentada e serial.

---

<sup>19</sup> Tradução original do texto no Anexo 3.

<sup>20</sup> Consultar Mishra, J. (2011). *Influence of strategy on memorization efficiency*. Music Performance Research, 460-71.

**Figura 3 - Diferença de tempos no processo de memorização**



Fonte: Adaptado de Jennifer Mishra: *Influence of strategy on memorization efficiency* (2011)<sup>21</sup>

Relativamente à eficiência de cada estratégia, a que apresentou mais resultados negativos foi a serial. É possível que a estratégia holística seja mais eficiente, devido ao facto de proporcionar uma visão geral da peça. Ao usar a segmentada e serial, o músico ignora grande parte da obra, focando-se na razão de o erro ter acontecido. Estas estratégias causam bastante transtorno a músicos que usam maioritariamente a memorização cinestésica, pois interrompe o automatismo necessário durante a prática. A viabilidade deste estudo é reduzida, pois o facto de os instrumentistas memorizarem apenas 16 compassos, ao invés de peças mais longas e tecnicamente mais complexas, assim como o ambiente artificial, reduzem a credibilidade da investigação realizada.

### 5.2.7. Lapsos de Memória

Desde o início da aprendizagem musical, prolongando-se durante toda a carreira de um músico, apresentar uma ou várias performances memorizadas é inevitável. A preparação de uma obra é extensa, sendo que a memorização da mesma é apenas uma pequena parte. É natural durante uma performance, o músico ter um lapso de memória.

<sup>21</sup> Figura original no anexo 4.

Após uma pesquisa literária sobre o assunto, será descrita a informação relevante encontrada.

Vários autores apontam algumas razões para tal acontecimento, três das quais se destacam: confiar demasiado na memória cinestésica, distrações durante a performance e o stress ou ansiedade (Mishra, 2010). Os lapsos relativos à memória cinestésica acontecem quando há uma quebra dos movimentos musculares automatizados necessários na performance. A causa desta quebra acontece quando o músico tenta controlar conscientemente os movimentos, pois a consciência funciona mais lentamente do que os movimentos automatizados. O local onde realizamos uma performance, normalmente não é o local onde ensaiamos. Embora as diferenças possam ser insignificantes, estas podem servir de contexto para os guias de memória.

Em 1982, Smith, descobriu que ensaiar em vários locais diferentes, pode prevenir os lapsos de memória durante a performance, reduzindo a dependência do contexto ambiental.

Citando Mishra e Backlin (2007): “É possível que os guias auditivos, visuais, e cinestésicos na memorização dos músicos sejam mais fortes do que os guias de contexto”<sup>22</sup>. O facto de o músico estar normalmente ansioso e nervoso durante a performance, pode ser a causa deste desconforto, sendo que durante a prática isso não acontece. Algumas falhas de performance podem derivar de estratégias de estudo fracas, tocar de memória revela problemas técnicos que ao tocar com partitura não acontecem.

Os guias de execução são uma forma de evitar quebras de memória durante uma performance. Estes guias são “mapas mentais” de uma peça, que o músico retém na sua memória de trabalho durante a performance. Por serem memórias diretamente acessíveis, providenciam um ponto de segurança no caso de um lapso ocorrer. Durante o estudo de uma peça musical, a atenção constante aos guias de performance, providencia confiança ao músico em palco. Existem quatro tipos de guias de execução:

- Estruturais – sítios específicos na estrutura formal da peça;

---

<sup>22</sup> Tradução do texto original disponível no Anexo 3.

- Expressivos – representam a emoção durante uma passagem;
- Interpretativos – referem-se aos gestos musicais, mudanças de tempo ou dinâmicas;
- Básicas – direcionam-se para a memória motora, ou detalhes técnicos críticos;

Nas performances de música em conjunto, as entradas dos instrumentos em determinadas partes da obra podem também servir de guia durante a atuação.

Ao aprenderem uma nova peça, músicos experientes abordam a leitura da peça obtendo uma imagem generalizada da forma como a obra deve soar, focando-se nos guias estruturais e expressivos.

## 6. Metodologia da Investigação

### 6.1. Definição da problemática e objetivos do estudo

Na história da música erudita, tocar de cor numa performance nem sempre foi comum, ou quase obrigatório. No século XIX, esta era uma prática considerada arrogante e ostentosa. No início do século XX, as performances memorizadas começaram então a ser uma prática comum.

Ao longo da vida profissional, os músicos em algum momento realizam performances de cor. Pessoalmente, durante a minha aprendizagem e vida profissional, já toquei várias vezes de cor, porém raramente me senti segura e confortável. Sempre senti receio de que a minha memória “falhasse”. Para memorizar uma peça ou concerto nunca pensei no processo que deveria utilizar. Este foi um dos motivos que me despertou curiosidade e levou a escolher este tema.

Enquanto professora de violino, penso que é muito importante investigar formas de ajudar os alunos a memorizar, com o intuito de se sentirem seguros e confortáveis em momentos de stress, como as audições, exames ou até mesmo aulas.

Na aprendizagem de um instrumento, cada aluno tem o seu estilo de aprendizagem (auditivo, visual, cinestésico), de acordo com as suas capacidades e com o seu sensor diretor. Assim, talvez o método e estratégia de memorização de cada um deva variar.

Como ponto de partida para esta investigação, as minhas questões são:

- Qual a estratégia de aprendizagem mais eficaz no processo de memorização?
- Será a estratégia de memorização mais eficaz, também a mais eficiente?
- Existirá uma relação entre o estilo de aprendizagem e o estilo de memorização?
- Quais os motivos que levam aos lapsos de memória em momentos de ansiedade?
- Como tornar a memorização de uma peça confiável numa performance?

Com esta investigação, procuro refletir sobre as estratégias que devemos utilizar enquanto músicos e instrumentistas profissionais, bem como instruir os nossos alunos de forma correta, de acordo com as suas habilidades e preferências de aprendizagem.

## 6.2. Metodologia

A definição de metodologia refere-se a um conjunto de métodos utilizados para a resolução de problemas. Cabe ao investigador além de analisar conhecimentos previamente obtidos através da leitura de várias referências bibliográficas, procurar estratégias válidas com o intuito de alcançar as respostas pretendidas.

Esta investigação foi dividida em três fases. A primeira, a análise de dados secundários, contextualizando toda a temática, para ajudar a compreender o processo de memorização, as estratégias de memorização investigadas até à data. Foi necessária uma extensa leitura bibliográfica sobre a memorização e temas relacionados, recorrendo a bibliotecas, repositórios online e outros estudos.

A segunda fase foi dedicada ao levantamento de dados primários, provenientes da prática pedagógica realizada durante o estágio na Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues, e de inquéritos por questionário realizados a alunos de violino de 2º e 3º ciclo. Um segundo inquérito foi realizado a professores de violino que lecionam em diversas escolas. O propósito deste inquérito incide sobre a importância, as estratégias e a frequência de memorização de peças dos seus alunos. Ainda na segunda fase, foi importante a análise de estratégias utilizadas em aula com os alunos durante o processo de memorização. Foi possível recolher dados através da observação dos alunos em aulas, audições e exames.

No seguinte gráfico ambas as fases estão expostas de forma sintetizada.

**Quadro 9 - Fases da Investigação**

| Fases   | Métodos                  | Técnicas                     | Descrição   |
|---------|--------------------------|------------------------------|---|
| 1ª fase | Qualitativa e descritiva | Recolha de Dados Secundários | Recolha bibliográfica em livros, artigos e estudos que incidiram em vários aspetos relacionados com a área de investigação, definindo as problemáticas e estratégias expostas neste trabalho. |
| 2ª fase | Qualitativa              | Inquérito por questionário   | Elaborado para perceber as preferências dos indivíduos questionados relativamente à escolha de estratégias de memorização.  |
|         | Descritiva               | Observação de aulas          | Observação de um conjunto de fenómenos a serem investigados nas diferentes vias de ensino e sua viabilidade na evolução da aprendizagem.  |

Fonte: Elaboração da autora.

### 6.3. Recolha de dados

#### 6.3.1. Inquérito A

O inquérito A foi realizado a 22 alunos de violino do 2º e 3º ciclo da Escola de Música Luís António Maldonado Rodrigues, onde lecionei durante o estágio e leciono atualmente. O inquérito constitui 30 questões de resposta aberta ou fechada, e o seu preenchimento é anónimo. No quadro 12 apresentam-se as questões direcionadas aos alunos.

**Quadro 10 - Inquérito A**

| <b>Dados Demográficos</b>  |
|--|
| 1. Sexo  |
| 2. Idade   |
| 3. Instrumento   |
| 4. Grau de Instrumento   |
| 5. Frequentaste anteriormente no Curso de Iniciação?   |
| <b>Prática Pedagógica</b>  |
| 6. Memorizas com frequência as peças que estudas?  |
| 7. Quando preparas uma peça de memória para uma audição/concerto/ exame ficas nervoso?                                       |
| 8. Quando aprendes uma nova peça tendes a compreender melhor através da visão, audição ou sensação?                          |
| 9. Durante a aprendizagem de uma peça tens a necessidade de tomar notas na partitura?  |
| 10. Durante a aula, de que forma precisas observar o teu professor exemplificar para perceberes melhor o exercício?          |
| 11. Sentes dificuldade em ler à “primeira vista”?  |
| 12. Quando preparas uma peça nova, ouvir gravações facilita a tua compreensão da peça?                                       |
| 13. Durante a aula, quando o teu professor exemplifica um exercício, tens atenção às diferentes dinâmicas e timbres que usa? |

|   |
|---|
| 14. Gostas de repetir várias vezes o mesmo exercício?   |
| 15. Preferes tocar passagens de que tipo?   |
| 16. Quando tocas de memória, consegues imaginar a página e o sítio da partitura onde estás?             |
| 17. Quando tocas a mesma peça por uma partitura diferente sentes dificuldade?                           |
| 18. Quando memorizas uma passagem difícil, ajuda-te ouvires alguém tocá-la?                             |
| 19. Para testares a tua memória, costumavas cantar em voz alta ou internamente a peça do início ao fim? |
| 20. Quando tocas de memória, sentes que as tuas mãos “sabem o caminho”?                                 |
| 21. Antes de uma audição/exame/aula, precisas tocar a peça para assegurar que está memorizada?          |
| 22. Quando memorizas uma peça, sentes que foi inconscientemente?  |
| 23. Que estratégias usas para memorizar uma peça?   |
| 24. Quanto tempo demoras a memorizar uma nova peça?   |
| 25. Sentes que demoras demasiado tempo a memorizar uma peça?  |
| 26. Memorizas uma peça mesmo antes de a dominares tecnicamente na totalidade?                           |
| 27. Quando memorizas, sentes-te seguro para tocar de memória numa aula/audição/exame?                   |
| 28. Costumas falhar quando tocas de memória?  |
| 29. Se “Sim”, porque achas que essas falhas aconteceram?  |
| 30. Tens medo de tocar de cor? Se “Sim”, quais são os teus medos?                                       |

Fonte: Elaboração da autora

No Inquérito A foi possível recolher 22 respostas, sendo que nove são alunos do 2º ciclo, e onze pertencem ao 3º ciclo da EMLAMR com idades entre os dez e os quinze anos. São alunos que estudam violino e viola d’arco.

### 6.3.2. Inquérito B

O inquérito B, foi realizado na plataforma online do *Google Forms*. Este foi direcionado a docentes de classes de violino, em diversas escolas de música. Este questionário inclui 17 questões de resposta aberta e fechada. A identidade dos participantes permaneceu anónima. No quadro 13 estão expostas as questões realizadas aos professores.

**Quadro 11 - Inquérito B**

| <b>Dados Demográficos</b>  |
|--|
| 1. Sexo.   |
| 2. Idade.  |
| <b>Prática Pedagógica</b>  |
| 3. No geral, a maioria dos seus alunos frequenta:  |
| 4. Enquanto professor, quão importante considera os seus alunos adquirirem a competência de memorização?                   |
| 5. Considera que tocar de cor, permite uma “libertação” musical que não é possível tocando pela partitura?                 |
| 6. Com que frequência os seus alunos tocam de cor numa audição/exame/aula?   |
| 7. Nas aulas costuma trabalhar a competência de memorização com os seus alunos?  |
| 8. Enquanto docente, qual a estratégia sensorial que mais recomenda aos seus alunos utilizarem no processo de memorização? |
| 9. Na memorização de uma peça/concerto, que estratégia de repetição utiliza para ajudar o seu aluno a memorizar?           |
| 10. Com que frequência os seus alunos têm lapsos de memória durante a performance?   |
| 11. No geral, qual pensa ser o motivo desses lapsos?   |
| 12. Enquanto instrumentista, considera importante tocar de cor numa performance a solo?                                    |
| 13. Enquanto instrumentista, qual a estratégia sensorial que utiliza durante o processo de memorização?                    |

|  |
|--|
| 14. Enquanto instrumentista, que estratégias de repetição usa para memorizar uma obra?     |
| 15. Com que frequência toca de cor numa performance a solo?                                |
| 16. Quais as vantagens que considera mais relevantes numa performance executada de cor?    |
| 17. Quais as desvantagens que considera mais relevantes numa performance executada de cor? |

Fonte: Elaboração da autora

No total foram conseguidas 20 respostas, sendo que as idades variam entre os 20 e os 29 anos e os estabelecimentos de ensino são variados.

## 6.4. Análise de dados

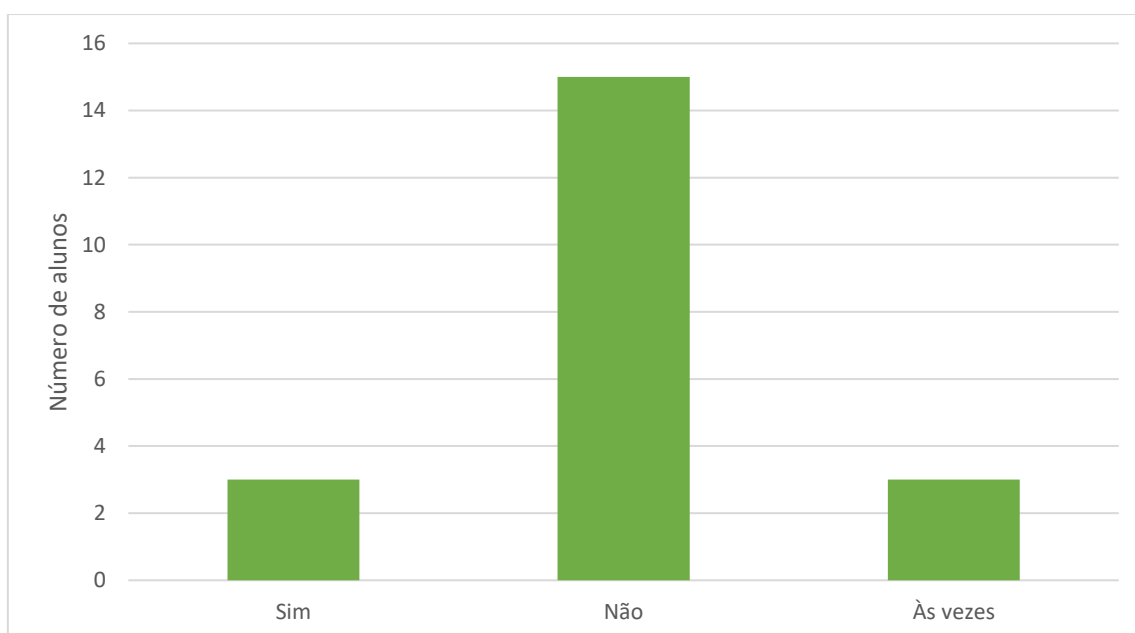
Após uma recolha de dados, proveniente da realização dos dois questionários apresentados, um realizado a alunos do Ensino Básico, e o segundo direcionado a professores de violino e viola d'arco, passamos a uma análise detalhada das respostas obtidas. A exposição dos resultados será efetuada através de gráficos e da justificação dos mesmos.

### 6.4.1 Inquérito A

A primeira parte do inquérito diz respeito aos dados demográficos dos alunos, verificando as suas idades, entre os 10 e os 15 anos, e o seu género, sendo que este é maioritariamente feminino. Em seguida, a pergunta três, quatro e cinco, permitem-nos averiguar qual o instrumento de cada aluno, grau e tempo de aprendizagem do instrumento. Posteriormente os resultados são analisados detalhadamente para uma compreensão mais clara.

A pergunta 6 está direcionada para a frequência com que os alunos memorizam as peças estudadas.

**Gráfico 3 – Pergunta 6: Memorizas com frequência as peças que estudas?**

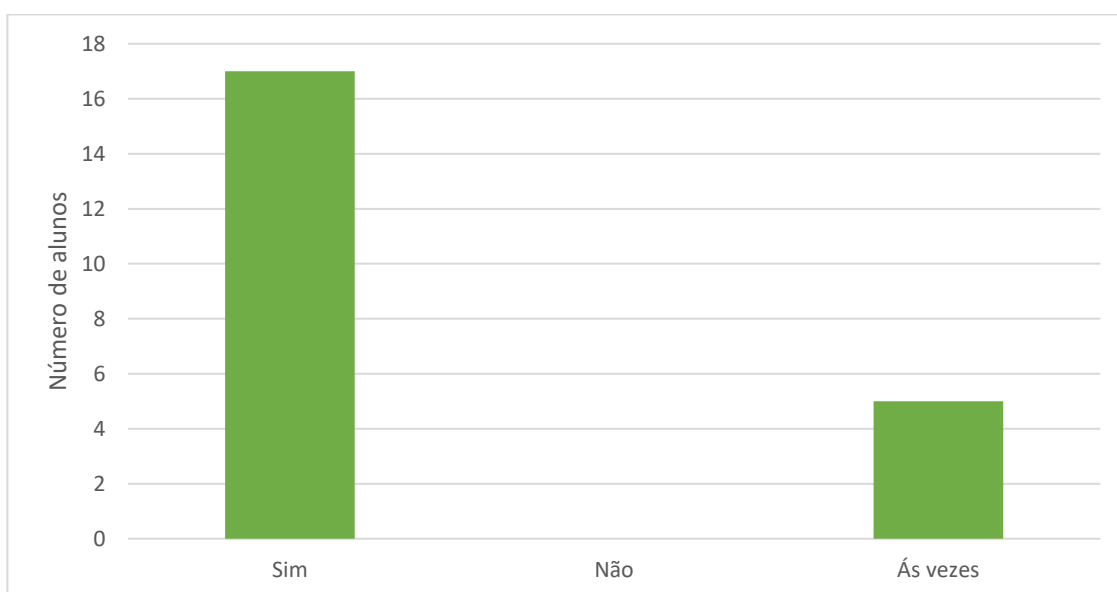


Fonte: Elaboração da autora

É possível visualizar no Gráfico 3 que a maioria dos alunos que respondeu ao questionário não tem por hábito memorizar as peças/concertos que estudam.

Para verificar se os alunos costumam ficar nervosos em momentos de performance foi elaborada a pergunta 7. O seguinte gráfico evidencia que nalgum momento de performance, os alunos se sentiram nervosos em tocar de cor.

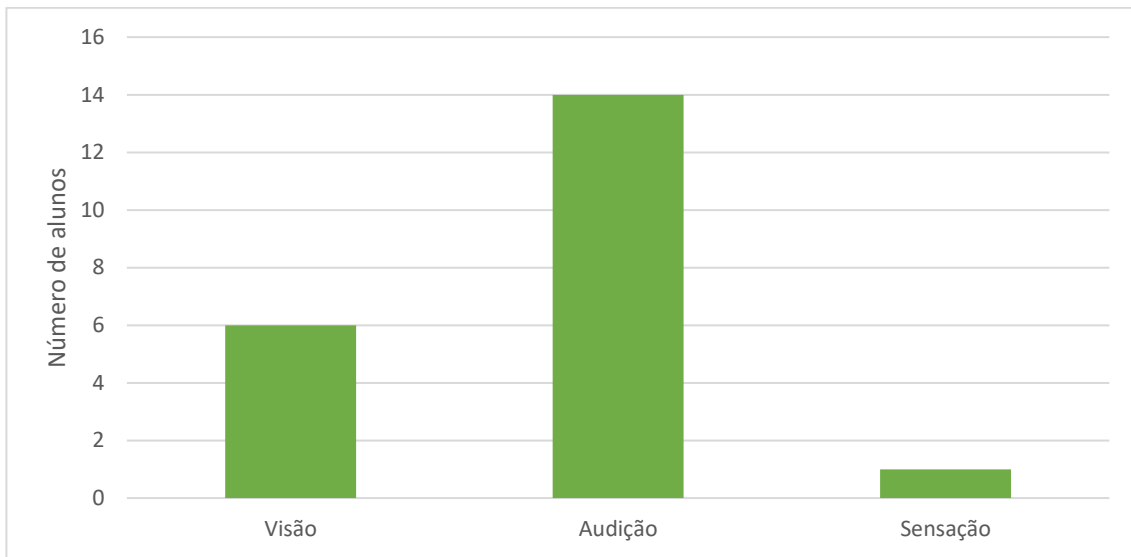
**Gráfico 4 - Pergunta 7: Quando preparas uma peça de memória para uma audição/concerto/ exame ficas nervoso?**



Fonte: Elaboração da autora.

A pergunta 8, tem como objetivo compreender de que forma sensorial os alunos compreendem melhor durante o processo de aprendizagem do instrumento. Foi possível detetar que o estilo de aprendizagem menos utilizado entre os alunos questionados é o sensorial, ou cinestésico, sendo que apenas um aluno escolheu a opção c.

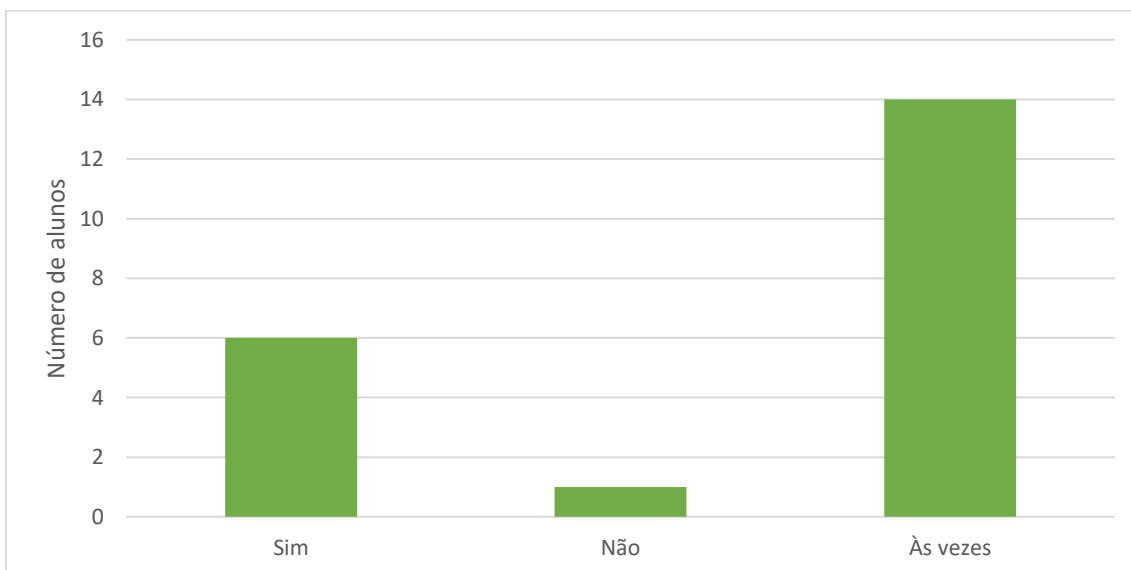
**Gráfico 5 - Pergunta 8: Quando aprendes uma nova peça tendes a compreender melhor através da visão, audição ou sensação?**



Fonte: Elaboração da autora

A questão 9 foi desenvolvida com o intuito de perceber se o aluno tem um estilo de aprendizagem visual. A anotação de pistas na partitura é uma característica predefinida por autores anteriormente referidos.

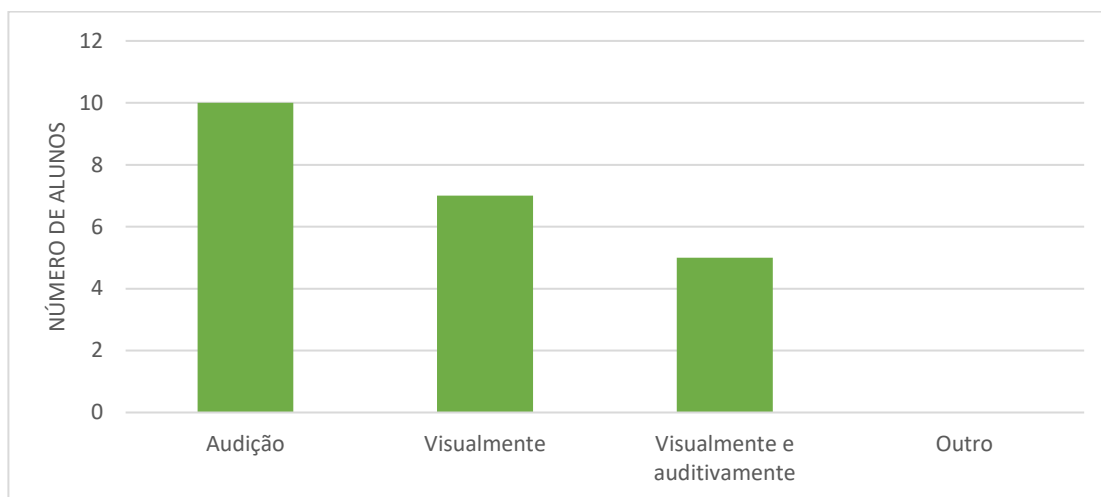
**Gráfico 6 - Pergunta 9: Durante a aprendizagem de uma peça tens a necessidade de tomar notas na partitura?**



Fonte: Elaboração da autora

No seguinte gráfico é possível apurar que há pouca diferença de resultados entre as respostas escolhidas. Sete alunos responderam visualmente, dez responderam auditivamente e cinco marcaram ambas as respostas como é possível verificar no seguinte gráfico.

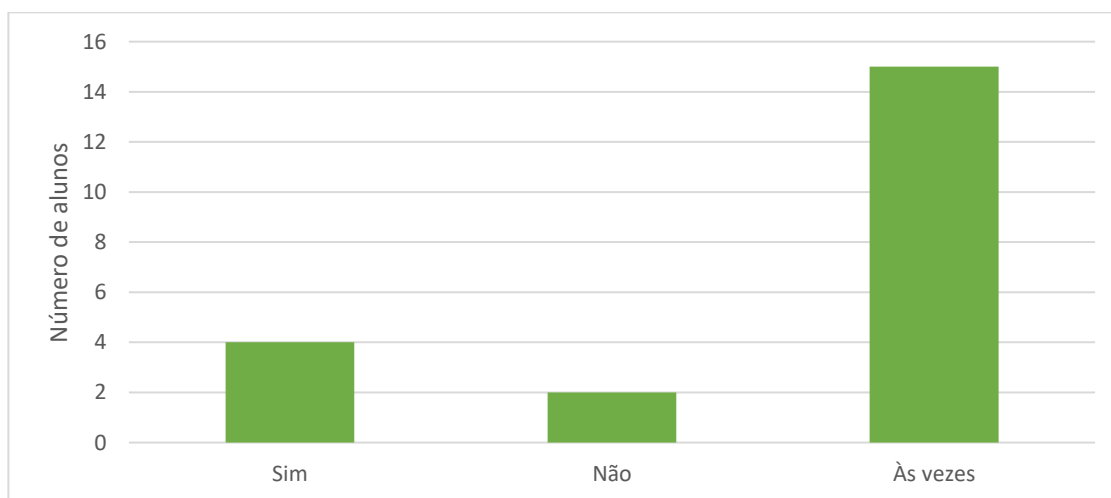
**Gráfico 7 - Pergunta 10: Durante a aula, de que forma precisas observar o teu professor exemplificar para perceberes melhor o exercício?**



Fonte: Elaboração da autora

Na pergunta 11 foi possível confirmar qual o estilo de aprendizagem preferido pelos alunos, visto que caso o aluno tenha dificuldade em ler à primeira vista, provavelmente não tem um estilo de aprendizagem visual. Os resultados podem ser observados no Gráfico 8.

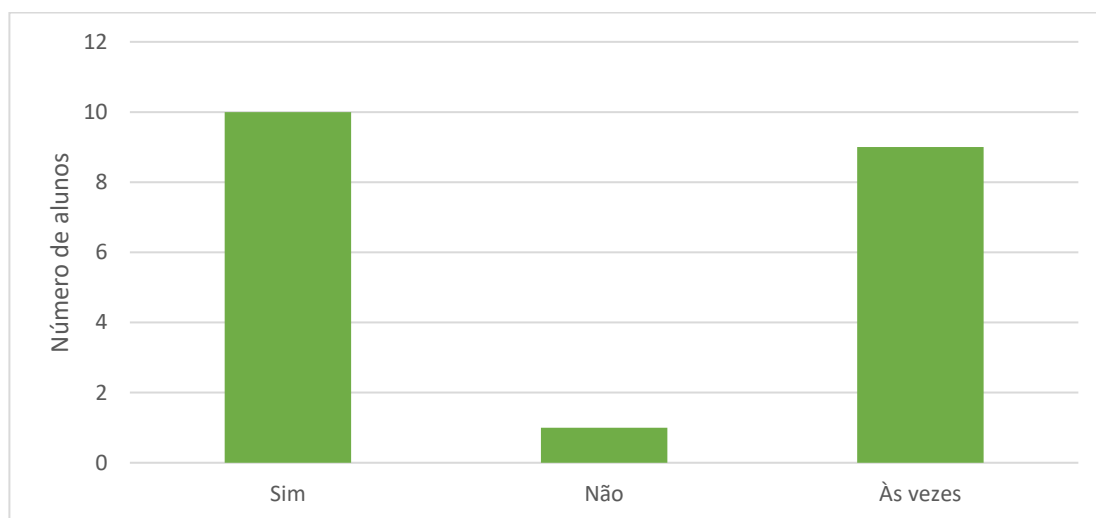
**Gráfico 8 - Pergunta 11: Sentes dificuldade em ler à “primeira vista”?**



Fonte: Elaboração da autora.

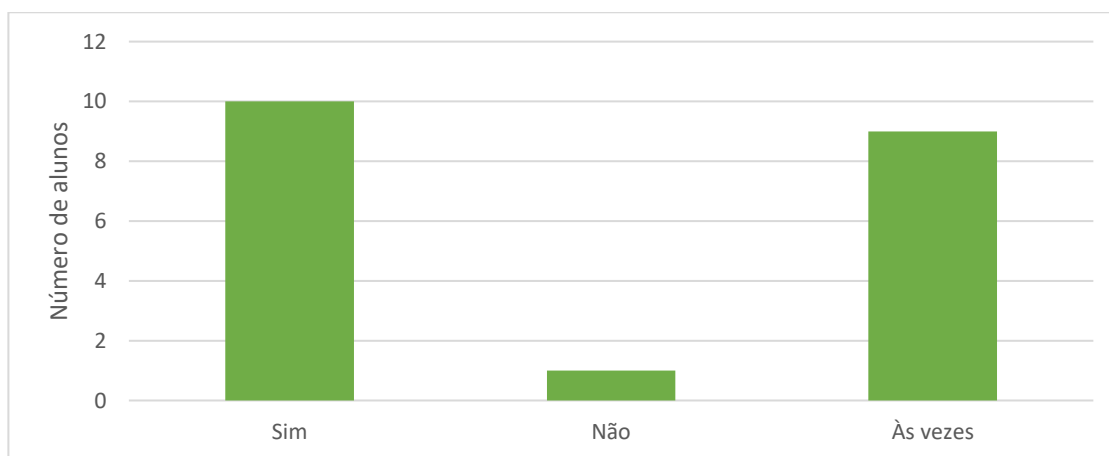
De acordo com os resultados expostos no gráfico 9 e 10, por norma alunos que reagem positivamente à audição de gravações têm como sensor predominante de aprendizagem a audição, preferindo o estilo de aprendizagem auditivo. Também a atenção aos diferentes timbres e dinâmicas é característica do sensor da audição.

**Gráfico 9 - Pergunta 12: Quando preparas uma peça nova, ouvir gravações facilita a tua compreensão da peça?**



Fonte: Elaboração da autora

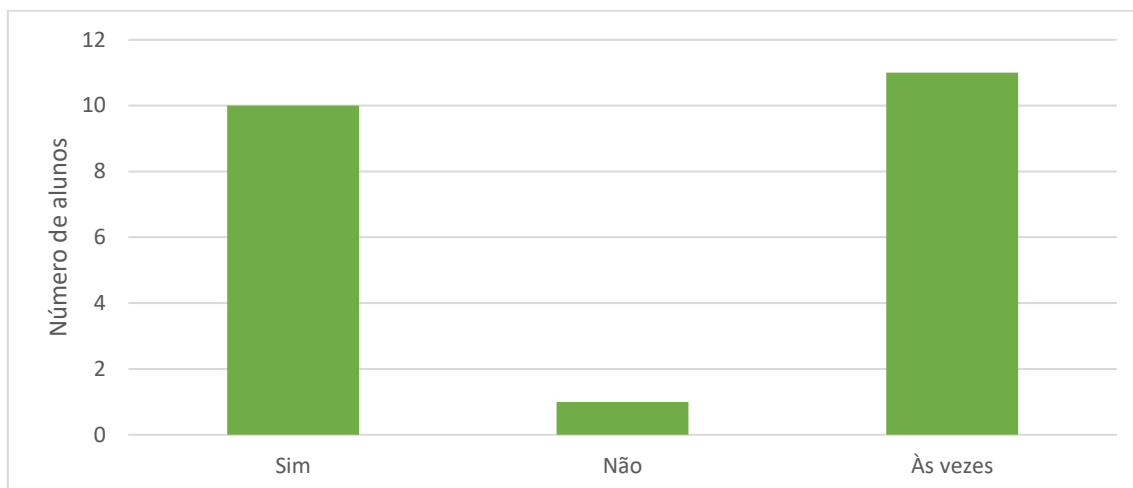
**Gráfico 10 - Pergunta 13: Durante a aula, quando o teu professor exemplifica um exercício, tens atenção às diferentes dinâmicas e timbres que usa?**



Fonte: Elaboração da autora

As perguntas 14 e 15 enquadram-se no estilo de aprendizagem cinestésico, ou seja, alunos que têm como sensor predominante o tato. Aprendizes que gostam de repetir os mesmos exercícios, ou preferem tocar passagens rápidas, por norma utilizam o estilo de aprendizagem cinestésico. Os resultados estão apresentados nos gráficos 11 e 12.

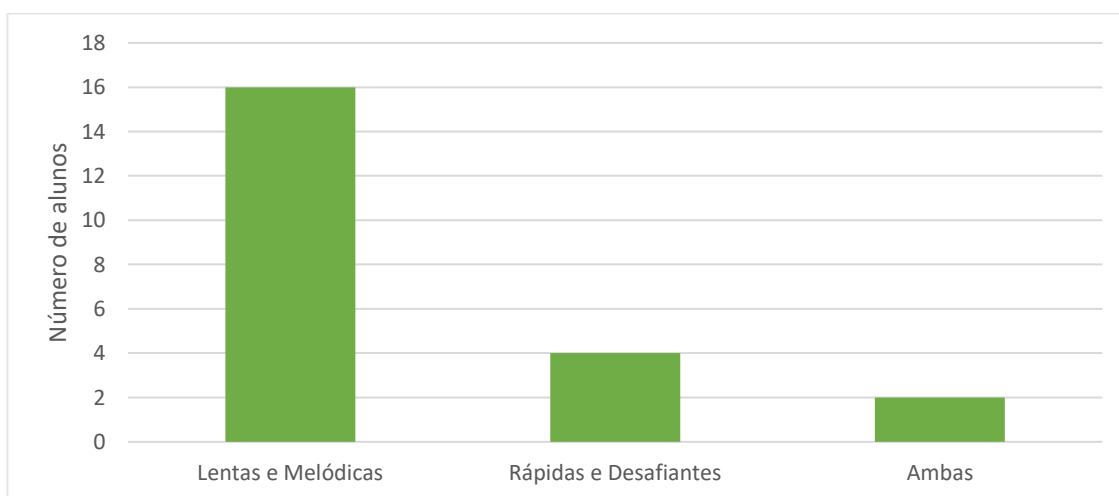
**Gráfico 11 - Pergunta 14: Gostas de repetir várias vezes o mesmo exercício?**



Fonte: Elaboração da autora

Como podemos constatar no gráfico 12, a maioria dos alunos preferem tocar peças “lentas e melódicas”. As justificações dos motivos desta escolha alternam principalmente entre ser “relativamente fácil de aprender (...)” e “é uma melodia que fica mais no ouvido e mais fácil de decorar”.

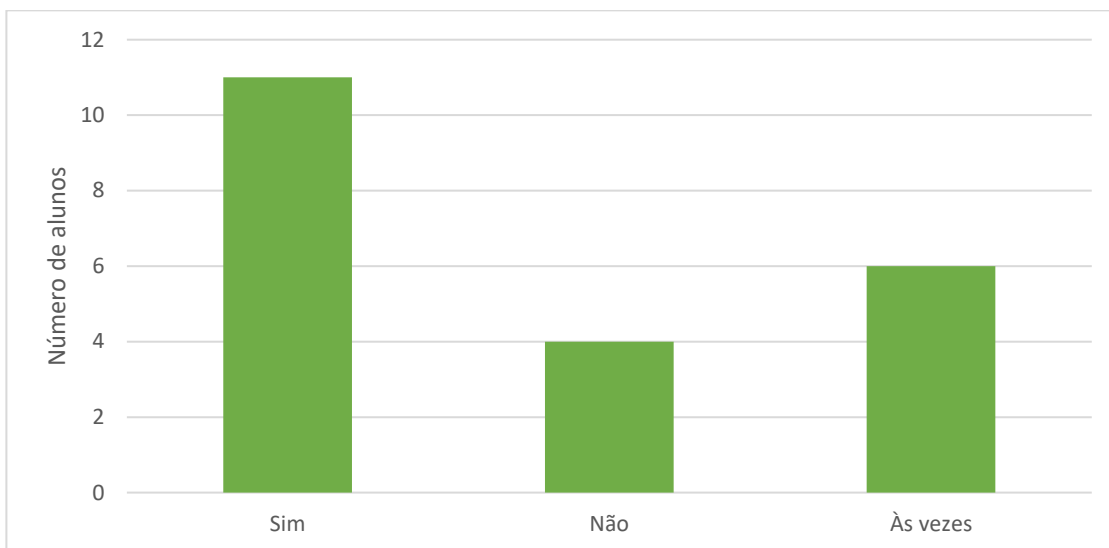
**Gráfico 12 - Pergunta 15: Preferes tocar passagens de que tipo?**



Fonte: Elaboração da autora

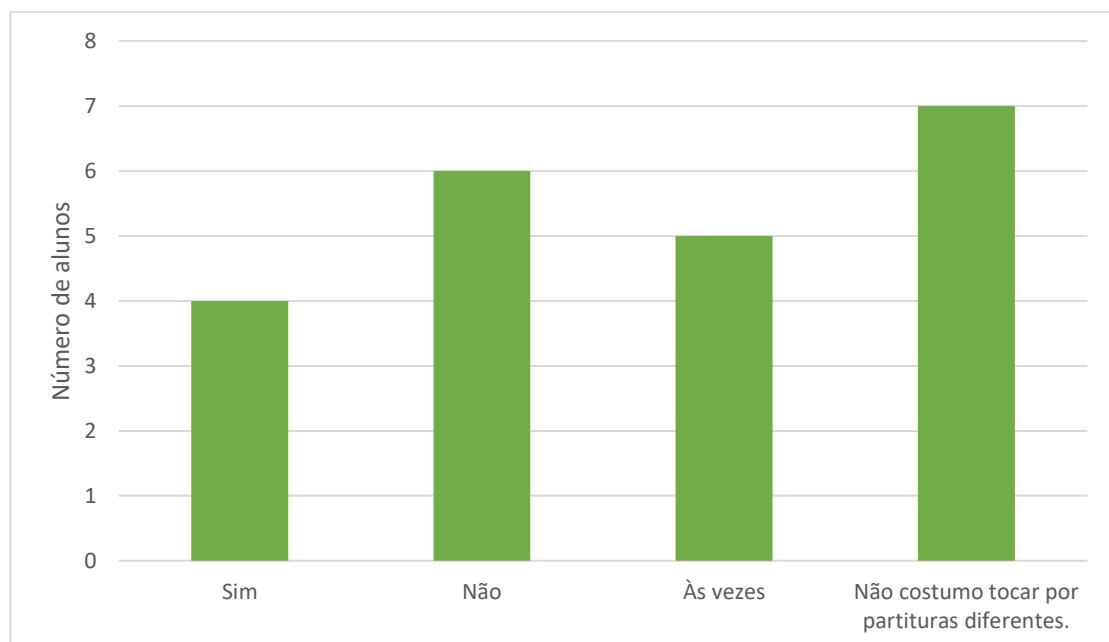
Nas respostas às questões 16 e 17, foi possível detetar que os alunos apontam para uma utilização reduzida da memória visual durante a performance.

**Gráfico 13 - Pergunta 16: Quando tocas de memória, consegues imaginar a página e o sítio da partitura onde estás?**



Fonte: Elaboração da autora

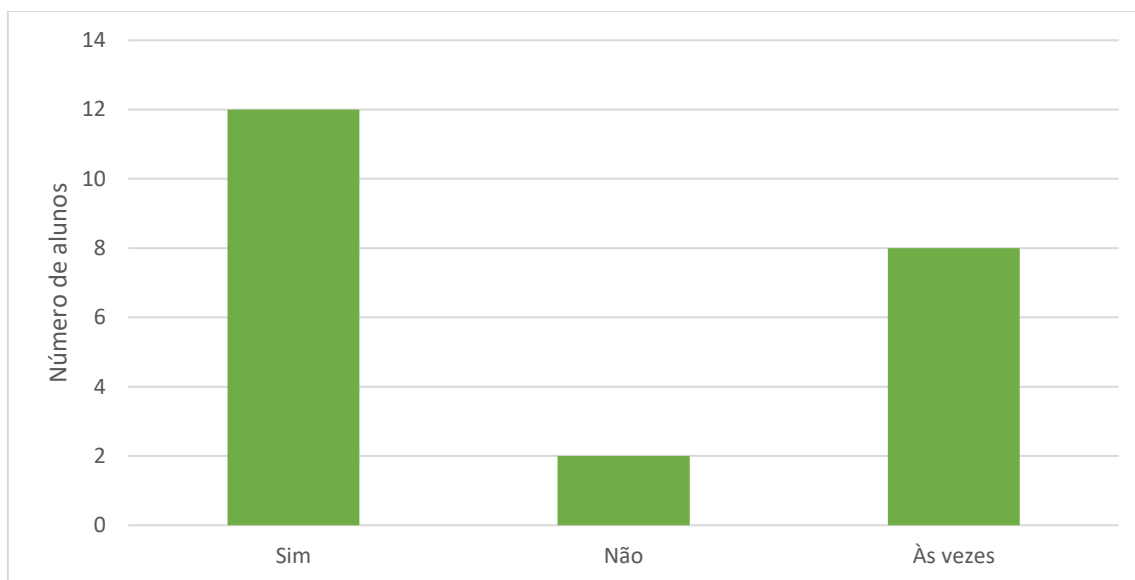
**Gráfico 14 - Pergunta 17: Quando tocas a mesma peça por uma partitura diferente sentes dificuldade?**



Fonte: Elaboração da autora

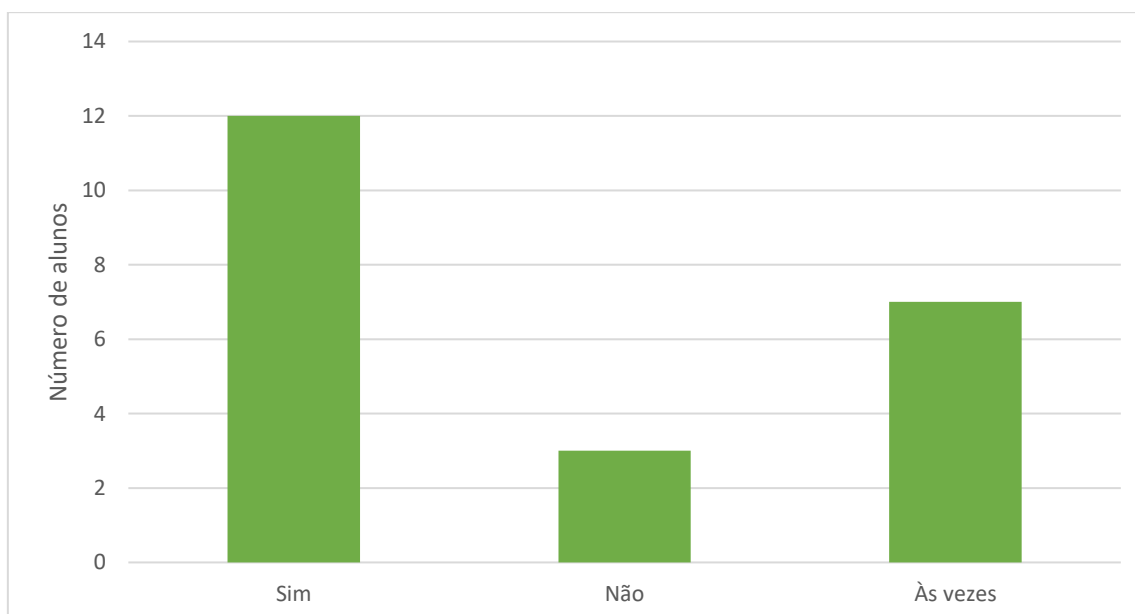
Com as respostas das perguntas 18 e 19, descritas nos gráficos 15 e 16, foi possível verificar que os alunos utilizam bastante a memória auditiva durante o processo de memorização de uma peça.

**Gráfico 15 - Pergunta 18: Quando memorizas uma passagem difícil, ajuda-te ouvires alguém tocá-la?**



Fonte: Elaboração da autora.

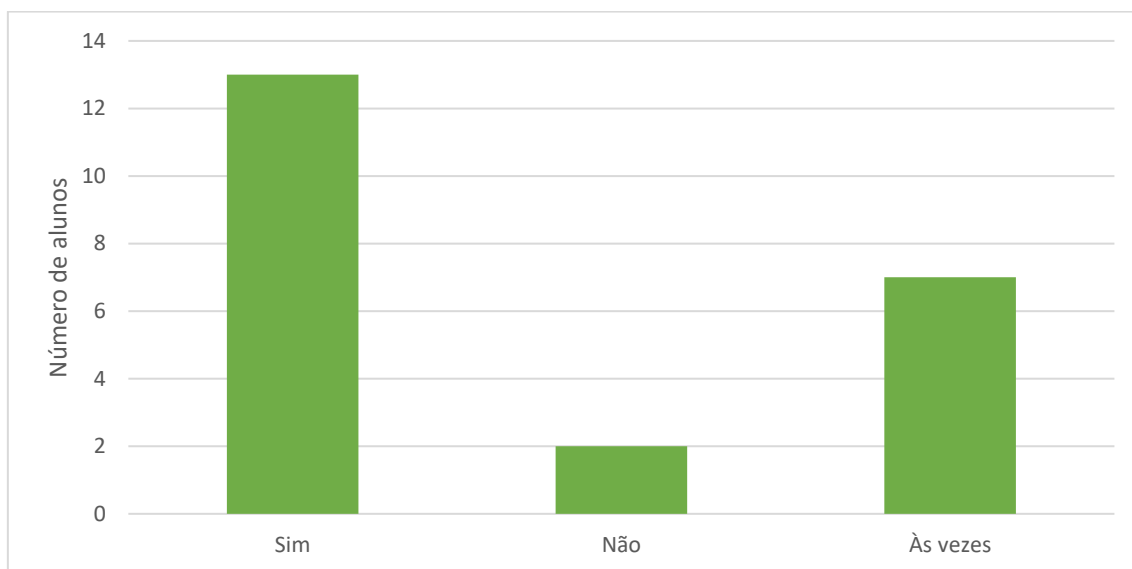
**Gráfico 16 - Pergunta 19: Para testares a tua memória, costumavas cantar em voz alta ou internamente a peça do início ao fim?**



Fonte: Elaboração da autora

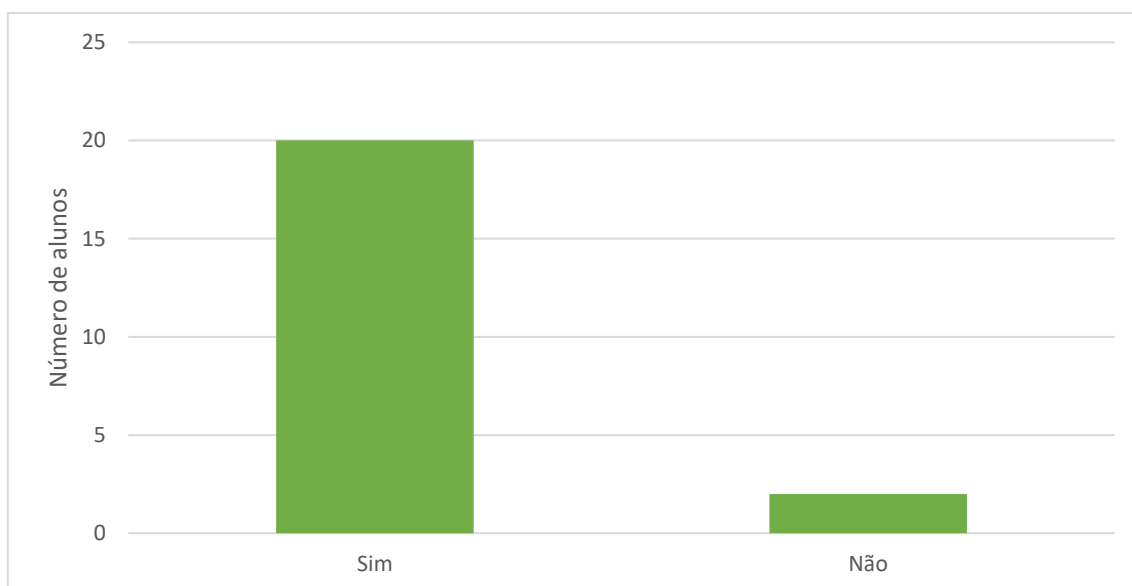
Nos gráficos 17 e 18, podemos visualizar o número de alunos que utiliza a memória cinestésica durante o processo de memorização. A quantidade de alunos que respondeu “não” é bastante reduzida em comparação aos alunos que responderam “sim” e “às vezes”.

**Gráfico 17 - Pergunta 20: Quando tocas de memória, sentes que as tuas mãos “sabem o caminho”?**



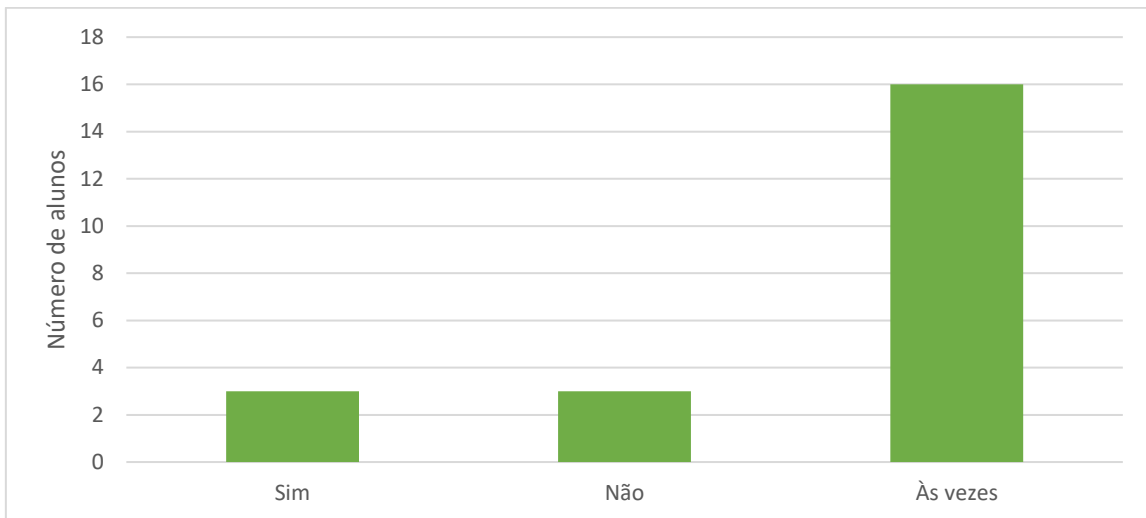
Fonte: Elaboração da autora.

**Gráfico 18 - Pergunta 21: Antes de uma audição/exame/aula, precisas tocar a peça para assegurar que está memorizada?**



Fonte: Elaboração da autora.

**Gráfico 19 - Pergunta 22: Quando memorizas uma peça, sentes que foi inconscientemente?**

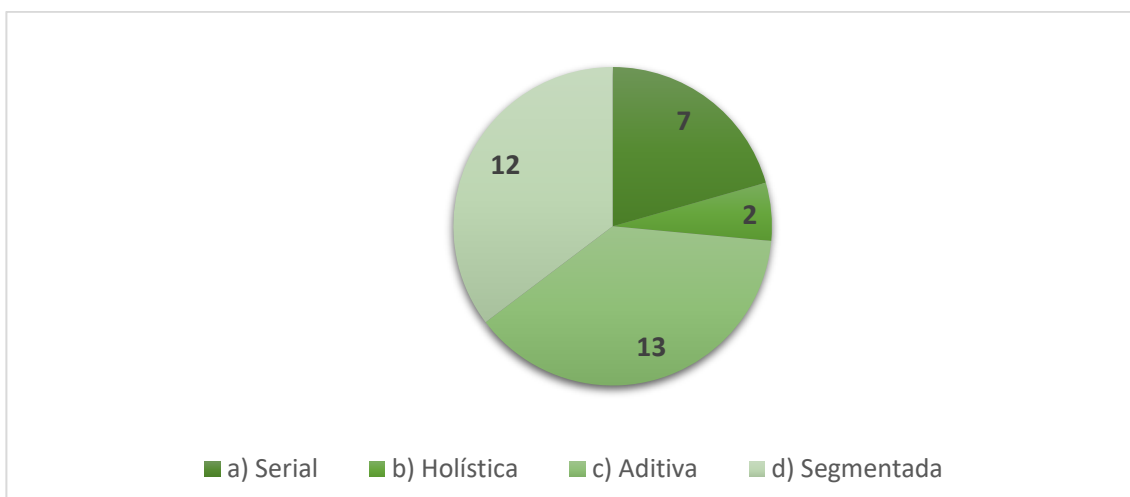


Fonte: Elaboração da autora

Como se pode observar no gráfico anterior, a maioria dos alunos respondeu “às vezes” no que diz respeito à memorização inconsciente. Podemos constatar que os mesmos parecem memorizar através da sensação física, visto que vários alunos apontam para a não utilização da memória consciente.

A pergunta 23 enquadra-se nas estratégias de memorização utilizadas pelos alunos.

**Gráfico 20 - Pergunta 23: Que estratégias usas para memorizar uma peça?**

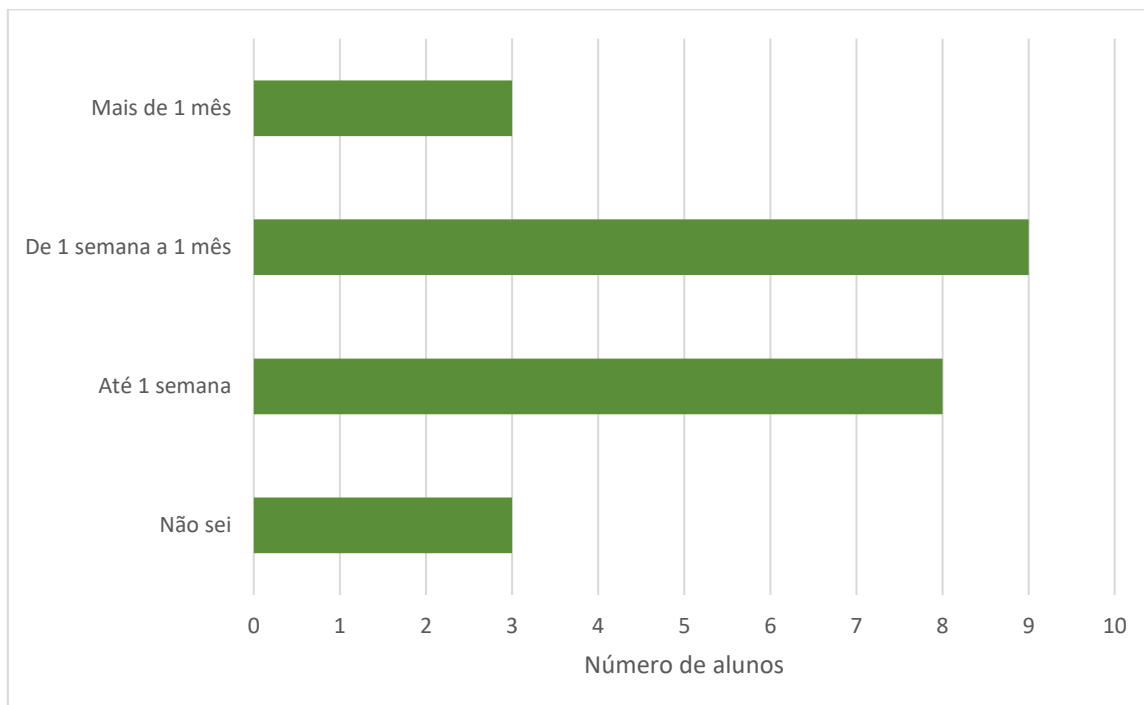


Fonte: Elaboração da autora

Podemos observar que a Memorização Holística é a menos utilizada e que as estratégias Aditiva e Segmentada lideram os resultados.

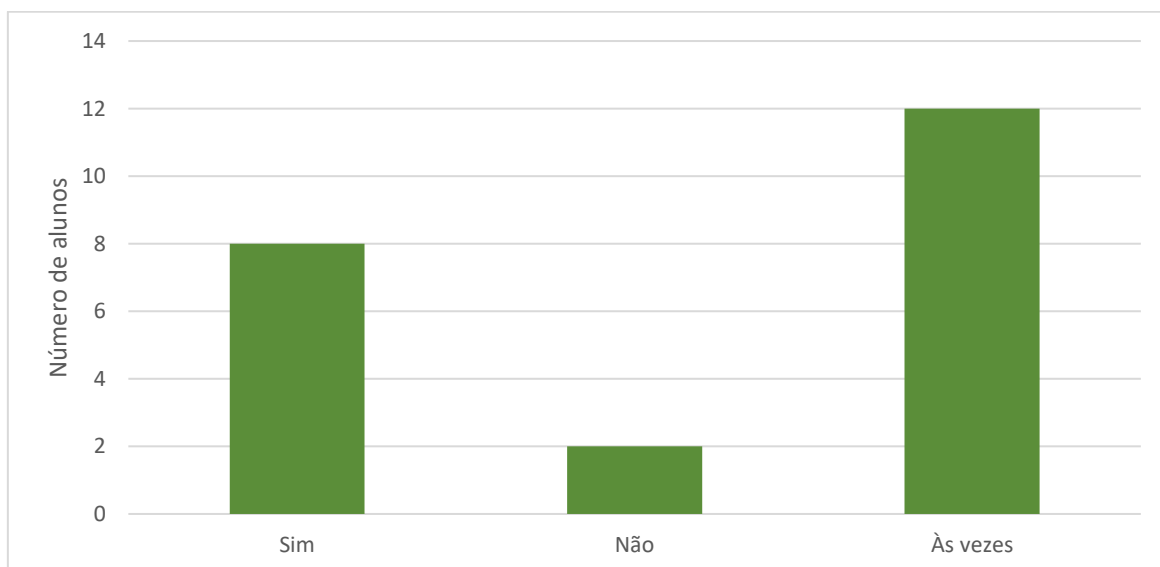
De acordo com os gráficos 21 e 22, embora os alunos demorem na maioria até um mês a memorizar uma peça, do seu ponto de vista o processo de memorização é longo.

**Gráfico 21 - Pergunta 24: Quanto tempos demoras a memorizar uma nova peça?**



Fonte: Elaboração da autora

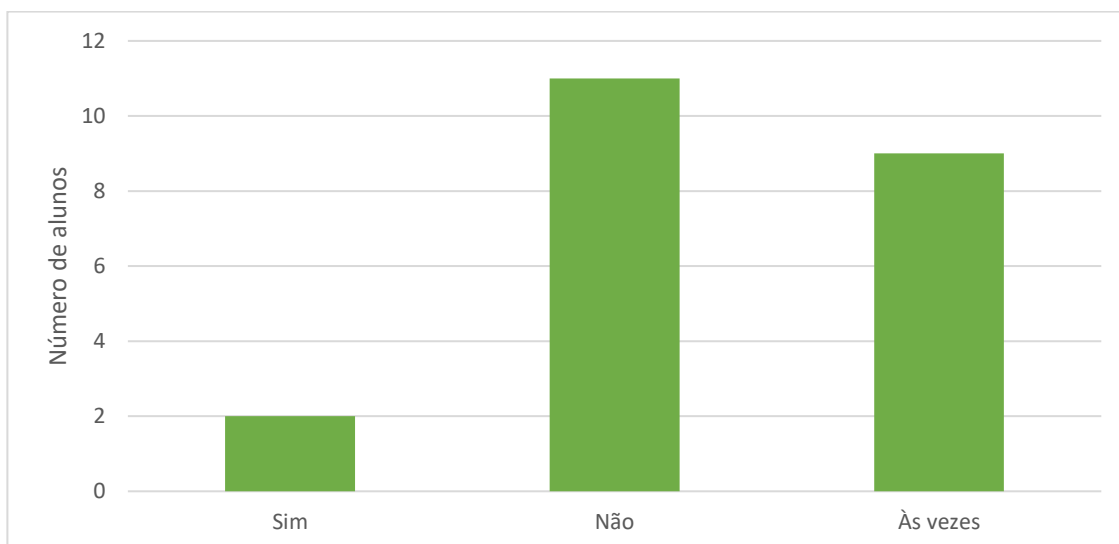
**Gráfico 22 - Pergunta 25: Sentes que demoras demasiado tempo a memorizar uma peça?**



Fonte: Elaboração da autora

O facto de os alunos em questão não terem por hábito memorizar uma peça desde o início da sua aprendizagem, pressupõe que tocar de cor talvez provoque uma insegurança no momento de tocar de cor. Esta suposição é baseada nos resultados do gráfico 23 e 24.

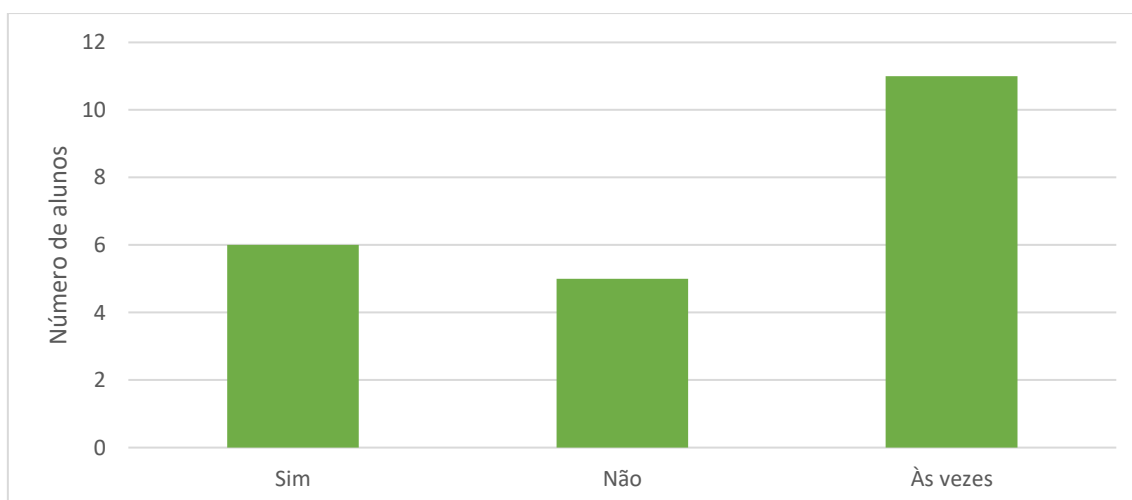
**Gráfico 23 - Pergunta 26: Memorizas uma peça mesmo antes de a dominares tecnicamente na totalidade?**



Fonte: Elaboração da autora

As últimas três perguntas enquadram-se na eficiência da memorização de peças dos alunos em questão.

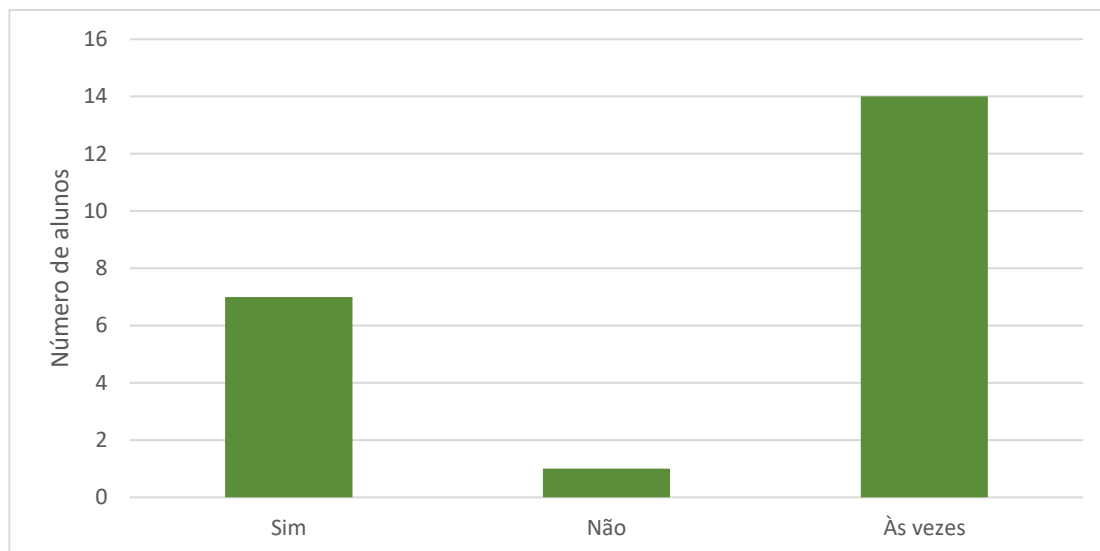
**Gráfico 24 - Pergunta 27: Quando memorizas, sentes-te seguro para tocar de memória numa aula/audição/exame?**



Fonte: Elaboração da autora

Relacionando os resultados do gráfico 23 e 24, constatamos que grande parte dos alunos fica nervoso pois costuma ter falhas de memória durante uma performance. Talvez a razão seja a falta de uma memorização eficiente/eficaz.

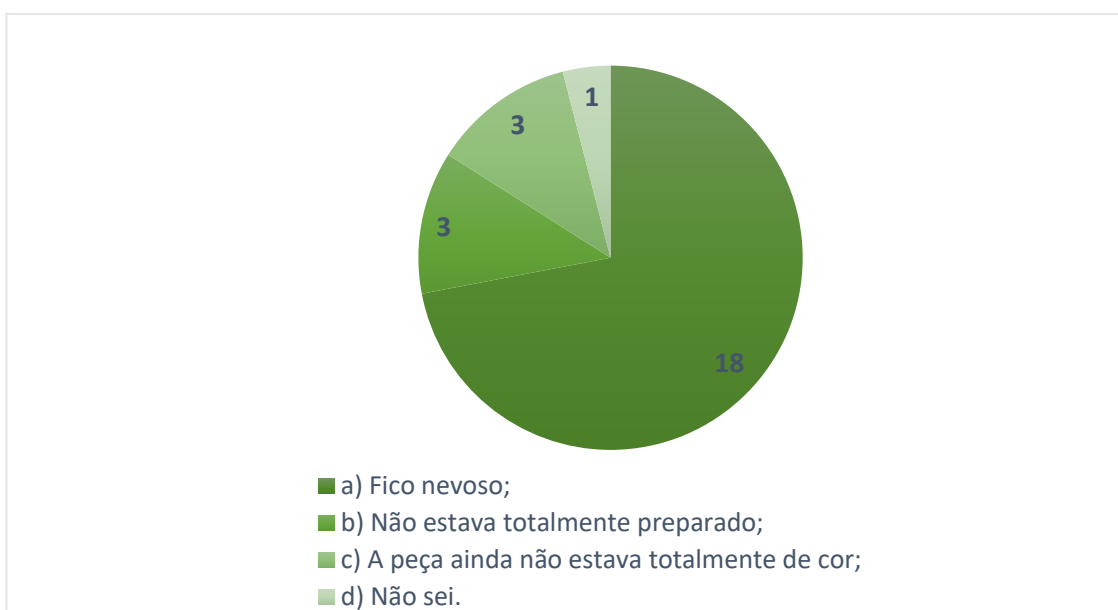
**Gráfico 25 - Pergunta 28: Costumas falhar quando tocas de memória?**



Fonte: Elaboração da autora

De acordo com o gráfico 26, os alunos sentem que o principal motivo das falhas de memória durante a performance diz respeito ao nervosismo.

**Gráfico 26 - Pergunta 29: Se “Sim”, porque achas que essas falhas aconteceram?**

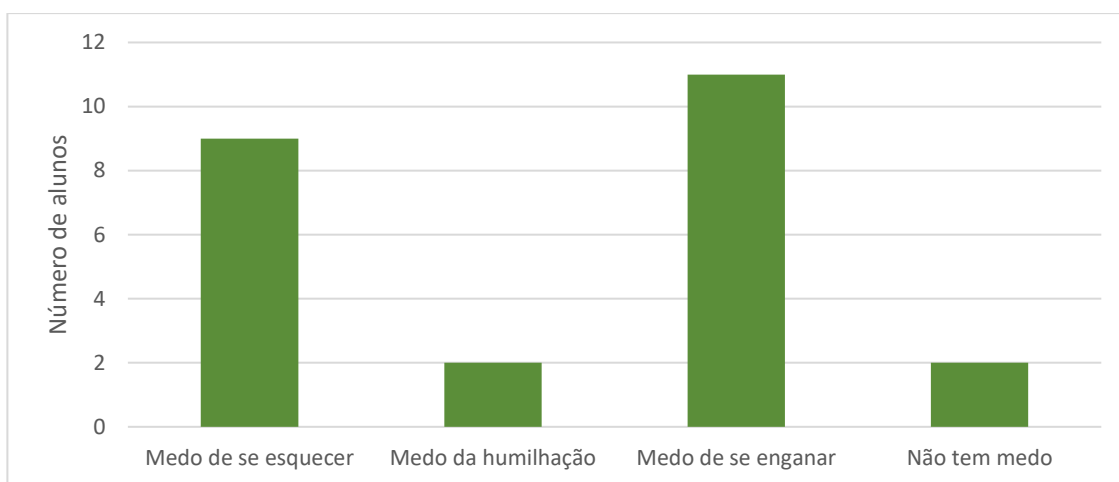


Fonte: Elaboração da autora

Na última pergunta foi oferecido aos alunos um espaço onde pudessem descrever os seus principais receios em tocar de cor.

Como é visível no gráfico 24, um número elevado de alunos tem medo de se esquecer e atrapalhar durante a performance, dois alunos têm como principal preocupação a reação do público perante as suas falhas, e apenas um aluno afirma não ter receio de tocar de cor.

**Gráfico 27 - Pergunta 30: Tens medo de tocar de cor? Se “Sim”, quais são os teus medos?**



Fonte: Elaboração da autora

A análise ao Inquérito A, permitiu-nos verificar que os alunos não memorizam com frequência as peças que estudam, sentindo-se nervosos quando o fazem. É possível constatar que a possível relação entre os termos Estilo de Aprendizagem e Estilo de Memorização, é muito reduzida, pois os alunos questionados apresentaram uma tendência para o Estilo de Aprendizagem Auditivo e uma tendência para o Estilo de Memorização cinestésico e auditivo.

Relativamente às estratégias de memorização mais utilizadas, os alunos apontam para uma preferência pela aditiva e segmentada, sendo que a holística é a menos utilizada. Esta escolha pode causar uma compreensão geral da peça no que que refere à estrutura e desenvolvimento da mesma muito reduzida. Visto que as estratégias aditiva e segmentada requerem uma organização e esquematização, talvez transmita uma sensação de demora de todo o processo.

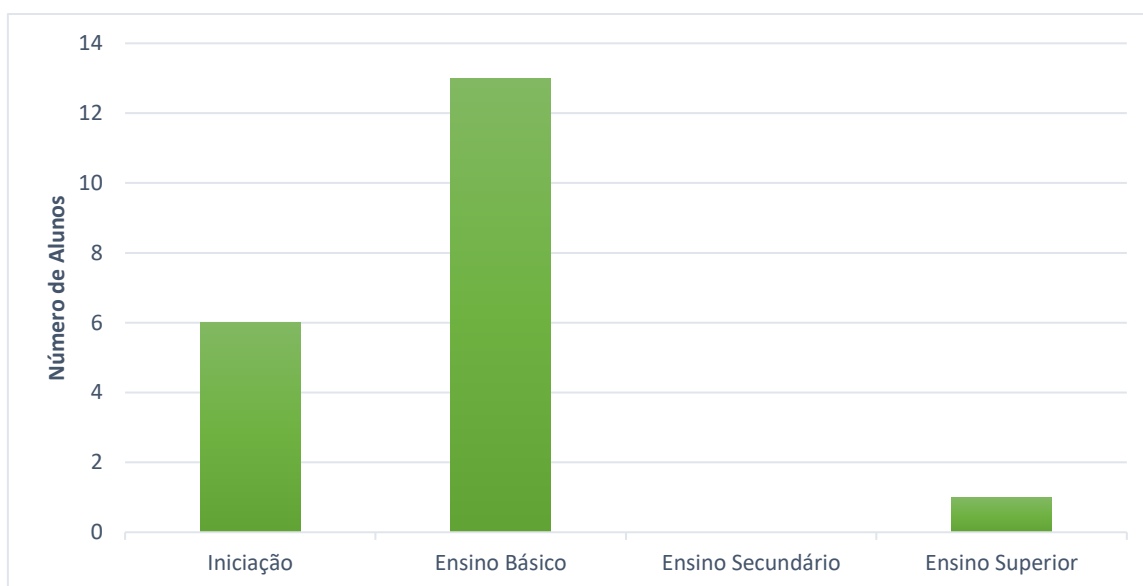
O facto de os alunos atestarem que por vezes memorizam uma peça apesar de não apresentarem uma solidez técnica, pode provocar insegurança e falta de autoconfiança. Talvez estas sensações sejam a causa do nervosismo e medo de tocar de cor durante uma performance, levando a diversos lapsos de memória.

### 6.4.2. Inquérito B

As primeiras duas questões do inquérito B referem-se aos dados demográficos relativos aos professores. É possível verificar que das vinte respostas adquiridas, 14 são do sexo feminino e 6 são do sexo masculino. As idades dos docentes questionadas variam entre os 20 e os 29 anos. Pode dizer-se que há professores com alguma experiência, sendo que alguns lecionam há menos tempo, supondo-se que têm menos experiência.

A pergunta número três questiona os professores acerca da faixa etária dos seus alunos. Pode verificar-se que os docentes têm maioritariamente alunos de Ensino Básico e que nenhum tem alunos no Ensino Secundário.

**Gráfico 28 – Pergunta 3: No geral, a maioria dos seus alunos frequenta:**

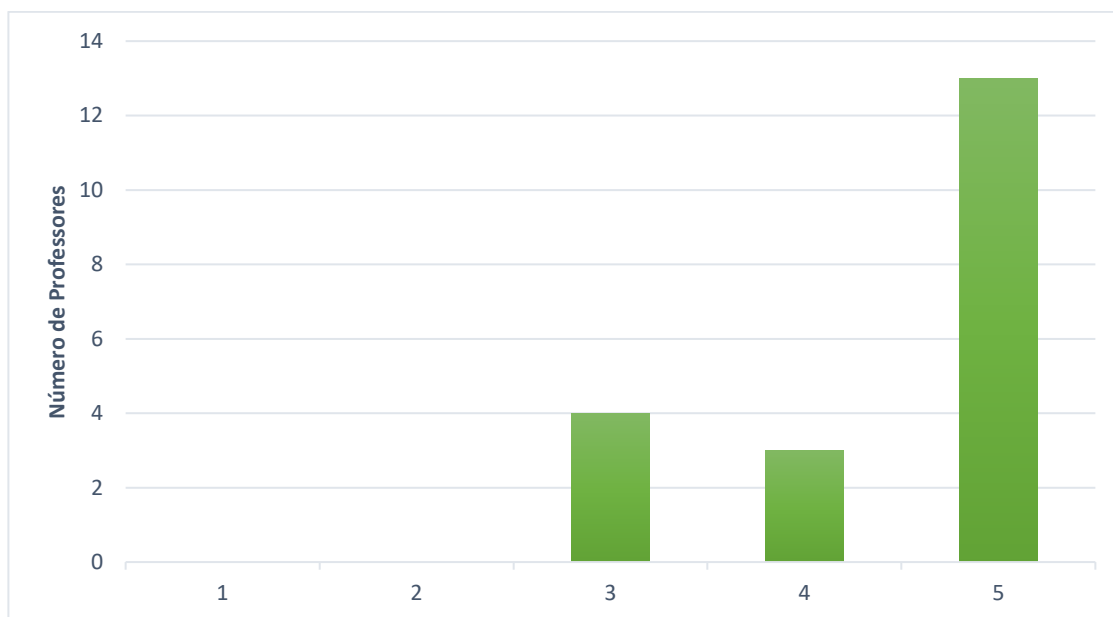


Fonte: Elaboração da autora.

Na questão 4, os docentes puderam revelar a importância dada relativamente à competência da memorização. A opção de resposta variava entre uma escala intervalada de 1 a 5, em que 1 corresponde a “pouco importante”, e 5 a “muito importante”.

É possível observar no seguinte gráfico que todos os professores consideram importante a aquisição desta competência.

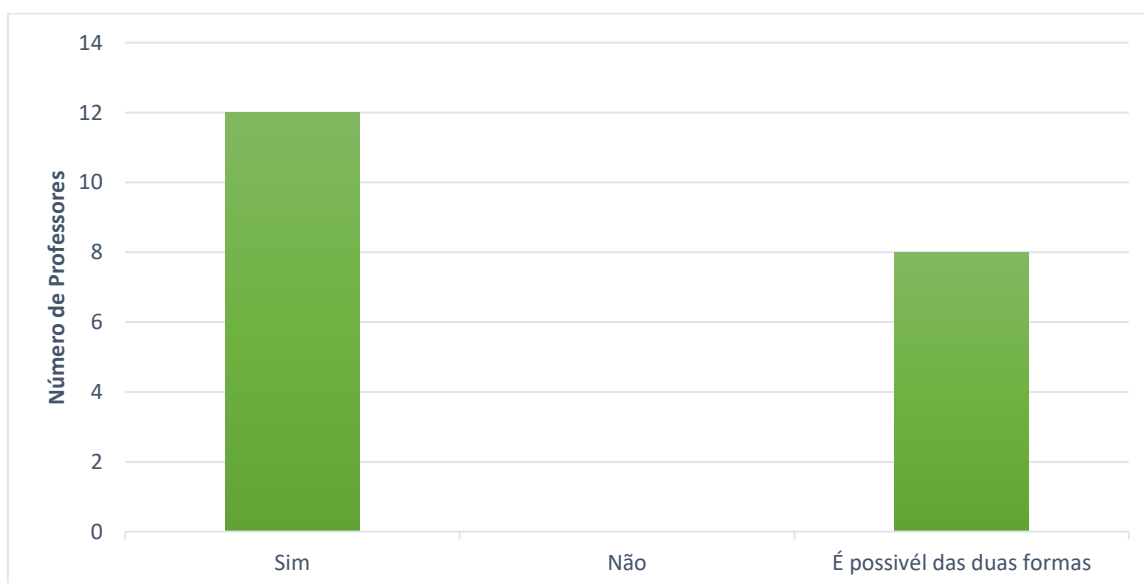
**Gráfico 29 – Pergunta 4: Enquanto professor, quão importante considera os seus alunos adquirirem a competência de memorização?**



Fonte: Elaboração da autora.

Houve uma diferença muito reduzida de respostas à questão 5, sendo que 12 docentes acreditam que tocar de cor numa performance permite ter mais liberdade expressão do que com partitura, e 8 consideram que é possível das duas formas.

**Gráfico 30 – Pergunta 5: Considera que tocar de cor permite uma "libertação" musical que não é possível tocando pela partitura?**

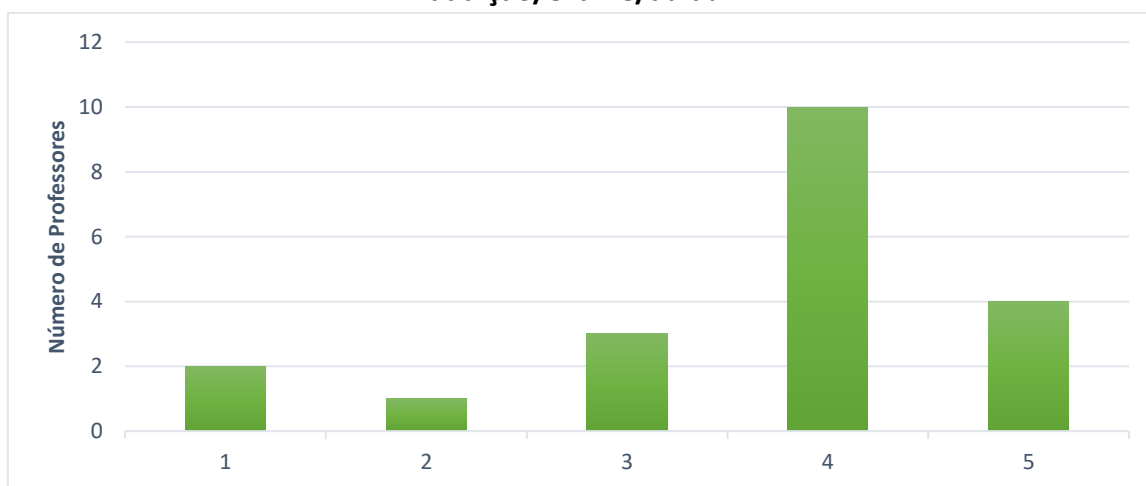


Fonte: Elaboração da autora.

A resposta à pergunta número 6 consiste numa escala intercalar de 1 a 5. O 1 refere-se a “raramente” e 5 a “sempre”.

No gráfico 31 podemos notar que é relativamente frequente os alunos dos professores questionados terem o hábito tocar de cor numa performance.

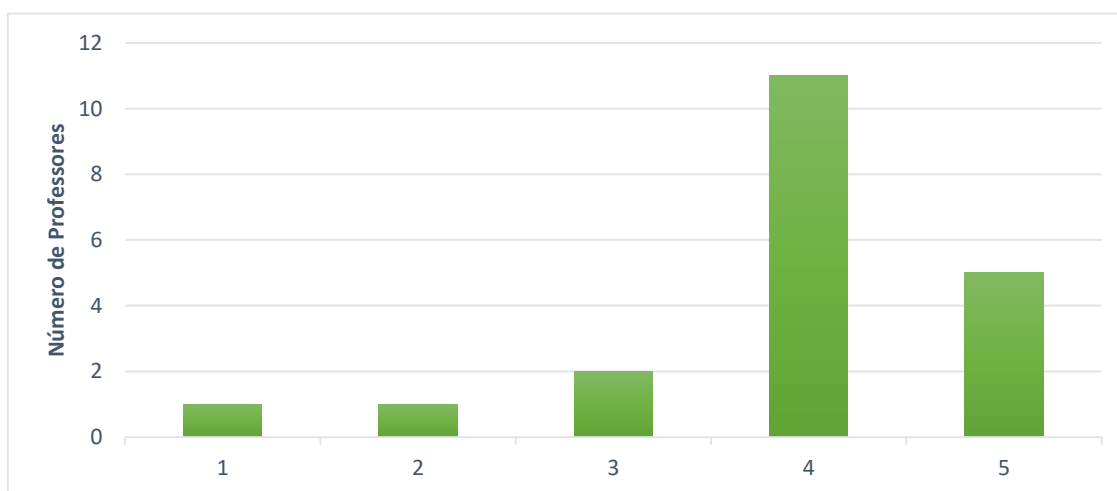
**Gráfico 31 – Pergunta 6: Com que frequência os seus alunos tocam de cor numa audição/exame/aula?**



Fonte: Elaboração da autora.

No gráfico 32 pode observar-se que os valores da pergunta 7 são bastante semelhantes aos valores obtidos na pergunta 6. Pressupõe-se que os professores que influenciam os alunos a tocar de cor numa performance, trabalham a competência de memorização com os seus alunos, durante a aula de instrumento.

**Gráfico 32- Pergunta 7: Nas aulas, costuma trabalhar a competência de memorização com os seus alunos?**

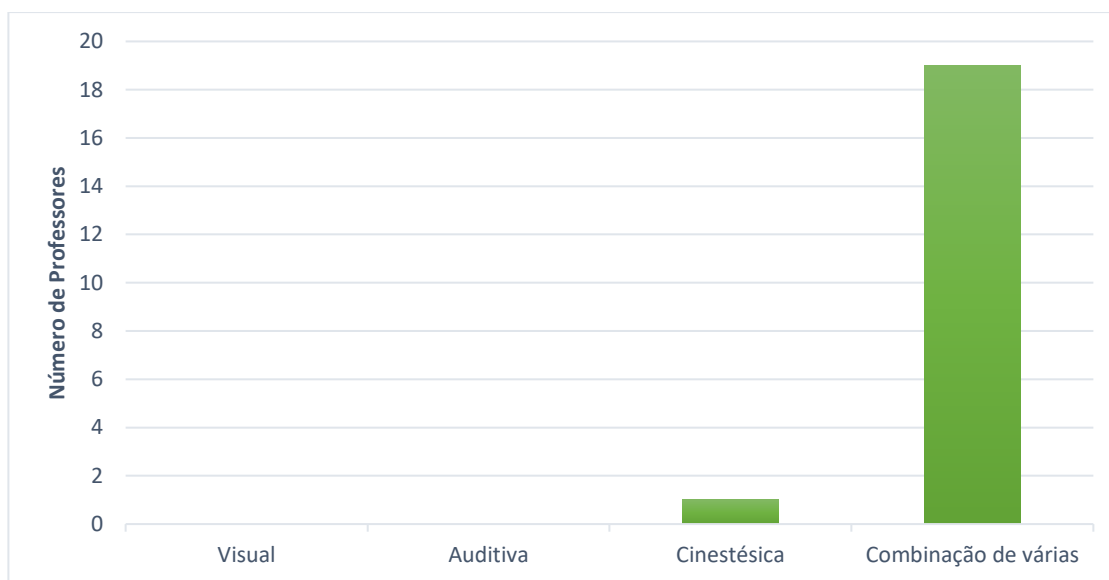


Fonte: Elaboração da autora.

Seguidamente, apresentam-se duas questões que dizem respeito ao método de memorização utilizado pelos alunos dos professores em questão.

Existe uma grande disparidade de resultados relativamente à questão 8, visto que 19 professores revelam que recomendam a utilização de várias estratégias sensoriais, e apenas 1 professor recomenda unicamente a estratégia sensorial cinestésica no processo de memorização.

**Gráfico 33 – Pergunta 8: Enquanto docente, qual a estratégia sensorial que mais recomenda aos seus alunos no processo de memorização?**



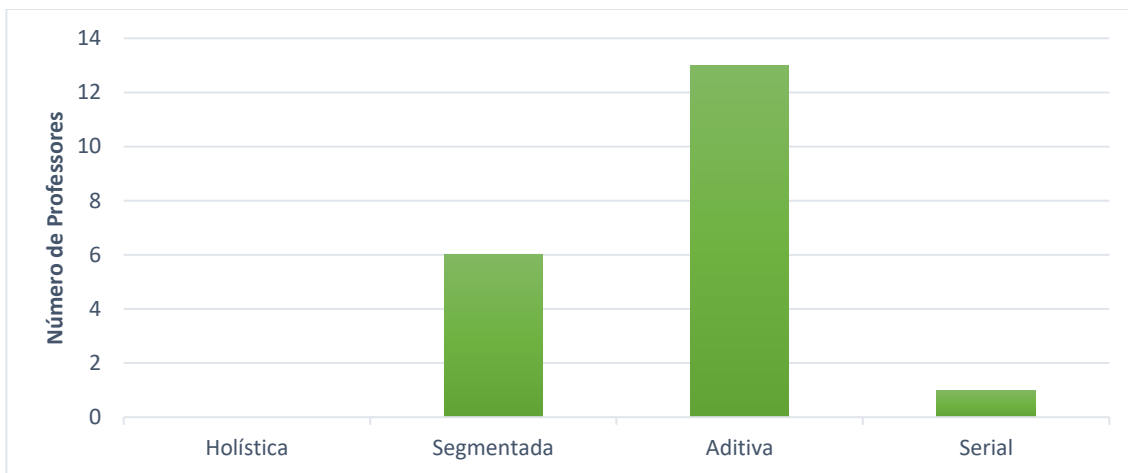
Fonte: Elaboração da autora.

Na questão 9, os professores poderiam selecionar umas das seguintes hipóteses:

- Holística (O aluno repete várias vezes a peça/concerto do início ao fim);
- Segmentada (O aluno foca-se em praticar secções isoladas);
- Aditiva (O aluno começa por memorizar alguns compassos, adicionando os seguintes à medida que vai memorizado, chegando até ao fim da peça);
- Serial (O aluno começa a peça do início, mas pára quando um lapso acontece, voltando novamente ao início).

No gráfico 34 verifica-se que vários professores utilizam a estratégia de memorização Aditiva e alguns utilizam a Segmentada para ajudarem os seus alunos a memorizarem. Apenas um prefere a estratégia Serial e nenhum utiliza a Holística.

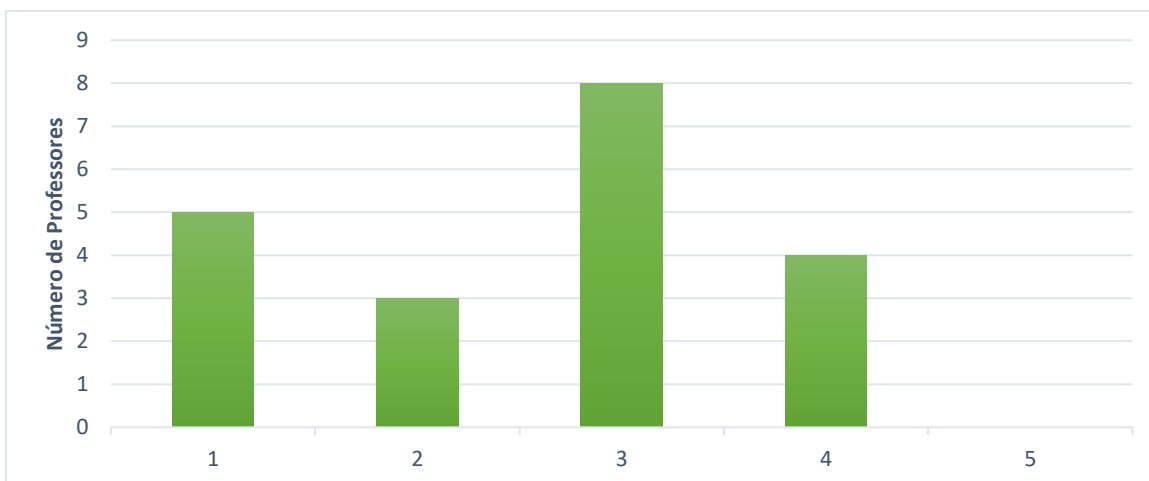
**Gráfico 34 – Pergunta 9: Na memorização de um concerto/peça, que estratégia de repetição utiliza para ajudar o aluno a memorizar?**



Fonte: Elaboração da autora.

Com o intuito de perceber a eficiência das estratégias utilizadas, coloquei a questão 10 que se refere aos lapsos de memória dos alunos durante uma performance. Os professores responderam de acordo com uma escala de 1 a 5, sendo que 1 é relativo a “raramente” e 5 a “sempre”. Podemos observar que não é muito frequente os alunos terem lapsos de memória.

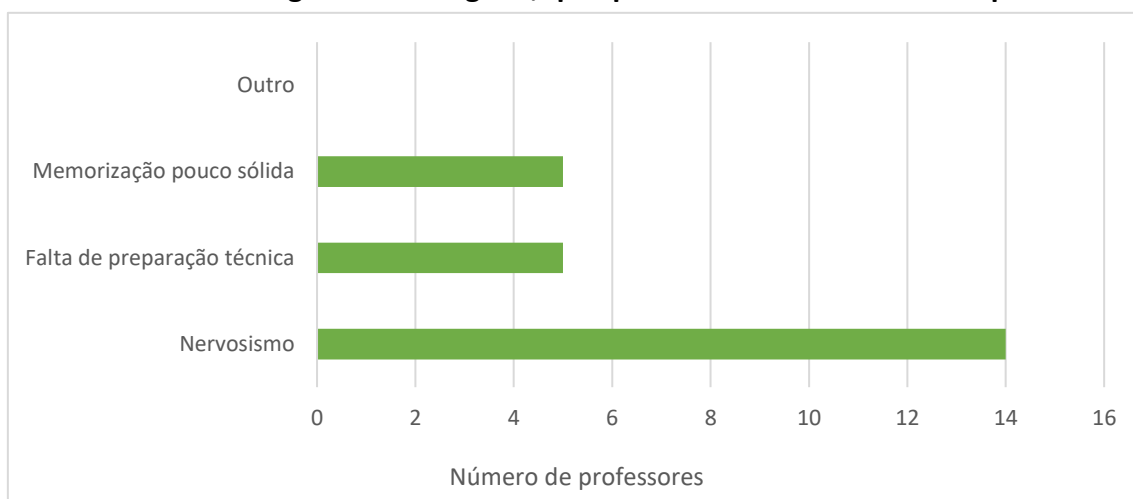
**Gráfico 35 - Pergunta 10: Com que frequência os seus alunos têm lapsos de memória durante uma performance?**



Fonte: Elaboração da autora.

Visto que há uma grande probabilidade de acontecerem lapsos de memória durante uma performance de cor, pareceu-me preponderante elaborar a questão número 11 de forma a compreender o motivo dessas falhas. Os professores tiveram a oportunidade de selecionar os motivos que lhes parecem mais frequentes. É possível observar resultados obtidos relativamente a esta questão no gráfico 36.

**Gráfico 36 - Pergunta 11: No geral, qual pensa ser o motivo desses lapsos?**

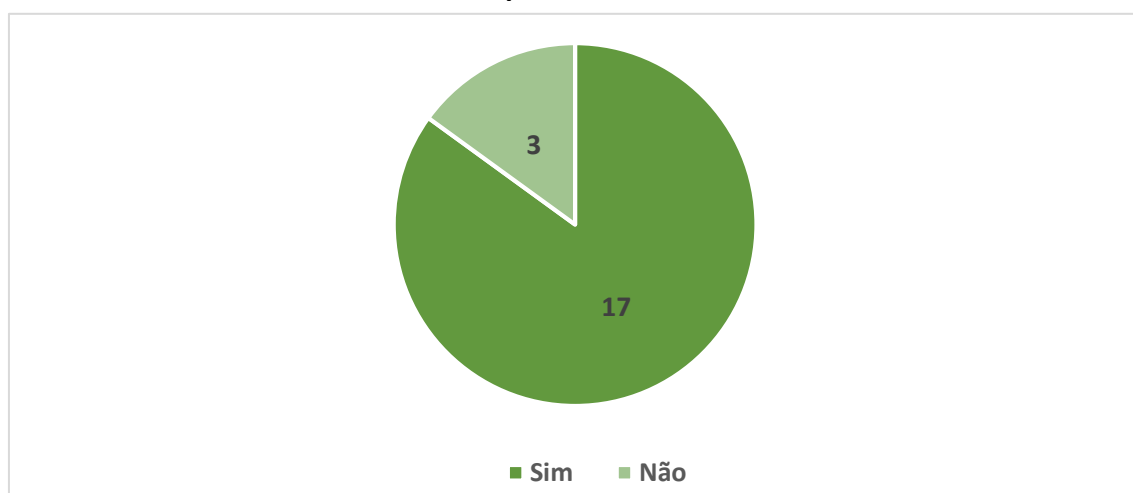


Fonte: Elaboração da autora.

As próximas quatro perguntas enquadram-se no processo de memorização enquanto instrumentista.

Confirma-se no seguinte gráfico que a maioria dos docentes consideram importante tocar de cor numa performance a solo enquanto instrumentistas.

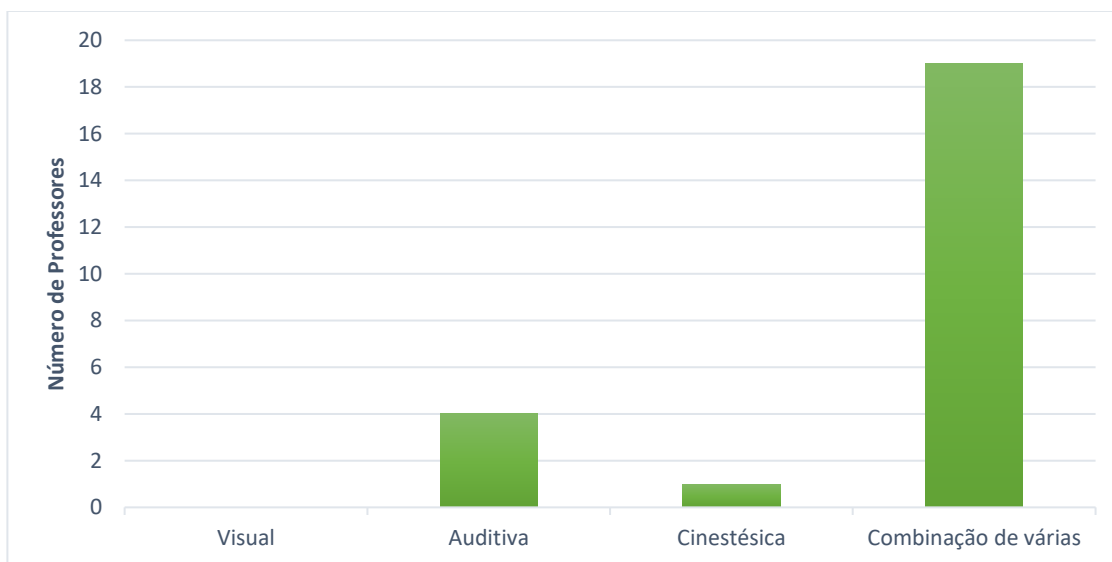
**Gráfico 37 - Pergunta 12: Enquanto instrumentista, considera importante tocar de cor numa performance a solo?**



Fonte: Elaboração da autora.

Os valores obtidos na pergunta 13 mostram-se bastante semelhantes aos da pergunta 8 em que os questionados respondem enquanto docentes. Enquanto instrumentista, os professores revelam que usam na maioria a combinação de várias estratégias sensoriais.

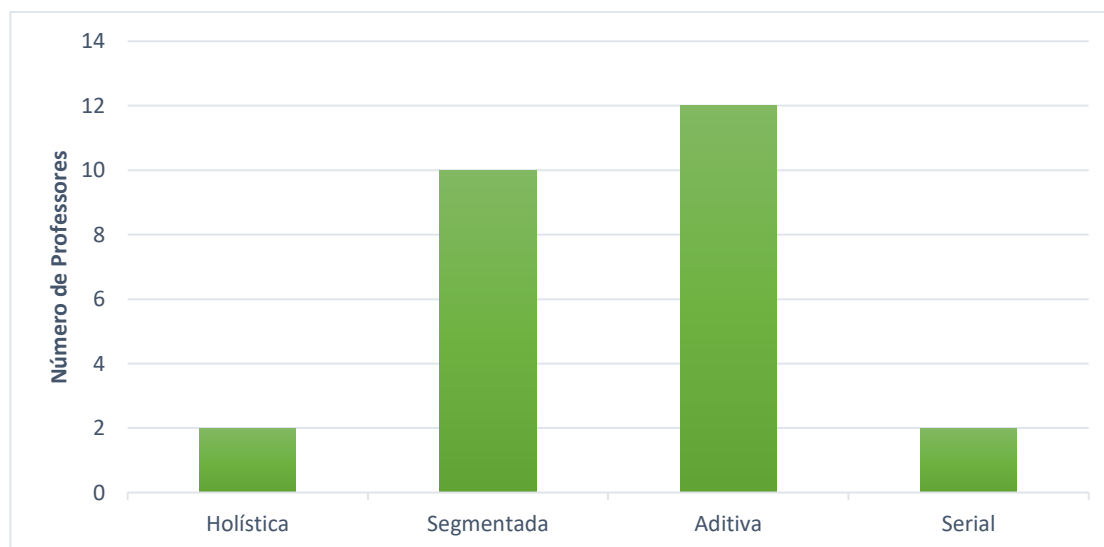
**Gráfico 38 - Pergunta 13: Enquanto instrumentista, qual a estratégia sensorial que utiliza no processo de memorização?**



Fonte: Elaboração da autora.

No que diz respeito à questão 13, os resultados são igualmente semelhantes aos da pergunta 9.

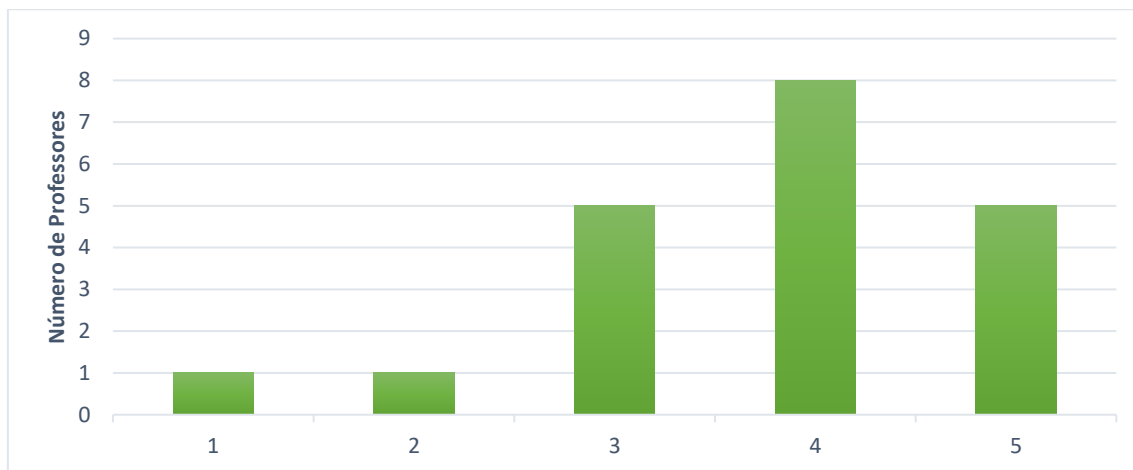
**Gráfico 39 – Pergunta 14: Enquanto instrumentista, que estratégias de repetição usa para memorizar uma obra?**



Fonte: Elaboração da autora.

No gráfico 40 verifica-se que é frequente os docentes tocarem de cor em performances a solo.

**Gráfico 40 - Pergunta 15: Com que frequência toca de cor numa performance a solo?**

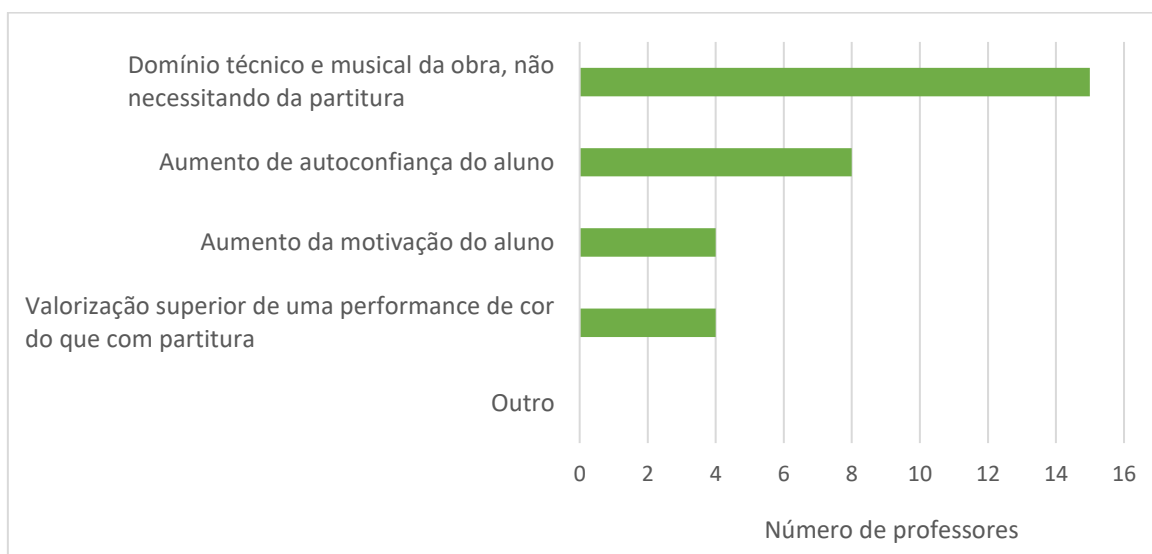


Fonte: Elaboração da autora.

As perguntas 16 e 17 enquadram-se nas vantagens e desvantagens consideradas mais importantes relativas a performances executadas de cor.

Na análise do gráfico 41, pode verificar-se que os docentes consideram que o domínio técnico e musical da obra e o aumento da autoconfiança do aluno são as vantagens que predominam durante o processo de memorização.

**Gráfico 41 - Pergunta 16: Quais as vantagens que considera mais importantes numa performance executada de cor?**

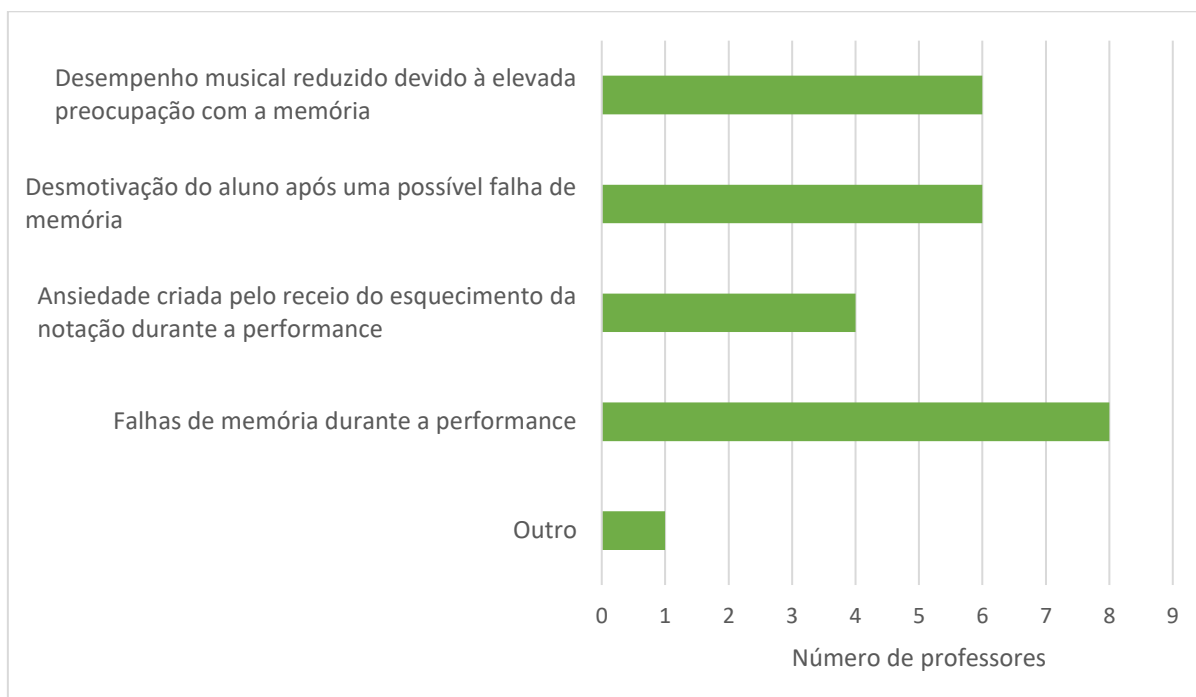


Fonte: Elaboração da autora.

Assim como na pergunta 16 o docente tinha a hipótese de selecionar várias alíneas.

O gráfico 42 revela que vários professores apontam para a ansiedade criada pelo receio do esquecimento como principal desvantagem numa performance executada de cor.

**Gráfico 42 - Pergunta 17: Quais as desvantagens que considera mais importantes numa performance executada de cor?**



Fonte: Elaboração da autora.

Através da análise ao Inquérito B, foi possível notar que a maioria dos alunos dos professores questionados frequentam o Curso de Ensino Básico e o Curso de Iniciação. Os docentes revelaram que consideram importante a aquisição da competência da memorização, sendo que os mesmos trabalham a competência durante a aula de instrumento, ajudando os alunos a encontrarem diversas formas de memorizar. Também se constatou que os alunos destes professores têm por hábito tocar de cor numa performance.

Relativamente aos métodos utilizados, a estratégia de repetição mais utilizada pelos professores durante o processo foi a Aditiva. Doze professores confirmam que tocar de cor permite uma “libertação musical”, mais do que tocar com partitura, e oito docentes acreditam que é possível das duas formas.

A estratégia sensorial que os docentes mais aconselham aos alunos é a combinação de várias. Os professores mostraram-se preocupados em permitir aos alunos o desenvolvimento de todas as estratégias sensoriais, de forma a fortalecer a memória do aluno.

Enquanto instrumentistas, a combinação de várias estratégias sensoriais foi também a opção mais escolhida, embora em isolado utilizem mais a estratégia auditiva. Nas estratégias de repetição, prevalecem a aditiva e segmentada.

De acordo com os resultados obtidos, as estratégias utilizadas pelos professores parecem ser eficientes, pois segundo estes, os seus alunos não costumam ter lapsos de memória durante uma performance, sendo que quando alguma falha acontece, a causa deve-se ao nervosismo.

Finalmente foram realizadas duas questões referentes às vantagens e desvantagens das performances memorizadas. Os professores acreditam que as principais vantagens em tocar de cor, seja numa audição, numa prova ou numa aula, são o domínio técnico de uma peça, não necessitando da partitura, e o aumento da autoconfiança do aluno perante o seu sucesso. No que diz respeito às desvantagens, as que prevalecem são a possibilidade de uma falha de memória e a ansiedade causada pela mesma.

## 7. Considerações Finais

O principal objetivo desta investigação consiste na descoberta de novas estratégias de memorização eficientes e eficazes que ajudem os alunos e professores no aumento da segurança e conforto em performances de memória.

Anteriormente ao presente trabalho, já incentivava os meus alunos a tocarem de cor nas audições e nas provas. Para alcançar este objetivo, trabalhei e experimentei diversas estratégias adequadas às diferenças de cada aluno, facilitando a memorização do repertório.

Durante o meu percurso violinístico senti uma grande lacuna no que diz respeito à eficiência e eficácia da minha memória durante momentos de ansiedade e nervosismo, despertando o meu interesse relativamente ao tema, encaminhando-me a esta investigação. Enquanto instrumentista, a estratégia de repetição que mais utilizo é a Aditiva e a Holística, pois assim consigo criar uma “imagem” geral da obra a nível estrutural.

Durante o ano letivo referente ao estágio, apenas oito dos meus alunos tocaram de cor em audições e provas, sendo que seis frequentavam o Curso de Iniciação e o 1º grau do Curso Básico de Música, os outros dois frequentavam o Curso Livre. Durante as aulas, numa primeira fase, os alunos memorizavam as peças através da adição de grupos de compassos à medida que conseguiam memorizar. Na segunda fase, quando estes já conseguiam tocar a peça sem a partitura, tocavam toda a peça diversas vezes, com o intuito de criarem uma estrutura formal e mental da peça a apresentar.

Visto que as peças apresentadas na Iniciação e no 1º grau do Curso de Ensino Básico são relativamente curtas e fáceis, os alunos apresentaram-se em público alcançando o sucesso a maioria das vezes, comprovando que a escolha das estratégias utilizadas foi a mais adequada para estes alunos. Com o aumento da dificuldade técnica e musical do repertório dos graus superiores, os alunos tornaram-se cada vez mais receosos com a possibilidade de ocorrer um lapso de memória. No meu ponto de vista, penso que é importante transmitir aos nossos alunos que as falhas podem acontecer, mas que devemos aprender a lidar com o erro e utilizá-lo como ferramenta de aprendizagem e melhoria.

Cabe ao docente ajudar o aluno a criar estratégias para superar a falha através de encadeamentos associativos e conteúdos endereçáveis, providenciando uma recuperação instantânea em momentos de performance. É igualmente importante que um professor seja capaz de estimular o desenvolvimento de todos os sensores importantes para o aluno, quer na aprendizagem, quer na memorização.

Assim como os alunos e os encarregados de educação devem ser responsabilizados no que diz respeito à dedicação e empenho na aprendizagem de um instrumento, tal como em qualquer aprendizagem, é também nosso dever descobrir estratégias motivacionais e adequadas às diferenças de cada aluno.

Até à data, vários investigadores exploraram esta temática, abordando variados pontos de vista. Sendo o tema bastante específico e que aborda o cérebro humano, ainda é impossível chegar a uma conclusão concreta de qual a estratégia mais eficiente no processo de memorização musical.

Com o presente trabalho tive a oportunidade de refletir, aprofundar e adquirir novos conhecimentos, chegando à conclusão que para encontrar a estratégia mais eficaz e eficiente, é necessário aprender a ultrapassar o erro, procedendo a uma recuperação imediata durante a performance.

Foi muito gratificante explorar um pouco este tema, na medida em que aumentamos os nossos conhecimentos numa área tão importante para a nossa atividade profissional. Espero ainda que este trabalho contribua para a motivação da realização de novos estudos que possibilitem de diversas formas um conhecimento mais profundo sobre este tema.

## Bibliografia

- 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) (p. 88-195). New York: Academic Press.
- Baars, B.J. (1988). *A cognitive theory of consciousness*. Cambridge University Press.
- Baddeley, A. D. (1986). *Working memory*. Oxford: Oxford University Press.
- Baddeley, A. D., & Hitch, G. (1974). Working memory. Em G.H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory* (Volume 8) (p. 47–89). New York: Academic Press.
- Beheshti, S. (2009). *Improving studio music teaching through understanding learning styles*. Iran: University of Tehran.
- Brown, R. W. (1928). *A comparison of the "whole," "part" and "combination" methods of learning piano music*. *Journal of Experimental Psychology*, 11(3), p. 235-247.
- Cavedal, J. (2007). *O papel dos processos metacognitivos na aprendizagem- Considerações para uma prática educacional mais eficaz*. *Integração*, IX/16, 4244.
- Chaffin, R., & Imreh, G. (1997). *"Pulling teeth and torture": Musical memory and problem solving*. *Thinking and Reasoning*, 3(4), p. 315-336.
- Chaffin, R., Logan, T. R., & Begosh, K. T. (2009). *Performing from memory*. Em S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Psychology* (p. 352–363). Oxford: Oxford University Press.
- Chaffin, R; Imreh G (2002). *Practicing perfection: Piano Performance as Expert Memory*. Volume 3, n. 4, p. 342–349.
- Chaffin, R; Imreh, G; Crawford, M (2002). *Practicing perfection: Memory and Piano Performance*. Erlbaum, Mahwah, NJ.
- Clapp, P. G. (1924). *A university test of better method to memorize piano music*. *The Musician*, 29(5), 14.

Clarke, E. (1995). *Expression in Performance: generativity, perception and semiosis*. Em Rink, J. (Ed.), *The Practice of Performance – Studies in Musical Interpretation*. New York: Cambridge University Press.

Cook, N. (1994). *Perception: A Perspective from Music Theory*. Em Aiello, R. & Sloboda, J. Eds.), *Musical Perceptions*. New York: Oxford University Press

Cutietta, R. A. (1990). *Adapt Your Teaching Style to Your Students*. Ohio: Music Educators Journal, 76 (6), p. 31 – 36.

Dowling, W. J. & Harwood, D. L. (1986) *Music Cognition*. California: Academic Press.

Duke, A. R. (2009) *Intelligent Music Teaching: Essays on the Core Principles of Effective Instruction*. Austin, Texas: Learning and behavior resorsors.

Eberly, L. E. (1921). *Part v. whole method in memorizing piano music. (Unpublished Master thesis)*. Columbia University, New York.

Ericsson, K.A.; Kintsch, W. (1995). *Long-term working memory*. *Psychological Review*, p. 102, 211–245.

Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry*. *American Psychologist*, 34(10), p. 906- 911

Flavell, J. H. (1971) *Stage-related properties of cognitive development*. *Cognitive Psychology*.

Gabrielsson, A. (1999). *The Performance of Music*. Em Deutsch, D. (Ed.), *The Psychology of Music*. New York: Academic Press

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Hallam, S. (1995). *Professional musicians' approaches to the learning and interpretation of music*. *Psychology of Music*, p. 23, 111–128.

Hallam, S. (2001). *The development of metacognition in musicians: Implications for education*, B. J. Music Ed. Cambridge University Press, 18 (1), p. 27 – 39.

- Hallam, S. (1997). *"The development of memorization strategies in musicians: Implications for education"*, Br. J. of Mus. Ed., Volume. 14(1), p. 87-97.
- Halpern, A. R., & Bower, G. H. (1982) *"Musical expertise and melodic structure in memory for musical notation"*, Am. J. Psychology, Volume. 95 (1, p 31-50).
- Jones, A. R. (1990). *The role of analytical prestudy in the memorization and retention of piano music with subjects of varied aural/kinesthetic ability*. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, Urbana-Champaign.
- McPherson, G.E. & Gabrielsson, A. (2002). From Sound to Sign. In *Parncutt, R. & McPherson, G.E. (Eds.), The Science & Psychology of Music Performance*. New York: Oxford University Press
- Miklaszewski K. (1989), *"A case study of a pianist preparing a musical performance"*, *Psicology of Music*, Volume 17 (p. 95-109).
- Miklaszewski, K. (1995). *Individual differences in preparing a musical composition for public performance*. Em *Manturzevska, K. Miklaszewski, & A. Bialkowski (Eds.)*. *Psychology of Music Today (pp. 138-146)*. Warsaw: Fryderyk Chopin Academy of Music. *Proceedings of the International Seminar of Researchers and Lecturers in the Psychology of Music*. Radziejowice, Poland.
- Miklaszewski, K. (1989). *"A case study of a pianist preparing a musical performance"*, *Psychology of Music*, Volume 17 (p. 95-109).
- Mishra, J. (2004). *A Model of Musical Memory*, Proceeding of the 8<sup>th</sup> International Conference on Music Perception & Cognitive. University of Northern Iowa.
- Mishra, J. and Backlin, W. (2007). *The effects of alternating environmental and instrumental context on the performance of Memorized Music*, *Psychology of music*, 35: 453-472.
- Mishra, J. (2007). *Correlating Musical Memorization Styles and Perceptual Learning Modalities*, *Visions of Research in Music Educaion*.
- Mishra, J. (2010). *A Century of Memorization Pedagogy*, *Journal of Historical Research in Music Education*, 302:1.

Mishra, J. (2011). *Influence of strategy on memorization efficiency*. Music Performance Research, 460-71. Retrieved from

[http://mpronline.net/Issues/Volume%20\[2011\]/Mishra.pdf](http://mpronline.net/Issues/Volume%20[2011]/Mishra.pdf)

Neagley, R. L. (1936). *Science applied to memorization*. The Musician, 41(11), 194.

Nielsen, S. G. (1999). *Learning strategies in instrumental music practice*. British Journal of Music Education, 16(3), p. 275-291.

O'Brien, C. C. (1943). *Part and whole methods in the memorization of music*. Journal of Educational Psychology, 34(9), p. 552-560.

Pinto, A. C. (2001). *Psicologia Geral*. Lisboa: Universidade Aberta. N. º 227.

Reisberg, D. (2001). *Cognition: exploring the science of the mind*, 2nd Edition. WW Norton, New York.

Ribeiro, C. (2003). *Metacognição: um apoio ao Processo de Aprendizagem*. Psicologia: Reflexão e crítica, p. 109-116.

Rickey, E. L. (2004). *An investigation to observe the effects of learning style on memorization approaches used by university group piano students when memorizing piano literature*. Unpublished doctoral dissertation, Ball State University, Muncie, IN.

Rubin, D. C. (1995). *Memory in oral traditions: the cognitive psychology of epic, ballads, and counting-out rhymes*. Oxford University Press, New York.

Rubin, D. C. (2006). *The basic-system model of episodic memory*. Perspectives on Psychological Science, 1, p. 277–311.

Rubin-Rabson, G. (1940). *Studies in the Psychology of Memorizing Piano Music: III. A comparison of the whole and the part approach*. The Journal of Educational Psychology, 31(9), p. 460-476.

Schneider, W., & Shiffrin, R. M. (1977). *Controlled and automatic human information processing: I. Detection, search, and attention*. Psychological Review, 84, p. 1-66.

Sloboda, J. A. & Davidson, J. (1996) *The young performing musician*. In Deliège, I. & Sloboda, J. A. (Eds.) *Musical Beginings*. New York: Oxford University Press

Sloboda, J. A. (1985). *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music*. New York: Oxford University Press

Sloboda, J. A. (1985). *The Musical Mind: The cognitive Psychology of Music*. New York.

Sternberg, R. J. (2010). *Psicologia Cognitiva* - Tradução da 5ª Edição Norte-Americana. São Paulo: Cengage Learning Editions, Ltda.

Tulving, E. (1962). *Subjective organization in free recall of 'unrelated' words*. Psychological Review, 69, p. 344–354. Oxford University Press.

Tulving, E. (1985). *How Many Memory Systems Are There?* (Vol. 40). U. S. A.: American Psychologist Association.

Williamon, A. (1999). *The value of performing from memory*. Psychology of Music, 27(1), 8495.

Williamon, A., Valentine, E. (2002). *The role of retrieval structures in memorizing music*. Cognitive Psychology, 44, p. 1–32.

## Webgrafia

<https://ceirepsych.wordpress.com/2012/09/23/multi-store-model-atkinson-and-shiffrin-1968/>

## Legislação consultada:

Lei nº 9/79, de 19 de março. Diário da República, 1ª Série. Nº 65.

Lei nº 553/80, de 21 de novembro. Diário da República, 1ª Série. Nº 270.

Portaria nº 225/2012, de 30 de julho. Diário da República, 1ª Série. Nº 146.

Portaria nº 243/B, de 13 de agosto. Diário da República, 1ª Série. Nº 156.

## Anexos

### Anexo 1: Regulamento Interno da EMLAMR

#### Identificação e Caracterização

##### Art. 1<sup>o</sup>

##### Identificação

A Escola de Música "Luís António Maldonado Rodrigues" é parte integrante da Associação de Educação Física e Desportiva (A.E.F.D.) de Torres Vedras, instituição de utilidade pública, situada na Praceta Calouste Gulbenkian, N<sup>o</sup> 6, em Torres Vedras. É um estabelecimento de ensino particular com autorização definitiva de funcionamento N<sup>o</sup> 37, de 19 de Janeiro de 1981, pelo Ministério da Educação, pelo que se obriga ao cumprimento dos normativos legais que regem este tipo de escolas: (ver anexo I) Destina-se ao ensino da música a alunos de todas as idades.

##### Art. 2<sup>o</sup>

A Escola é gerida financeiramente pela Associação de Educação Física e Desportiva de Torres Vedras, situada na Praceta Calouste Gulbenkian, N<sup>o</sup> 6, em Torres Vedras.

##### Art. 3<sup>o</sup>

##### Caracterização

Esta escola ministra o Ensino Artístico Especializado na área da Música, pelo que se rege pelo disposto na legislação específica: Portaria n<sup>o</sup> 225/2012 de 30 de julho (ensino básico) e Portaria n<sup>o</sup> 243-B/2012 de 13 de agosto (ensino secundário).

- I. A Escola de Música ministra o Ensino Artístico Especializado de Música, nos regimes articulado e supletivo, previstos na legislação em vigor; funciona em regime de autonomia pedagógica, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos da lei. A Escola de Música «Luís António Maldonado Rodrigues» oferece também Cursos de Iniciação, Cursos Livres e Música para bebés.
- II. Os cursos com autorização de funcionamento são: Canto, Clarinete, Flauta, Flauta de Bisel, Guitarra Clássica, Órgão, Percussão, Plano, Saxofone, Trompa, Trompete, Viola de arco, Violino e Violoncelo.
- III. Tanto o curso básico como o secundário podem ser ministrados em regime articulado ou supletivo. Estes cursos destinam-se a alunos que pretendam ter uma formação musical especializada, de forma a poderem prosseguir estudos de nível superior e desenvolver atividades de caráter profissional na área musical.
- IV. A matrícula nos cursos oficiais (básico e secundário) obedece aos critérios definidos por lei.

- V. Os Cursos de Iniciação destinam-se a crianças entre os 6 e os 9 anos (1<sup>o</sup> ciclo do Ensino Básico). São constituídos por aulas de Iniciação Musical, organizadas por turmas, de acordo com as idades dos alunos inscritos e aulas de Iniciação ao Instrumento (individuais ou em grupo de 2 ou 3 alunos); as aulas de Iniciação Musical incluem aulas de Formação Musical e de Classe de Conjunto, nomeadamente Coro Infantil ou Conjuntos Instrumentais. A organização dos cursos de Iniciação Musical obedece igualmente à legislação em vigor, concretamente ao disposto na Portaria n.º 225/ 2012 de 30 de julho.
- VI. Existem aulas de Iniciação Musical para alunos do ensino pré-escolar (4-5 anos) fora do plano de estudos dos Cursos de Iniciação.
- VII. A Música para bebés destina-se a bebés entre os 6 e os 36 meses.
- VIII. Os Cursos Livres destinam-se a alunos que pretendem adquirir conhecimentos e desenvolver competências musicais, sem obedecer aos planos de estudo oficiais.
- IX. Os alunos dos cursos oficiais que cumpram os parâmetros legalmente estipulados, podem ser objeto de financiamento por parte das entidades competentes, nomeadamente no âmbito dos Contratos de Patrocínio estabelecidos com o Ministério da Educação, dos financiamentos da União Europeia ou de outros que sejam aplicáveis a este tipo de ensino. Atualmente, aplicam-se os Despacho 11<sup>o</sup> 17932/2008 de 3 de julho (Cursos Secundários e Iniciações) e a legislação específica do QREN-POPH para os Cursos Básicos (ver anexo I).

#### Art. 40

#### Protocolos

A Escola tem protocolos celebrados com diversas escolas do concelho, ao abrigo dos quais ministra o ensino em regime articulado, nomeadamente o Agrupamento de Escolas Madeira Torres, Agrupamento de Escolas de S. Gonçalo e o Externato de Penafirme. Ao nível do ensino da música para bebés, tem protocolo com a creche "O Mundo dos Fraldinhas". Tem ainda um protocolo com a Santa Casa da Misericórdia de Torres Vedras que permite que as aulas da classe de órgão sejam ministradas na Igreja da Misericórdia.

Podem vir a ser celebrados protocolos e parcerias com outras escolas e instituições.

#### Art. 5<sup>o</sup>

#### Local

A Escola funciona no 1<sup>o</sup> andar do edifício da sede da A.E.F.D. de Torres Vedras, lado poente do edifício, e é constituída por 10 salas de aula, 1 sala destinada à Direção Pedagógica e reuniões de trabalho, 1 espaço destinado aos serviços administrativos com gabinete de direção pedagógica exclusivos da Escola e 3 instalações sanitárias; faz parte da Escola 1 auditório comum a outras atividades que a Direção da A.E.F.D. entenda realizar.

Parágrafo Único - A Escola funciona no período diurno, de 2<sup>a</sup> a 6<sup>a</sup> feira, das 09 às 20 horas e Sábados das 09 às 17 horas.

## Art. 6º

A Escola de Música "Luís António Maldonado Rodrigues", doravante designada por EMLAMR, rege-se-á por este Regulamento Interno.

## CAPÍTULO II

### Fins e Objetivos

Parágrafo Único — Este documento visa regular o funcionamento da Escola, bem como, as relações entre todos os elementos desta comunidade educativa (órgãos sociais da A.E.F.D, alunos, professores, pais e encarregados de educação, funcionários administrativos e auxiliares) e ainda as escolas protocoladas.

## Art. 7º

A EMLAMR está ao serviço das necessidades e características de desenvolvimento e aprendizagem dos educandos, independentemente de sexo, etnia, cor, situação socioeconómica, credo religioso e ideologia política, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e contrária a qualquer forma de preconceito ou discriminação.

## Art.80

### Fins

A EMLAMR tem por finalidade promover o desenvolvimento paralelo e transversal do aluno, interagindo ativamente com a família e a comunidade.

## Art.90

### Objetivo Geral

A EMLAMR tem por objetivo geral assegurar à população discente, atividades curriculares e extracurriculares estimuladoras proporcionando condições adequadas para promover o bem-estar e o desenvolvimento do aluno, nos aspetos musical, psicológico, intelectual, linguístico, moral e social, mediante a ampliação das suas experiências e o estímulo ao interesse pelo conhecimento musical, humano e social.

## Art. 10º

### Objetivos Específicos

A EMLAMR, além do objetivo geral e dos previstos na Constituição da República Portuguesa, nas Diretrizes do Ministério da Educação, na Declaração Universal dos Direitos da Criança e no Estatuto do Aluno, tem ainda os seguintes objetivos específicos:

- I. Criar um ambiente favorável ao desenvolvimento e ao ajustamento social e afetivo;
- II. Proporcionar ao aluno o desenvolvimento dos conceitos de musicalidade, interpretação, improvisação e criatividade necessários à sua evolução, promovendo, assim, a sua autonomia musical;
- III. Proporcionar ao aluno o seu desenvolvimento individual para que tenha capacidade de estabelecer novas relações entre situações já vivenciadas e as que serão apresentadas e nas quais deverá saber integrar-se;
- IV. Estimular a curiosidade, a iniciativa e a autonomia do aluno;
- V. Desenvolver a psicomotricidade favorecendo o desenvolvimento da personalidade e melhor preparar a aprendizagem da linguagem musical ao nível da leitura, da escrita e da interpretação;
- VI. Promover a iniciação ao pensamento musical científico;
- VII. Promover o desenvolvimento de hábitos de asseio, ordem, disciplina, preservação e iniciativa;
- VIII. Promover virtudes cívicas, sociais e morais que conduzam ao bem comum, bem como o respeito pelos seus semelhantes;
- IX. Promover o senso de autodisciplina consciente;
- X. Promover o desenvolvimento de competências específicas para a eficiência da aprendizagem musical;
- XI. Promover o diagnóstico oportuno e preventivo de deficiências no desenvolvimento do aluno, sinalizando, orientando e encaminhando o mesmo, para profissionais especializados.

### CAPÍTULO III

#### Organização Pedagógica e Administrativa

##### Art. 11<sup>o</sup>

##### Estrutura Pedagógica e Administrativa

A Escola conta com a seguinte organização:

- I. Entidade Titular;
- II. Direção Pedagógica
- III. Conselho Pedagógico; IV. Departamentos Curriculares;
- V. Corpo Docente;
- VI. Corpo Discente;
- VII. Secretariado.

## Art. 12<sup>o</sup>

### Entidade Titular

À Entidade Titular, através da sua Direção, compete assumir o estipulado no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (ver anexo 1):

- Definir orientações gerais para a Escola;
- Assegurar os investimentos necessários;
- III. Representar a escola em todos os assuntos de natureza executiva;
- IV. Nomear a Direção Pedagógica;
- V. Responder pela correta aplicação dos subsídios, créditos e outros apoios concedidos;
- VI. Elaborar e aprovar o Regulamento Interno da Escola em conjunto com a Direção Pedagógica;
- VII. Elaborar e aprovar o plano estratégico da Escola em conjunto com a Direção Pedagógica;
- VIII. Proceder à seleção, recrutamento, contratação e gestão do pessoal docente e não docente, em conjunto com a Direção Pedagógica;
- IX. Prestar ao Ministério da Educação e demais entidades, as informações que estas, nos termos da lei, solicitarem;
- X. Cumprir as demais obrigações impostas por lei;
- XI. Aprovar o orçamento anual;
- XII. Aprovar anualmente as tabelas de mensalidades, antes do início do prazo de inscrição dos alunos;
- XIII. Estabelecer as regras de eventuais multas e descontos a efetuar nas mensalidades e inscrições;
- XIV. Designar um seu representante junto do Ministério da Educação (conforme estipulado no art. 7<sup>o</sup> da Lei 9/79, de 19 de Março).

## Art. 13<sup>o</sup>

### Direção Pedagógica

- I. A Direção Pedagógica é o núcleo executivo que organiza, controla e supervisiona todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar.
- II. A Direção Pedagógica é colegial e responsável pela gestão pedagógica, e designado pela Direção da Entidade Titular.

## Art. 14<sup>o</sup>

### Competências, Atribuições e Deveres

São competências, atribuições e deveres da Direção Pedagógica:

- I. Dirigir a escola, pedagógica e administrativamente, cumprindo e fazendo cumprir as leis, regulamentos, o calendário escolar e as determinações dos organismos superiores de supervisão;

- II. Coordenar os trabalhos da escola, no sentido de levá-la a atingir os objetivos propostos;
- III. Representar a escola junto da comunidade, criando condições para maior e melhor articulação escola/comunidade;
- IV. Convocar, presidir e participar nas reuniões de conselho pedagógico e gerais de professores;
- V. Coordenar a elaboração do Projeto Educativo da Escola, inclusive o planeamento anual, bem como proporcionar condições para a sua avaliação no decorrer do ano letivo;
- VI. Receber, informar, despachar e assinar documentos, encaminhando-os às autoridades competentes;
- VII. Cumprir e fazer cumprir as normas didáticas, pedagógicas e administrativas da Escola, bem como o disposto no presente Regulamento;
- CVIII. Presidir a reuniões e eventos promovidas pela Escola ou delegar competência para esse fim;
- IX. Abrir, rubricar e encerrar os livros em uso pela Escola;
- X. Manter atualizada a documentação da escola;
- XI. Supervisionar a elaboração dos processos individuais dos docentes e alunos;
- XII. Elaborar o Plano Anual de Atividades em conjunto com o Conselho Pedagógico;
- XIII. Elaborar conjuntamente com a Entidade Titular o Regulamento Interno da Escola;
- XIV. Assinar as fichas de Registo Biográfico dos alunos no final de cada ano letivo;
- XV. Promover o contínuo aperfeiçoamento dos recursos físicos, materiais e humanos da escola;
- XVI. Encaminhar as propostas de admissão e demissão do pessoal que compõe a Equipa Escolar à Entidade Titular, nos termos da legislação vigente;
- XVII. Comunicar às autoridades competentes a ocorrência de doenças infectocontagiosas na escola;
- XVIII. Tomar medidas de emergência em situações não previstas;
- XIX. Solucionar ou encaminhar os casos omissos e aqui não previstos a quem de competência técnica, administrativa ou institucional;
- XX. Exercer, desde que as condições logísticas assim o permitam, função de professor;
- XXI. Exercer as demais competências que lhe estão legalmente atribuídas.

## Art. 15<sup>o</sup>

### Direitos

São direitos da Direção Pedagógica:

- I. Exercer profissionalmente as suas atividades, tendo como parâmetro as normas didáticas e pedagógicas gerais;
- II. Usufruir do disposto na legislação vigente.

## Art. 16<sup>o</sup>

### Assessoria Pedagógica

A Direção Pedagógica poderá contar com assessores cujas atribuições e competências serão definidas pela mesma.

## Art. 17<sup>o</sup>

### Conselho Pedagógico

O Conselho Pedagógico é o órgão máximo de coordenação, supervisão e orientação educativa da Escola.

## Art. 18<sup>o</sup>

### Constituição

O Conselho Pedagógico é constituído por:

- I. O presidente da Direção Pedagógica que assume, por inerência, a presidência do mesmo;
- II. O coordenador de cada um dos departamentos curriculares.

## Art. 19<sup>o</sup>

### Competências, Atribuições e Deveres

São Competências, Atribuições e Deveres do Conselho Pedagógico:

- I. Elaborar a proposta do Projeto Educativo de Escola;
- II. Apresentar propostas para o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades da Escola;
- III. Promover o cumprimento dos programas de estudo e respetivas planificações;
- IV. Assegurar a orientação pedagógica, definindo os critérios a ter em conta, na preparação e funcionamento do ano letivo (organização de turmas, elaboração de horários, calendário escolar, provas);
- V. Promover medidas que favoreçam a interação escola-meio;
- VI. Estimular a criação de condições que favoreçam a formação contínua dos docentes em exercício na Escola;
- VII. Promover ações que estimulem a interdisciplinaridade;
- VIII. Aprovar anualmente os critérios e instrumentos de avaliação de cada disciplina;
- IX. Aprovar as matrizes de exame e de provas globais, bem como os respetivos critérios de correção;
- X. Exercer as demais competências que lhe estão legalmente atribuídas.

## Art. 20<sup>o</sup>

### Funcionamento

- I. O Conselho Pedagógico reúne trimestralmente, ordinariamente e extraordinariamente, desde que convocado segundo os termos deste

regulamento. Compete ao Presidente do Conselho Pedagógico convocar todas as reuniões deste órgão.

- II. A convocatória para as reuniões deste órgão é feita por correio eletrónico, com 2 dias úteis de antecedência sobre a sua realização com respetiva indicação da ordem de trabalhos.
- III. Os elementos do Conselho Pedagógico não podem ausentar-se da reunião sem motivo justificativo, devidamente apresentado por escrito à Direção Pedagógica.
- IV. Em cada reunião do Conselho Pedagógico, seja ordinária ou extraordinária, haverá registo de presenças que deverá obrigatoriamente ser assinado em local próprio e por cada elemento.
- V. Em caso de ausência, a mesma deverá ser objeto de justificação, por escrito, dirigido à Direção Pedagógica, sendo previsível antes da reunião. Não sendo previsível, no prazo máximo de 5 dias úteis.
- VI. Na primeira reunião do Conselho Pedagógico, em cada ano letivo, será definido o critério de escolha do membro que secretaria a reunião.
- VII. Em cada reunião do Conselho Pedagógico será lavrada e assinada a respetiva ata.
- VIII. A duração da reunião do Conselho Pedagógico não deverá exceder as 3 horas, podendo no entanto prolongar-se mais 30 minutos caso haja consenso.

## Art. 21<sup>o</sup>

### Departamentos Curriculares

O coordenador de cada departamento é nomeado anualmente pela Direção Pedagógica entre todos os professores que dele fazem parte e depois de ouvido o respetivo departamento ata.

## Art 22<sup>o</sup>

### Constituição

São os departamentos constituídos nesta Escola, os seguintes:

- I. Departamento de Instrumentos de Tecla (Órgão; Piano);
- II. Departamento de Instrumentos de Sopro (Clarinete, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Trompa, Trompete, Saxofone);
- III. Departamento de Instrumentos de Cordas Friccionadas (Viola de arco, Violino, Violoncelo);
- IV. Departamento de Instrumentos de Cordas Dedilhadas (Guitarra Clássica);
- V. Departamento de Canto e Classes de Conjunto (Canto, Iniciação à Prática Vocal, Prática Vocal, Coro, Coro infantil, Orquestra e Conjuntos Instrumentais);
- VI. Departamento de Formação Musical, Iniciação Musical e disciplinas de complemento teórico (Formação Musical, Acústica, Análise e Técnicas de Composição, História da Cultura e das Artes e Iniciação Musical);

## Art. 23<sup>o</sup>

### Funcionamento

Os departamentos reúnem ordinariamente 1 vez por período, antes ou depois da reunião do Conselho Pedagógico. As reuniões de departamento são convocadas pelo respetivo coordenador, por sua iniciativa ou a pedido de um terço dos professores do mesmo.

## Art. 24<sup>o</sup>

### Atribuições do Coordenador de Departamento

A função do Coordenador de departamento deve ser entendida como um processo integrador e articulador das ações pedagógicas e didáticas desenvolvidas na escola.

## Art. 25<sup>o</sup>

### Competências do Coordenador de Departamento

Compete ao Coordenador de Departamento:

- I. Elaborar, rever e atualizar a programação curricular;
- II. Reunir o seu departamento, nos termos deste Regulamento;
- III. Prestar assistência técnica aos professores do seu departamento, visando assegurar a eficiência do desempenho dos mesmos para a melhoria do padrão de ensino;
- IV. Propor e coordenar as atividades de aperfeiçoamento e de atualização de professores;
- V. Controlar e avaliar o processo educativo;
- VI. Recomendar e propor a utilização de materiais didáticos;
- VII. Participar na elaboração do Projeto Educativo da Escola;
- VIII. Coordenar a elaboração dos critérios de avaliação da sua área disciplinar;
- IX. Coordenar a elaboração das matrizes de exame e das provas globais, bem como os respetivos critérios de correção;
- X. Participar na organização e preparação do ano letivo, garantindo a sua atividade na organização de turmas, elaboração de horários e calendário escolar; XI. Exercer as demais competências que lhe estão legalmente atribuídas.

## Art.260

### Corpo Docente

A docência deve ser entendida como processo planeado de intervenções diretas e contínuas entre a experiência vivida pelo educando e o saber sistematizado, tendo em vista a apropriação, construção e recriação de conhecimento pelos educandos e o compromisso assumido com o conjunto da escola, através da participação em ações coletivamente planeadas e avaliadas, de acordo com a legislação vigente.

## Art. 27<sup>o</sup>

### Constituição

Fazem parte do Corpo Docente, professores efectivos e professores contratados, professores substitutos, legalmente habilitados.

## Art. 28<sup>o</sup>

### Direitos

São direitos do corpo docente:

- I. Participar na elaboração do Projeto Educativo da escola;
- II. Opinar sobre programas escolares;
- III. Utilizar os recursos pedagógicos auxiliares disponíveis na Escola;
- IV. Requisitar os materiais didáticos necessários às suas atividades, disponíveis na escola;
- V. Propor atividades que enriqueçam o currículo dos alunos;
- VI. Ser respeitado na sua pessoa, ideias e bens por toda a comunidade educativa;
- VII. À segurança na atividade profissional, nomeadamente proteção por acidente em serviço e prevenção e tratamento de doenças resultantes do exercício da função docente; excetuam-se os casos dos prestadores de serviços que deverão possuir seguro próprio;
- VIII. Participar nas opções pedagógicas da Escola, quer integrando os órgãos pedagógicos para que for eleito ou designado, quer formulando a sua opinião sobre qualquer assunto para que seja solicitado no desempenho das suas funções educativas, utilizando, para o efeito, os órgãos próprios (conselho pedagógico, conselho de departamento curricular, conselho de disciplina, reunião geral de professores);
- IX. Participar em experiências pedagógicas, bem como nos respetivos processos de avaliação;
- X. Ser informado da legislação que lhe diga respeito, arquivando-se a mesma em dossier respetivo existente para o efeito na sala da Direção Pedagógica;
- XI. Solicitar apoio técnico, material e documental, tal como: programa atualizado das disciplinas a lecionar, material audiovisual, espaço próprio para complemento da atividade letiva;
- XII. Participar em ações de formação que contribuam para o seu enriquecimento artístico e profissional, sem prejuízo da sua atividade profissional na escola;
- XIII. Conhecer em tempo útil as deliberações de órgãos de direção, administração e gestão, e de estruturas de orientação educativa;
- XIV. Ser informado, sempre que o solicite, sobre os dados do seu registo biográfico, assiduidade e ainda sobre os vencimentos e respetivos descontos individuais;
- XV. Ser-lhe entregue, nos serviços administrativos, um recibo onde constem, devidamente discriminados, os elementos respeitantes ao seu vencimento;
- XVI. Encontrar o local de trabalho em boas condições de higiene e arrumação;
- XVII. Desempenhar a sua função educativa dentro e fora da sala de aula;

- XVIII. Requisitar instrumentos da Escola de Música para realizar ensaios, concertos ou gravações, desde que por tempo limitado, não superior a um mês e em condições a acordar com a Direção Pedagógica.

## Art. 29<sup>o</sup>

### Deveres

São deveres do Corpo docente:

- I. Respeitar deveres oriundos do Regulamento Interno, bem como, conhecer e respeitar as leis constitucionais e as normas da Escola;
- II. Planear adequadamente o seu trabalho em contexto de aula, no que se refere aos objetivos, conteúdos, competências, técnicas, linha pedagógica e proposta pedagógica;
- III. Zelar pelo bom nome da escola dentro e fora dela e ser pontual no cumprimento do horário escolar;
- IV. Manter permanente contacto com a Direção Pedagógica;
- V. Participar nas atividades cívicas, culturais e educativas propostas pela Escola;
- VI. Participar na elaboração do Projeto Educativo;
- VII. Estar presente e participar ativamente nas reuniões pedagógicas para as quais for convocado;
- VIII. Manter em dia os registos escolares nos respetivos livros de ponto, bem como, retratar fielmente as ocorrências e informações prestadas aos Encarregados de Educação, à Coordenação de Departamento e à Direção Pedagógica;
- IX. Registrar o conteúdo programático e as atividades de cada lição, procedendo à numeração respetiva no livro de ponto adequado que será transportado e manuseado apenas pelo professor;
- X. Efetuar o controle de presenças, registando as faltas no livro de ponto, controlando mensalmente a assiduidade e a justificação de faltas e dando a conhecer à Direção Pedagógica qualquer situação anómala;
- XI. Fornecer atempadamente à Direção Pedagógica todas as informações que esta lhe solicitar acerca do aproveitamento e comportamento dos alunos;
- XII. Cumprir o horário aprovado pela Direção Pedagógica, podendo alterá-lo apenas em situações excecionais e com autorização prévia da mesma;
- XIII. Não dispensar os alunos das aulas, salvo para participação em atividades autorizadas pela Direção Pedagógica;
- XIV. Ter domínio do conteúdo que leciona e aperfeiçoá-lo sempre de modo a inteirar-se dos avanços mais recentes na sua área de atuação;
- XV. Perceber a necessidade de estar sempre atualizado com relação às questões pedagógicas referentes ao processo ensino-aprendizagem;
- XVI. Pesquisar e explorar métodos que lhe permitam alargar o conteúdo e qualidade das suas aulas, aumentando o interesse dos alunos;
- XVII. Estar atento a todas as informações, comunicações e convocatórias que serão sempre divulgadas pelos meios de comunicação em uso nesta Escola (placard, correio eletrónico, telefone);
- XVIII. Estar disposto a participar em ações de formação, nas quais serão aperfeiçoados e ampliados os conhecimentos, o que contribuirá significativamente para o seu crescimento como pessoa e profissional;

- XIX. Estar disposto a participar e colaborar na criação de atividades especiais, curriculares ou não;
- XX. Colaborar com os seus pares, mantendo um diálogo permanente com os colegas, procurando desenvolver as estratégias mais favoráveis para o sucesso dos alunos;
- XXI. Desenvolver um relacionamento pedagógico, com os alunos, procurando aproveitar as suas vivências, no sentido de os auxiliar na resolução de eventuais dificuldades;
- XXII. Preocupar-se, não só em ensinar os conteúdos pertinentes à sua disciplina, mas fundamentalmente com a formação do aluno enquanto músico completo e cidadão responsável e ativo.

### Art. 30<sup>o</sup>

#### Regime de Faltas

- I. As faltas dos professores devem ser justificadas por escrito, de acordo com a legislação vigente;
- II. A justificação de faltas deve ser entregue à Direção Pedagógica no prazo máximo de 5 dias uteis;
- III. No caso de falta previsível, a mesma deve ser comunicada à Direção Pedagógica, acompanhada da indicação do motivo justificativo, com a antecedência mínima de 5 dias uteis;
- IV. Para ausências previsíveis, o professor poderá propor à Direção Pedagógica um plano de antecipação de aulas;
- V. As faltas deverão, sempre que possível, ser repostas, pelo professor ou substituto indicado previamente pelo professor titular e autorizado pela Direção Pedagógica;
- VI. A marcação de reposição de aulas carece da aprovação da Direção Pedagógica;
- VII. Na reposição da aula, o professor deverá acertar data e hora com o aluno/encarregado de educação e a Direção Pedagógica;
- VIII. A EMLAMR poderá dispor dos tempo letivos livres dos professores, ocasionados por desistência de alunos no decurso do ano letivo.
- IX. A não comparência a reuniões, exames e situações oficiais para as quais tenham sido devidamente convocados, serão consideradas faltas injustificadas, salvo motivo devidamente justificado;

### Art. 31<sup>o</sup>

#### Proibições

É vedado ao Professor:

- I. Fazer qualquer tipo de campanha com a finalidade de arrecadar donativos ou contribuições, sem a prévia autorização da Direção;
- II. Ministras aulas particulares a alunos na escola;
- III. Atender, durante as aulas, pessoas estranhas ao contexto, telefonemas elou emails, exceto em casos de urgência.

## Art. 32<sup>o</sup>

### Acompanhamentos

- I. A Escola de Música deverá incluir na sua classe docente a atividade de pianista acompanhador. Este deverá definir o seu horário no início do ano letivo, com a Direção Pedagógica e divulgá-lo junto dos interessados, para que os alunos possam marcar horários regulares, ao longo do ano. Nas épocas de audições elou provas de avaliação/exames o pianista acompanhador poderá elaborar um calendário específico para marcação de ensaios eventuais.
- II. Os professores são responsáveis por entregar atempadamente as partituras ao pianista. O repertório de prova deverá ser entregue até ao final do 2<sup>o</sup> período. No caso de este prazo não ser cumprido, o pianista poderá recusar o acompanhamento, mediante justificação apresentada à Direção Pedagógica.
- III. Na marcação dos horários, o acompanhador deverá obedecer a critérios como a antecedência na entrega do reportório, o grau que o aluno frequenta, dando prioridade a alunos que estão a concluir o curso (secundário ou básico), e a requisição de acompanhamento em aulas, com o professor.

## Art. 33<sup>o</sup>

### Corpo Discente

O corpo discente é constituído pelos alunos regularmente matriculados na escola, aos quais se aplicam, diretamente ou através dos seus Encarregados de Educação ou responsáveis, as disposições deste Regulamento.

## Art. 34<sup>o</sup>

### Direitos

São direitos dos alunos, através de si ou através dos seus Encarregados de Educação ou responsáveis:

- I. Ser tratado com respeito e correção por qualquer membro da comunidade educativa, não podendo, em caso algum, ser discriminado em razão da origem étnica, saúde, sexo, orientação sexual, idade, identidade de género, condição económica, cultural ou social ou convicções políticas, ideológicas, filosóficas ou religiosas;
- II. Receber a educação e o ensino que constituem as finalidades e os objetivos da Escola, nos termos deste Regimento Escolar;
- III. Ser considerados e valorizados na sua individualidade sem comparações ou preferências;
- IV. Ser orientados nas suas dificuldades;
- V. Usufruir de ambiente que promova a aprendizagem;
- VI. Poder desenvolver a sua criatividade;
- VII. Ser ouvidos nas suas queixas ou reclamações;

- VIII. Ser apoiados em caso de dificuldades de aprendizagem;
- IX. Ver reconhecidos e valorizados, o mérito, a dedicação, a assiduidade e o esforço no trabalho e no desempenho escolar e ser estimulado nesse sentido;
- X. Ver salvaguardada a sua segurança na escola e respeitada a sua integridade física e moral;
- XI. Ver garantida a confidencialidade dos seus elementos e informações, constantes do seu processo individual, de natureza pessoal ou familiar;
- XII. Ser informado do Regulamento Interno em termos adequados à sua idade e sobre todos os assuntos que, justificadamente, sejam do seu interesse, nomeadamente sobre o modo de organização dos planos de estudo, dos cursos, programa e objetivos essenciais de cada disciplina e os processos e critérios de avaliação, bem como, sobre a matrícula e em geral sobre todas as atividades e iniciativas relativas ao Projeto Educativo;
- XIII. Participar nas demais atividades promovidas pela Escola, nos termos deste Regulamento Interno;
- XIV. Participar no processo de avaliação, através dos mecanismos de auto e heteroavaliação;
- XV. Beneficiar das medidas, a definir pela Escola, adequadas à recuperação da aprendizagem, nas situações de ausência devidamente justificada.

Parágrafo único: A fruição dos direitos consagrados nos pontos XI e XV do número anterior pode ser, no todo ou em parte, temporariamente vedada em consequência de medida disciplinar corretiva ou sancionatória, aplicada ao aluno nos termos do presente Regulamento.

## Art. 35<sup>o</sup>

### Deveres

São deveres do aluno, assim como dos seus Encarregados de Educação e responsáveis:

- I. Cumprir as normas da escola;
- II. Ser assíduo e pontual nas atividades escolares;
- III. Manifestar respeito pela Direção, Coordenação, Professores e Funcionários; IV. Respeitar os colegas, manifestando-se sempre com cordialidade e simpatia.
- V. Estudar, empenhando-se de forma adequada à sua idade e ano de escolaridade, na sua educação artística e formação em geral;
- VI. Ser assíduo e pontual no cumprimento de todos os seus deveres no âmbito das atividades escolares;
- VII. Seguir a orientação dos professores relativa ao seu processo de ensino;
- VIII. Tratar com respeito e correção todo e qualquer membro da comunidade educativa, não podendo, em caso algum, discriminar, em razão da origem étnica, saúde, sexo, orientação sexual, idade, identidade de género, condição económica, cultural ou social ou convicções políticas, ideológicas, filosóficas ou religiosas;
- IX. Respeitar a autoridade e as instruções dos professores e do pessoal docente;
- X. Participar nas atividades educativas e formativas desenvolvidas na escola ou fora dela, como sejam, audições, recitais, concertos, workshops ou outras, para as quais sejam solicitados, com conhecimento da Direção Pedagógica.

- XI. Dar conhecimento à Direção Pedagógica de qualquer participação em atividades artísticas no qual o nome da Escola possa estar, de alguma forma, envolvido.
- XII. Conhecer e cumprir o Estatuto do Aluno, as normas de funcionamento dos serviços da Escola e o presente Regulamento Interno, subscrevendo declaração anual de aceitação dos mesmos e de compromisso ativo quanto ao seu cumprimento integral;
- XIII. Não possuir e não consumir substâncias aditivas, em especial drogas, tabaco e bebidas alcoólicas, nem promover qualquer forma de tráfico, facilitação e consumo das mesmas;
- XIV. Não transportar quaisquer materiais, equipamentos tecnológicos, instrumentos ou engenhos passíveis de, objetivamente, perturbarem o normal funcionamento das atividades letivas, ou poderem causar danos físicos ou psicológicos ao aluno ou a qualquer outro membro da comunidade educativa;
- XV. Não utilizar quaisquer equipamentos tecnológicos, designadamente, telemóveis, equipamentos, programas ou aplicações informáticas, nos locais onde decorram aulas ou outras atividades formativas ou reuniões de órgãos ou estruturas da escola em que participe, exceto quando a utilização de qualquer dos meios acima referidos esteja diretamente relacionada com as atividades a desenvolver e seja expressamente autorizada pelo professor ou pelo responsável pela direção ou supervisão dos trabalhos ou atividades em curso;
- XVI. Não captar sons ou imagens, designadamente, de atividades letivas e não letivas, sem autorização prévia dos professores, dos responsáveis pela direção da escola ou supervisão dos trabalhos ou atividades em curso, bem como, quando for o caso, de qualquer membro da comunidade escolar ou educativa cuja imagem possa, ainda que involuntariamente, ficar registada;
- XVII. Não difundir, na escola ou fora dela, nomeadamente, via Internet ou através de outros meios de comunicação, sons ou imagens captados nos momentos letivos e não letivos, sem autorização da Direção Pedagógica;
- XVIII. Respeitar os direitos de autor e de propriedade intelectual;
- XIX. Reparar os danos por si causados a qualquer membro da comunidade educativa ou em equipamentos ou instalações da escola ou outras onde decorram quaisquer atividades decorrentes da vida escolar e, não sendo possível ou suficiente a reparação, indemnizar os lesados relativamente aos prejuízos causados;
- XX. Manter-se informado de todas as comunicações emitidas pela Direção Pedagógica e devidamente afixadas no placard destinado a esse efeito no átrio da Escola de Música.

#### Artº 36º

#### Secretariado

Caberá ao Secretário da Escola a consecução das atividades e tarefas relativas ao expediente escolar, atividades de secretaria em geral, controle de históricos escolares, documentação de alunos e professores, controle de horário de entrada e saída de pessoal, atendimento de Encarregados de Educação ou responsáveis pelos alunos, pessoal da Secretaria da Educação e demais órgãos públicos.

## Art. 37<sup>o</sup>

### Direitos

- I. Ser respeitado no exercício das suas funções pelos colegas, alunos e professores;
- II. Participar ativamente na vida da comunidade escolar;
- III. Dispor de condições de trabalho necessárias à realização das suas tarefas;
- IV. Escolher livremente os seus representantes;
- V. Ser informado e esclarecido sobre todos os assuntos que lhe digam respeito bem como da legislação em vigor;
- VI. Ser ouvido e atendido nas suas solicitações e ver esclarecidas as dúvidas;
- VII. Apresentar à Direção Pedagógica quaisquer sugestões que visem melhorar o funcionamento da Escola;

## Art. 38<sup>o</sup>

### Deveres

- I. Conhecer e cumprir o Regulamento Interno;
- II. Respeitar todos os membros da comunidade educativa, colaborando na criação de um ambiente de trabalho produtivo e saudável e mantendo uma postura que proporcione as melhores condições para a concretização de tarefas do conjunto dos intervenientes do processo educativo;
- III. Ser assíduo e pontual;
- IV. Permanecer no local de trabalho que lhe for designado, cumprindo o horário estipulado, só se ausentando o tempo necessário para o desempenho de qualquer tarefa que lhe for solicitada;
- V. Desempenhar as tarefas específicas e assegurar o serviço que lhe for atribuído dentro da sua área.
- VI. Estar atento e satisfazer, com prontidão, a solicitação de alunos, professores, funcionários e público em geral, quanto à informação ou assuntos que necessitem tratar;
- VII. Zelar pela ordem e higiene indispensáveis para o bom funcionamento da Escola;
- VIII. Participar à Direção Pedagógica quaisquer anomalias que prejudiquem o normal funcionamento da Escola;
- IX. Assegurar a comunicação de todos os assuntos administrativos que sejam da competência dos serviços administrativos, à Direção Pedagógica e aos serviços administrativos da Entidade Titular;
- X. Tentar, dentro das suas competências, solucionar qualquer situação anómala que se verifique e encaminhar a questão para a entidade competente, acompanhando-a de toda a informação que se lhe afigure necessária;
- XI. Garantir que os professores têm acesso ao livro de ponto no início do período letivo diário;
- XII. Controlar o acesso de pessoas ao espaço da Escola, não permitindo a entrada ou circulação de elementos estranhos à mesma;

- XIII. Recepcionar todos os documentos (correio, comunicações, justificações de faltas, pedidos de declarações, etc.) garantindo a sua correta entrega aos destinatários;
- XIV. Preparar e submeter a despacho dos órgãos competentes todos os documentos necessários ao funcionamento dos mesmos;
- XV. Distribuir e garantir que todas as informações destinadas à Direção Pedagógica, Serviços Administrativos, Professores e Alunos circulam e são devidamente entregues aos destinatários;
- XVI. Providenciar para que todos os serviços inerentes ao funcionamento das aulas, recursos e exames, dependentes dos serviços administrativos, estejam em ordem nos prazos estabelecidos;
- XVII. Ter sob sua guarda os carimbos da Escola;
- XVIII. Registrar diariamente as faltas dos professores e comunicá-las à Direção Pedagógica;
- XIX. Elaborar até ao dia vinte de cada mês o mapa de assiduidade de professores, por forma a proceder-se ao respetivo lançamento de remunerações;
- XX. Prestar assistência em situações de emergência e, em caso de necessidade, contatar o Encarregado de Educação e acompanhar o aluno até à sua chegada ou de alguém responsável.

#### Art. 39<sup>o</sup>

##### Pais e Encarregados de Educação

Os Pais, Encarregados de Educação e Responsáveis pelos alunos, são parte integrante e essencial do processo educativo e da Comunidade Educativa em geral.

Parágrafo Único — Os Pais e Encarregados de Educação poderão constituir uma Associação de Pais e Encarregados de Educação.

#### Art. 40<sup>o</sup>

##### Direitos

- I. Ser tratado com respeito por todos os elementos da comunidade educativa;
- II. Ser atendido pela Direção Pedagógica em horário designado para o efeito, ou sempre que seja necessário, mediante marcação prévia;
- III. Ser informado sobre a assiduidade do seu educando;
- IV. Ter acesso às informações sobre o aproveitamento do seu educando, após cada um dos momentos de avaliação sumativa;
- V. Ter acesso a informações relacionadas com o processo educativo do seu educando;
- VI. Ser informado sobre a legislação e normas que lhe digam respeito;
- VII. Participar nas atividades para as quais tenha sido solicitada a sua colaboração;
- VIII. Conhecer o Regulamento Interno e ser informado sempre que haja alteração do mesmo;
- IX. Demais direitos previstos na legislação aplicável.

## Art. 41<sup>o</sup>

### Deveres:

- I. Acompanhar ativamente a vida escolar do seu educando;
- II. Diligenciar para que o seu educando beneficie efetivamente dos seus direitos e cumpra pontualmente os deveres que lhe incumbem, com destaque para os deveres de assiduidade, correto comportamento escolar e desempenho no processo de aprendizagem;
- III. Justificar devidamente as faltas do seu educando, cumprindo os prazos determinados pelos normativos legais e pelo presente Regulamento;
- IV. Contribuir por todos os meios ao seu alcance, para a formação integral do seu educando, inculcando-lhe atitudes de respeito pelos professores, colegas e funcionários;
- V. Responsabilizar-se pelos danos materiais causados pelo seu educando;
- VI. Cooperar com os professores no desempenho da sua missão pedagógica, em especial quando para tal forem solicitados, colaborando no processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos;
- VII. Comparecer na Escola sempre que julgue necessário e quando para tal for solicitado;
- VIII. Providenciar no sentido de que o seu educando traga para as aulas o material necessário à sua participação nas atividades letivas e não outros materiais e objetos que perturbem a atenção nas aulas;
- IX. Participar nas reuniões convocadas pelos órgãos de gestão e administração e pelas estruturas de orientação educativa, bem como pela Associação de Pais e Encarregados de Educação, caso esta exista;
- X. Demais deveres previstos na legislação aplicável.

## CAPÍTULO IV

### Regime de Funcionamento

## Art. 42<sup>o</sup>

### Normas de caráter geral

- I. A frequência da EMLAMR é reservada a sócios da A.E.F.D. e faz-se mediante uma inscrição e matrícula realizadas antes do início de cada ano letivo e o eventual pagamento das mensalidades aprovadas, de acordo com o regime de frequência de cada aluno. Após o início do ano letivo, as matrículas estão sujeitas ao cumprimento de prazos legais, bem como, à autorização da Direção Pedagógica.
- II. Entende-se por sócio da A.E.F.D., o aluno e o encarregado de educação.
- III. O espaço reservado ao funcionamento da Escola não deve ser ocupado por pessoas estranhas à mesma, devendo o funcionário dos serviços administrativos ou qualquer professor pedir a identificação e saber qual o objetivo desta presença agindo depois em conformidade.

- IV. Toda a publicidade e comunicação devem ser afixadas em espaço previamente destinado para o efeito, com prévio conhecimento da Direção Pedagógica e devidamente rubricada.
- V. Os serviços administrativos funcionam em horário afixado na respetiva porta.
- VI. De acordo com a legislação em vigor é proibido fumar em todos os recintos da A.E.F.D. (ver anexo 1).
- VII. Não é permitido comercializar qualquer artigo no interior da Escola, que não esteja devidamente autorizado pela Direção da A.E.F.D.
- VIII. É da responsabilidade de todos os utilizadores da Escola manter a mesma em perfeitas condições de higiene.
- IX. Não é permitido a utilização de telemóveis ou outros dispositivos eletrónicos que possam perturbar o normal funcionamento das aulas.

### Art. 43º

#### Calendário Escolar

A EMLAMR elaborará anualmente o seu Calendário Escolar, integrando-o no Projeto Educativo de Escola, baseado na legislação vigente e submetido à homologação do órgão competente, devendo conter:

I. período letivo;

- III. período de férias e interrupções letivas; III. reuniões pedagógicas e de Encarregados de Educação;
- IV. período de elaboração e reformulação do Projeto Educativo da Escola; V. período de planeamento geral e avaliação institucional.

### Art. 44º

#### Matrícula

- I. A matrícula será efetuada mediante requerimento do encarregado de educação ou responsável pelo aluno, nos prazos estipulados e atempadamente divulgados.
- II. No ato da matrícula o encarregado de educação ou responsável pelo aluno deverá apresentar:
  - a) Certidão de nascimento ou Cartão de Cidadão do aluno;
  - b) Boletim de vacinas atualizado.
- III. Deve o encarregado de educação ou responsável pelo aluno, informar a Direção Pedagógica sobre quaisquer problemas de saúde ou aprendizagem que o aluno sofra, de forma a Escola poder proceder em conformidade.

## Art. 45º

### Condições de Matrícula

- I. A matrícula no Curso Básico de Música ou e Canto Gregoriano obedece aos critérios definidos na legislação em vigor (ver anexo I), tanto em regime articulado como em regime supletivo. A anulação de matrícula dos alunos em regime articulado não é permitida, pois encontram-se dentro da escolaridade obrigatória. As alterações de matrícula, como as mudanças de curso, estão sujeitas às disposições legais em vigor. As alterações de instrumento após o ato de matrícula estão sujeitas à existência de vagas e à autorização da Direção Pedagógica.
- II. As matrículas no curso secundário, nos regimes articulado ou supletivo, estão sujeitas à legislação em vigor (ver anexo I).
- III. O financiamento dos alunos é regulado pela legislação em vigor (ver anexo I).

## Art. 46º

### Avaliação dos Intervenientes da Ação Educativa

- I. A avaliação deve ser entendida como um processo contínuo de obtenção de informações, análise e interpretação da ação educativa, visando ao aprimoramento do trabalho escolar.
- II. Todos os participantes da ação educativa serão avaliados em momentos individuais e coletivos em formulário oficial.
- III. A avaliação do processo ensino-aprendizagem, deve ser entendida como um diagnóstico do desenvolvimento do aluno na relação com a ação dos educadores e na perspectiva do aprimoramento do processo educativo;
- IV. O processo de avaliação deve ser contínuo e ter como base a visão global do aluno subsidiado por observações e registros obtidos no decorrer do processo.

## Art. 47º

### Avaliação Curricular

A avaliação Curricular na EMLAMR rege-se pelos princípios gerais do ensino regular:

- I. Em todos os cursos há três momentos de avaliação sumativa, com a atribuição de classificações quantitativas ou qualitativas, correspondendo ao final dos períodos letivos, e que serão afixadas na Escola. A avaliação final deverá ter em conta o trabalho realizado globalmente ao longo do ano.
- II. Os critérios de avaliação de cada disciplina e grau/ano serão definidos anualmente pelo Conselho Pedagógico.
- III. Nos cursos oficiais a avaliação obedece aos critérios definidos nas normas que regem os cursos básico e secundário (ver anexo I).
- IV. Nos cursos básicos a avaliação de final de ciclo contempla a realização de provas globais, nomeadamente de Instrumento/Iniciação à Prática Vocal no 2º ciclo (6º ano) e de Formação Musical e Instrumento/Prática Vocal no 3º ciclo (9º ano). Anualmente, até ao final do 1º período o Conselho Pedagógico aprova e divulga as condições de realização das provas e respetivas matrizes.

- V. Nos cursos de Iniciação e Livre a avaliação é qualitativa, com as seguintes menções:

Muito Bom — Bom — Satisfaz - Satisfaz Pouco - Não Satisfaz

### Art. 48<sup>o</sup>

#### Provas de Avaliação

As Provas de Avaliação são momentos de avaliação sumativa das Classes de Instrumento dos cursos oficiais e devem obedecer aos seguintes critérios:

- I. Organização do calendário, por graus e instrumentos;
- II. Constituição de um júri composto por um mínimo de dois professores; preferencialmente do instrumento avaliado;
- III. As provas terão uma avaliação qualitativa que será afixada após a sua conclusão.
- IV. A classificação das provas deverá ser considerada na atribuição da nota de fim do período, numa ponderação a definir anualmente pelo Conselho Pedagógico.

### Art. 49<sup>o</sup>

#### Tipologia das provas de avaliação

##### 1 - Provas de Seleção/Admissão

- I. Os alunos candidatos ao curso básico em regime articulado têm de realizar provas de admissão, nos termos e condições definidas pela legislação em vigor (ver anexo I) bem como pelas orientações emanadas pela ANQEP. O conselho pedagógico definirá anualmente o regulamento e calendarização destas provas, que será divulgada pelos meios mais convenientes e afixada na Escola de Música, com 1 mês de antecedência mínima.
- II. Os alunos que tenham conhecimentos musicais poderão realizar provas específicas de modo a ser colocados nos graus adequados ao seu desenvolvimento.
- III. No acesso ao 5<sup>o</sup> ano/1<sup>o</sup> grau em regime articulado EMLAMR atribui um número de vagas na ordem dos 25% a alunos que tiveram frequência completa do Curso de Iniciação Musical nesta escola no ano letivo anterior ao qual se referem as provas.

##### 2 - Provas de Acumulação:

- I. Os alunos que demonstrem um desenvolvimento das competências superior às do grau que frequentam podem realizar uma prova de acumulação;
- II. A acumulação faz-se mediante uma proposta apresentada pelo professor da disciplina à Direção Pedagógica, até ao final do 1<sup>o</sup> período;
- III. A realização das provas de acumulação obedece ao definido por lei. Deverá ocorrer preferencialmente durante o mês de janeiro;

### 3 - Provas de Transição:

Aos alunos com desfasamento entre o ano de escolaridade e o grau das disciplinas do Ensino Artístico Especializado, será permitida a realização de uma prova de transição, extraordinária, até ao final do 1<sup>o</sup> semestre, sob proposta do professor responsável pela disciplina ou pelas medidas de apoio e complemento educativo desencadeadas pela escola destinadas aos alunos que não tiverem adquirido os conhecimentos essenciais em qualquer das disciplinas da componente de formação vocacional, de modo a permitir a progressão nessas disciplinas e a superar o desfasamento existente no decurso do ano letivo a frequentar.

### 4 — Provas globais:

- I. A conclusão do 2<sup>o</sup> grau de Instrumento e do 5<sup>o</sup> grau de Instrumento/Iniciação à Prática Vocal/Prática Vocal e de Formação Musical faz-se mediante a realização de uma prova global com componente escrita e oral na disciplina de Formação Musical e de uma componente prática no Instrumento/Iniciação à Prática Vocal/Prática Vocal
- II. A conclusão do 8<sup>o</sup> grau de Instrumento e de Formação Musical, faz-se mediante a prestação de uma prova global com componente escrita e oral nas disciplinas de Formação Musical, e de uma prova prática no Instrumento.
- III. A conclusão das disciplinas de Acústica (Oferta complementar), Análise e Técnicas de Composição, e História da Cultura e das Artes, faz-se mediante a realização de uma prova global, cuja estrutura e critérios de avaliação são determinados no programa da disciplina respetiva.

### Art. 50<sup>o</sup>

#### Frequência

A EMLAMR fará o controlo sistemático da frequência diária dos alunos às atividades escolares com a finalidade de garantir a adoção de medidas que preservem o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, e que atendam o disposto na legislação em vigor.

### Art. 51<sup>o</sup>

#### Alunos matriculados em regime articulado e supletivo com financiamento público

- I. Para os alunos do curso básico é obrigatória a frequência das três disciplinas do plano de estudos (Formação Musical, Classes de Conjunto e Instrumento) e demais condições expressas na legislação correspondente (ver anexo I);
- II. A anulação de matrícula ou exclusão por excesso de faltas numa das disciplinas referidas no ponto anterior não implica a anulação/exclusão das outras mas esta situação só será permitida excecionalmente e em casos devidamente justificados; compete à Direção Pedagógica decidir em cada um dos casos apresentados.
- III. Durante o 2<sup>o</sup> ciclo do curso básico as Classes de Conjunto terão uma carga horária de 90 minutos e a Formação Musical 135 minutos.

- IV. Durante o 3º ciclo do curso básico, as Classes de Conjunto terão uma carga horária de 135 minutos e a Formação Musical 90 minutos.
- V. As frequências de disciplinas do currículo do ensino secundário só poderão ser realizadas após o aluno ter terminado o 3º grau de Formação Musical e mediante autorização da Direção Pedagógica; estas não serão abrangidas por financiamento público.
- VI. Só se poderá inscrever no 1º, 2º ou 3º ano de Análise e Técnicas de Composição o aluno que se matricule simultaneamente, ou já tenha realizado, respetivamente, o 1º, 2º ou 3º ano de História da Cultura e das Artes.
- VII. Os alunos dos cursos secundários têm de frequentar um mínimo de quatro disciplinas do respetivo currículo e demais condições legalmente estipuladas para o seu financiamento.
- VIII. O acesso ao curso secundário faz-se mediante a realização de uma prova específica da disciplina nuclear do curso a que se candidata (Instrumento, Canto, Composição e Formação Musical). Se o candidato tiver concluído o curso básico, nesse mesmo ano letivo, nesta Escola de Música, poderá ser dispensado da realização da prova, desde que o programa apresentado na prova global final do curso básico cumpra os requisitos definidos para a prova de acesso e tenha obtido classificação igual ou superior a 50%, desde que o respectivo departamento curricular assim o entenda.

#### Art. 52º

##### Alunos matriculados em regime supletivo sem financiamento público

Aplicam-se as mesmas regras prevista no art. 51º.

#### Art. 53º

##### Regime de faltas dos alunos

Os princípios gerais que regem a assiduidade são os previstos Estatuto do Aluno e Ética Escolar (ver anexo I).

#### Art. 54º

##### Dever de Assiduidade dos alunos

Os alunos matriculados nos cursos Livre e de Iniciação têm o mesmo dever de assiduidade que os alunos dos cursos oficiais, devendo as faltas ser devidamente justificadas.

#### Art. 55º

##### Justificação de faltas

- I. A justificação de faltas deverá ser entregue num prazo máximo de 5 dias úteis, conforme o legalmente disposto, pelo Encarregado de Educação ou pelo aluno quando maior de idade.

- II. Os motivos que justificam as faltas são os previstos na legislação em vigor, sendo da competência da Direção Pedagógica a validação das justificações apresentadas. Desta apreciação será dado conhecimento aos professores respetivos.
- III. Quando a justificação apresentada não for aceite, deve tal fato, devidamente fundamentado ser comunicado no prazo de 5 dias, ao encarregado de educação ao aluno quando maior de idade, solicitando comentários nos 5 dias seguintes
- IV. No caso da não justificação das faltas, fica a Direção Pedagógica obrigada a assegurar os procedimentos previstos na legislação em vigor, avisando o encarregado de educação dentro do prazo de 5 dias, subsequentes ao final do prazo para justificar as faltas.

#### Art. 56<sup>o</sup>

##### Justificação de faltas dos alunos em regime articulado

- I. A justificação de faltas dos alunos em regime articulado, às aulas que são lecionadas nas escolas de ensino regular, são apresentados ao Diretor de Turma, pois o registo das faltas é feito no livro de ponto da turma e à Direção Pedagógica da EMLAMR. A justificação de faltas dos alunos às aulas que são lecionadas na EMLAMR são apresentadas à Direção Pedagógica da mesma. Em ambas as situações as faltas devem ser justificadas e assinadas pelo encarregado de educação ou responsável pelo aluno, em impresso próprio, disponível nos serviços administrativos da EMLAMR.
- II. Quando o número de faltas justificadas de um aluno atingir o dobro do número de tempos semanais da disciplina, serão convocados os pais/ encarregado de educação (ou o aluno quando for maior de idade) para alertar sobre as consequências da falta de assiduidade no aproveitamento e procurar a melhor solução para o problema.
- III. Em caso de «excesso grave de faltas» (o dobro do número de tempos semanais da disciplina com faltas injustificadas) quando for atingido metade deste número, serão igualmente convocados os pais/ encarregado de educação (ou o aluno quando for maior de idade) para alertar sobre as consequências da falta de assiduidade no aproveitamento e procurar a melhor solução para o problema. Serão aplicadas as medidas previstas no art. 18<sup>o</sup> da referida lei, com as seguintes adaptações, derivadas do carácter próprio das disciplinas curriculares dos cursos de Música.
- IV. Nas disciplinas individuais (instrumentos) quando é detetada a situação, o professor põe em curso, de imediato, um plano de recuperação das aprendizagens, de modo a que o aluno fique em condições de cumprir os programas aprovados para as provas individuais de instrumento, que se realizam ao longo do ano; o professor fica obrigado a dar conhecimento do progresso do aluno ao próprio, aos pais/encarregado de educação e à Direção Pedagógica. A prova individual de instrumento atestará do progresso e das condições do aluno transitar ou não de grau.
- V. Nas disciplinas práticas ministradas em grupo/turma (Formação Musical e Classe de Conjunto) quando se verifica o «excesso grave de faltas», o professor irá pôr em prática um plano de recuperação das aprendizagens, verificando o progresso no desenvolvimento das competências do aluno, do qual dará conhecimento ao próprio aluno, pais/encarregado de educação e Direção pedagógica. Se a falta de assiduidade persistir ou o professor verificar do não cumprimento dos pressupostos do plano de acompanhamento, o professor propõe à Direção Pedagógica a realização de uma prova de recuperação, com um júri constituído

- de acordo com previsto para as provas de avaliação de Instrumento (Art 40º ponto III do presente regulamento).
- VI. Nas disciplinas teóricas (Acústica, História da Cultura e das Artes, e Análise e Técnicas de Composição) o procedimento será idêntico ao da alínea anterior, exceto no que se refere à realização da prova, pois nestas disciplinas existe uma prova escrita sumativa no final de cada período, a qual atestará das competências e conhecimentos adquiridos pelos alunos. No caso desta prova ter o carácter de prova de recuperação (art. 20º da Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro) o aluno e o Encarregado de Educação serão devidamente informados dessa situação. Será igualmente constituído um júri para apreciação da prova escrita, nos moldes anteriormente enunciados.
  - VII. Após 10 minutos de atraso o professor pode marcar falta ao aluno, indicando o motivo da falta (atraso) no caso de dar a aula.
  - VIII. As faltas de material são passíveis de marcação de uma falta no livro de ponto por cada três faltas de material, devendo igualmente ser indicado no livro de ponto o motivo da falta.
  - IX. As faltas às provas deverão ser justificadas no prazo máximo de 5 dias úteis, mediante entrega de Atestado Médico ou comprovativo de Internamento hospitalar.

## CAPÍTULO V

### Atividades de âmbito Cultural e Artístico

#### Art. 57º

As atividades de carácter cultural e artístico devem ser consideradas parte integrante e fundamental do crescimento e desenvolvimento do aluno enquanto músico, nomeadamente na sua experiência e contato com o público. Por conseguinte, a participação em atividades de âmbito artístico, deverá ser um dos critérios de avaliação das Classes de Instrumento e de Conjunto.

#### Audições

Podem distinguir-se vários tipos de audição:

- I. Audições de Classe: visam apresentar o trabalho realizado pelos alunos de uma determinada classe, independentemente do grau que frequentam e do desenvolvimento atingido. A organização do programa é da responsabilidade dos professores envolvidos em conjunto com a Direção Pedagógica.
- II. Audições de Escola: são da responsabilidade da Direção Pedagógica e devem ser representativas do trabalho desenvolvido por todas as classes da Escola. Estas audições deverão consubstanciar a execução do Projeto Educativo e consolidar a relação com a comunidade envolvente. Participarão nas Audições de Escola, as diferentes Classes.
- III. Outras Audições: audições, de carácter eventual, temáticas ou de acordo com o estabelecido no Plano Anual de Atividades.

## Art. 58<sup>o</sup>

- I. Todas as audições podem ser realizadas dentro ou fora do espaço escolar e carecem de autorização da Direção Pedagógica, desde que não estejam especificadas no Plano Anual de Atividades.
- II. Os alunos que não compareçam nas audições para as quais foram convocados terão uma falta de presença equivalente a uma aula, carecendo esta, de justificação, nos termos deste Regulamento.
- III. Sendo as audições atividades curriculares, os professores devem acompanhar os alunos e assistir à mesma.
- IV. No horário das audições de final de período, poderá não haver aulas, sendo estas substituídas pela presença do professor e alunos nesta atividade e ficando devidamente registadas no livro de ponto.

## CAPÍTULO VI

### Atividades extracurriculares

#### Art. 59<sup>o</sup>

##### Natureza

A EMLAMR, em complemento ao plano de estudos oficial, disponibiliza aos alunos uma oferta de atividades extracurriculares, com carácter facultativo.

A participação nestas atividades vem de encontro a um dos pilares da identidade da Escola ("...cultivando talentos e criando um património de experiências musicais, no sentido do desenvolvimento de uma personalidade artística singular"), bem como à integração de modo mais pleno dos alunos no Projeto Educativo de Escola.

Mediante a participação no Plano Anual de Atividades, seguramente haverá um enriquecimento musical e uma progressão artística maior, potenciando o sucesso escolar. A frequência destas atividades vem, ainda, tentar colmatar a diferença de carga horária existente entre o ensino artístico público e o ensino particular.

#### Artº 60<sup>o</sup>

##### Condições de admissão e frequência

1. As atividades extracurriculares destinam-se preferencialmente aos alunos matriculados na EMLAMR.
2. A frequência das atividades extracurriculares por alunos matriculados noutros estabelecimentos de educação e ensino carece de requerimento, devidamente fundamentado, dirigido à direção pedagógica.
3. A frequência das atividades extracurriculares está sujeita ao pagamento de inscrição e de mensalidade.
4. Estão igualmente sujeitos ao pagamento de inscrição e de mensalidade a prestação de serviços não abrangidos pelo apoio financeiro concedido pelo Estado.
5. O valor da inscrição e da mensalidade é definido anualmente pela entidade titular.

6. No ato da matrícula, é possível, mediante requerimento próprio, solicitar à Entidade Titular, uma redução/isenção do pagamento da mencionada mensalidade.

## Art. 61<sup>0</sup>

### Oferta educativa

#### I. Atividades extracurriculares disponibilizadas:

- a) Participação no Plano Anual de Atividades;
  - b) Estágios de orquestra e outras atividades a realizar nas interrupções letivas;
  - c) Pianista acompanhador;
  - d) Apoio ao estudo;
  - e) Utilização das instalações da Escola para o estudo do instrumento.
2. Sob proposta dos departamentos, do conselho pedagógico, ou da direção pedagógica, poderá ser aprovada a oferta de outras atividades extracurriculares.

## CAPÍTULO VII

### Art. 62<sup>0</sup>

#### Gestão Escolar

A gestão escolar é o processo coletivo que envolve a tomada de decisão, planeamento, execução, acompanhamento e avaliação do funcionamento da escola, envolvendo todos os seus participantes.

### Art. 63<sup>0</sup>

#### Aperfeiçoamento dos Recursos Humanos

A EMLAMR promoverá o contínuo aperfeiçoamento dos seus recursos humanos através de reuniões, palestras, workshops e outros eventos, atendendo a todos os profissionais envolvidos no processo educativo.

Parágrafo Único — Será sempre incentivada, pela escola, a participação dos seus funcionários em cursos, palestras e eventos que visem o seu aperfeiçoamento profissional, sempre que possível sem o prejuízo das atividades regulares da Instituição.

### Artº 64<sup>0</sup>

#### Relações Individuais e Coletivas de Trabalho

Todo o pessoal docente, técnico, pedagógico e administrativo será contratado pela Direção da Entidade Titular por indicação da Direção Pedagógica, inclusive profissionais autónomos.

## Artº 65º

### Penalidades

A todos os funcionários da Escola, técnicos ou administrativos, pela inobservância dos termos deste regimento escolar e da legislação supervenientes, serão aplicadas sanções cabíveis e previstas na legislação do trabalho e do ensino, assegurando-lhes o direito de defesa e recurso às autoridades competentes.

Parágrafo Único — Quando se verificar a necessidade de aplicação de sanções disciplinares, caberá à Direção da Entidade Titular, após consulta à Direção Pedagógica, a aplicação da sanção, dentro das normas da legislação em vigor.

## CAPÍTULO VIII

### Outros Assuntos

## Art. 66º

### Centro de Recursos

Existe na Escola de Música um Centro de Recursos com material bibliográfico e discográfico.

- I. Anualmente será designado pela Direção Pedagógica um professor responsável pelo centro de recursos e pelo controle das requisições e devoluções.
- II. Alunos e Professores podem requisitar estes materiais.
- III. O material discográfico só poderá ser requisitado e consultado no espaço da Escola.
- IV. Os materiais requisitados para as aulas ficarão sob a responsabilidade do professor, devendo ser devolvidos logo após o final da aula; caso contrário deverá ser preenchida uma requisição de material que ficará no Centro de Recursos.

## Art. 67º

### Horários de Estudo

Os alunos poderão requisitar salas para estudo, mediante marcação prévia junto da funcionária administrativa, desde que estas estejam disponíveis. A Direção Pedagógica poderá determinar quais as salas destinadas ao estudo.

## Artº 68º

### Bolsas de Estudo

A Escola de Música tem um acordo com as bandas de música do concelho de Torres Vedras em que estas podem propor alunos para frequentarem a Escola de Música, beneficiando estes de uma redução no preço das mensalidades. Esta situação passa a ser regulamentada pelas seguintes normas:

- I. O aluno é proposto, por escrito, pelo Diretor Artístico da instituição, apresentando essa proposta no ato da inscrição;

- II. A Direção Pedagógica analisa as propostas recebidas e deverá responder, por escrito, até ao início das aulas ou no prazo de duas semanas;
- III. Ao aluno poderá ser pedida a realização de uma prova de aferição;
- IV. Estes alunos terão que frequentar as disciplinas de Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto;
- V. O desconto nas mensalidades será de 25% para os alunos do curso supletivo básico, sendo de frequência obrigatória as três disciplinas curriculares; para os alunos dos cursos secundários, o desconto é igual nas disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento, e será de 15% para as restantes disciplinas curriculares;
- VI. No final de cada ano letivo a situação do aluno será avaliada pelos respetivos professores no sentido de se manter ou não estes benefícios; no entanto, os alunos não poderão ter nível Inferior a 2 em nenhuma das disciplinas.
- VII. No caso de suspensão dos benefícios, a Direção Pedagógica comunicará o facto e respetiva justificação ao encarregado de educação no prazo de 30 dias após a decisão;
- VIII. Os alunos terão de apresentar uma declaração comprovativa de que continuam a pertencer à banda, no ato de inscrição de cada ano letivo.
- IX. Este acordo pode ser estendido a outras instituições musicais do concelho, devendo estas apresentar a sua proposta à Direção Pedagógica que dará o seu parecer para depois o submeter à aprovação da Direção da A.E.F.D.
- X. Outros requerimentos para benefícios económicos deverão ser remetidos para a Direção da A.E.F.D. que se pronunciará num prazo máximo de 30 dias, mediante o parecer da Direção Pedagógica.

## Artº 69º

### Organização de Segurança

A Direção da A.E.F.D., enquanto entidade titular da Escola de Música, é responsável pela elaboração do plano de emergência e por garantir todas as condições de segurança nas instalações.

## CAPÍTULO IX

### Casos Omissos

## Art. 70º

- I. Os assuntos urgentes e omissos neste Regulamento Interno serão resolvidos pela Direção Pedagógica, à luz das leis, instruções de ensino, normas legais, consultas aos órgãos competentes e legislação cabível, comunicando em seguida à Entidade Titular e, quando for o caso, às autoridades competentes.
2. As alterações citadas no "caput" do artigo serão submetidas a aprovação do órgão competente do sistema, e passarão a vigorar nos prazos previstos em lei.

3. Os casos omissos neste Regulamento serão resolvidos consultada a autoridade educacional supervisora competente, atendendo à legislação em vigor.

## CAPITULO X

### Disposições gerais

#### Art. 71<sup>o</sup>

A escola manterá à disposição dos Encarregados de Educação e alunos, cópia deste Regulamento.

#### Art. 72<sup>o</sup>

Incorporar-se-ão neste Regulamento as determinações oriundas das disposições legais ou normas emitidas pelos órgãos oficiais aos quais compete a regulação e supervisão do ensino em Portugal.

#### Art. 73<sup>o</sup>

Este Regulamento será alterado sempre que as conveniências didático-pedagógicas ou de origem disciplinar e administrativas assim o indicarem, submetendo-se a aprovação das alterações aos organismos competentes.

#### Art. 74<sup>o</sup>

Este Regulamento Interno, devidamente aprovado pelos organismos competentes (Direção da Entidade Titular e Direção Pedagógica), entrará em vigor na data da sua aprovação, revogadas as disposições em contrário e será válido para o ano lectivo de 2015-16.

### Anexo I Legislação

Portaria N. <sup>o</sup> 225/2012 de 30 de julho  
(Cria os Cursos Básicos de Música)

Portaria N. <sup>o</sup> 243-B/2012 de 13 de agosto  
(Cria os Cursos Secundários de Música)

Decreto-lei N. <sup>o</sup> 152/2013 de 4 de novembro  
(Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo)

Lei N. <sup>o</sup> 51/2012 de 5 de Setembro  
(Estatuto do aluno e Ética Escolar)

Decreto-lei N. <sup>o</sup> 137/2012 de 2 de julho

(Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário)

Financiamento POPH:

- Decreto Regulamentar n.º 84-A/2007 de 10 de dezembro
- Decreto Regulamentar n.º 4/2010, de 15 de Outubro
- Despacho Normativo n.º 4-A/2008, de 24 de Janeiro

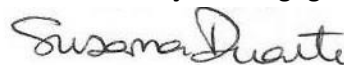
Lei N.º 37/2007 de 14 de agosto (aprova normas para a proteção dos cidadãos da exposição involuntária ao fumo do tabaco)

Termo de Encerramento: Este Regulamento, elaborado em três vias originais, contém 29 páginas numeradas e rubricadas.

A Entidade Titular



A Direção Pedagógica



## Anexo 2 - Programa anual da EMLAMR.

### **1º Ciclo do Curso Básico (Iniciação)**

#### **1º e 2º ano**

#### **Programa mínimo:**

##### **1º Período:**

- Colocação dos dedos no arco;
- Colocação do violino;
- Execução de movimentos do arco com ritmos diferenciados nas cordas soltas;
- Colocação dos dedos no violino;
- Execução das primeiras peças dos Métodos;
- Execução da escala de Lá Maior em uma oitava;

##### **2º Período:**

- Continuação da execução de movimentos do arco, com ritmos em cordas soltas, e com flexibilização dos dedos da mão direita;
- Exercícios de articulação de dedos da mão esquerda;
- Execução da escala de lá maior e Ré Maior numa oitava;
- Consolidação das peças dos Métodos;

##### **3º Período:**

- Continuação da execução de movimentos do arco, ritmos em cordas soltas, flexibilização dos dedos da mão direita e correta direção;
- Exercícios de articulação de dedos da mão esquerda;
- Execução da escala de lá maior e Ré Maior numa oitava;
- Consolidação e execução das peças dos Métodos;

## 3.º Ano

### Programa mínimo:

#### 1º Período:

- Colocação dos dedos no arco;
- Colocação do violino;
- Execução de movimentos do arco com ritmos diferenciados nas cordas soltas;
- Colocação dos dedos no violino;
- Execução das primeiras três músicas do Método Suzuki, ou outro método equivalente à escolha do professor;
- Execução da escala de Lá Maior em uma oitava,

#### 2º Período:

- Continuação da execução de movimentos do arco, com ritmos em cordas soltas, e com flexibilização dos dedos da mão direita;
- Exercícios de articulação de dedos da mão esquerda;
- Execução da escala de lá maior e Ré Maior numa oitava;
- Consolidação das músicas do Método Suzuki e execução das três músicas seguintes;
- Execução de obras doutros métodos, com dedos colocados na corda Mi e Lá;

#### 3º Período:

- Continuação da execução de movimentos do arco, ritmos em cordas soltas, flexibilização dos dedos da mão direita e correta direção;
- Exercícios de articulação de dedos da mão esquerda;
- Execução da escala de lá maior e Ré Maior numa oitava;
- Consolidação e execução das músicas do Método Suzuki até ao Movimento perpétuo;
- Execução de obras doutros métodos, com dedos colocados na corda Mi, Lá e Ré;

## 4.º Ano

**Programa mínimo:** acresce o género e periodicidade de trabalho feito nos anos anteriores.

### **1º Período:**

- Colocação dos dedos no arco;
- Colocação do violino;
- Execução de movimentos do arco com ritmos diferenciados nas cordas soltas;
- Colocação dos dedos no violino;
- Execução das primeiras peças dos Métodos Suzuki, Stepping Stone, Wagon Wheels ou outro método equivalente à escolha do professor;
- Execução da escala de Lá Maior em uma oitava;

### **2º Período:**

- Continuação da execução de movimentos do arco, com ritmos em cordas soltas, e com flexibilização dos dedos da mão direita;
- Exercícios de articulação de dedos da mão esquerda;
- Execução da escala de lá maior e Ré Maior numa oitava;
- Consolidação das peças dos Métodos Suzuki, Stepping Stone, Wagon Wheels ou outro método equivalente à escolha do professor;

### **3º Período:**

- Continuação da execução de movimentos do arco, ritmos em cordas soltas, flexibilização dos dedos da mão direita e correta direção;
- Exercícios de articulação de dedos da mão esquerda;
- Execução da escala de lá maior, Ré Maior e Sol maior em duas oitavas;

- Consolidação e execução das peças dos Métodos Suzuki, Stepping Stone, Wagon Wheells ou outro método equivalente à escolha do professor;
- Os alunos que frequentaram pelo menos três anos de iniciação devem executar peças do Método Suzuki II, os primeiros concertinos de Küclher, Rieding ou peças e estudos de dificuldade semelhante;

### **Avaliações**

| <b>Ano</b>    | <b>Avaliação Contínua</b> | <b>Audições/Testes</b> |
|---------------|---------------------------|------------------------|
| <b>1º ano</b> | 80%                       | 20%                    |
| <b>2º ano</b> | 80%                       | 20%                    |
| <b>3º ano</b> | 80%                       | 20%                    |
| <b>4º ano</b> | 80%                       | 20%                    |

\*As percentagens são relativas a cada trimestre.

### **Manuais, textos de apoio e outros recursos didáticos:**

Métodos Suzuki, Baklanova, Rodionov Pracht – I, Wohlfarht op. 45-I, Neil Mackay, C. Dancla, Beriot, S. Nelson, R. e H. Colledge, Hermann e outras peças de nível correspondente.

## **Curso Básico de Música**

### **2º Ciclo – 5º ano**

#### **Objetivos Gerais:**

- Introdução e aperfeiçoamento da técnica de manuseamento do instrumento;
- Aplicação da técnica no sentido de um desenvolvimento de um som de qualidade;
- Desenvolvimento do pensamento matemático e da flexibilidade cognitiva;
- Capacidade de execução de memória e por música, sem auxílio de dedilhações escritas.
- Colocação correta do violino no ombro, numa postura o mais natural possível;
- Colocação correta de ambas as mãos, com vista à obtenção de um som de qualidade e afinação rigorosa;
- Domínio do arco em todo o seu percurso;
- Domínio da velocidade e divisão do arco;
- Automatização da postura do cotovelo direito perante as mudanças de corda;
- Domínio da 1ª posição, com a utilização de todos os dedos da mão esquerda;

#### **Objetivos Específicos:**

##### **1º Período:**

- Conseguir ter uma boa posição do violino e do arco;
- Ser capaz de tirar um som claro e definido do instrumento;
- Ser capaz de tocar pelo menos as escalas e arpejos de Lá Maior, e Ré Maior (uma oitava) com duas notas ligadas;
- Tocar dois estudos e duas peças da mesma tonalidade com diferentes ritmos e medidas ao nível adequado;

##### **2º Período:**

- Dominar a posição do instrumento e do arco;
- Tocar com naturalidade nas quatro cordas com a correta posição do cotovelo direito;

- Controlar a divisão do arco, utilizando corretamente o comprimento do arco (sempre que o seu braço o permita);
- Dominar as escalas e arpejos de Lá Maior, Sol Maior e Ré Maior (uma oitava) com diferentes golpes de arco e ligaduras (de 2 a 4 notas);
- Tocar pelo menos duas peças e dois estudos nas mesmas tonalidades;
- Ser capaz de tocar compassos binários, ternários e quaternários sem dificuldade;

### **3º Período:**

- No fim do período o aluno deverá dominar o arco em todo o seu percurso bem como nas mudanças de cordas;
- Dominar a 1ª posição com os quatro dedos;
- Ser capaz de tocar as escalas de Lá Maior e Sol Maior (duas oitavas) , Ré Maior, Lá Maior e Mi Maior (uma oitava);
- Tocar um mínimo de duas peças e dois estudos com ritmos, ligaduras e golpes de arco variados;
- Dominar a leitura na clave de Sol;

### **Objetivos Performativos:**

O aluno deverá tocar pelo menos em duas audições ao longo do ano letivo. Ser sempre motivado a tocar de memória para uma maior liberdade musical e performativa.

**Prova de Avaliação:**

|                          | 1º Semestre                                 | 2º Semestre   |
|--------------------------|---|---|
| <b>Escalas e Arpejos</b> | Uma escala e arpejo de uma ou duas oitavas. | Uma escala e arpejo maior ou menor de duas oitavas.                               |
|                          | 20%   | 20%   |
| <b>Estudos</b>           | Dois estudos sorteados de três.             | Dois estudos sorteados de três.   |
|                          | 20%      20%                                | 20%      20%  |
| <b>Peças</b>             | Uma peça ou andamento de concertino.        | Uma peça ou andamento de concertino (o concerto deve ser apresentado de memória). |
|                          | 40%   | 40%   |

**Avaliações:**

|                                  |                                       |
|----------------------------------|---------------------------------------|
| <b>1º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>2º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>3º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |

## **Manuais, textos de apoio e outros recursos didáticos:**

Métodos Suzuki, Baklanova, Rodionov Pracht – I, Wohlfarht op. 45-I, Neil Mackay, C. Dancla, Beriot, S. Nelson, R. e H. Colledge, Hermann e outras peças de nível correspondente.

## Curso Básico de Música

### 2º Ciclo – 6º ano

#### Objetivos Gerais:

- Domínio da 1ª posição;
- Execução automatizada de jogos de cordas e arcadas;
- Obtenção de sonoridades de qualidade;
- Iniciação das mudanças para a 3ª posição;
- Utilização correta de dedilhações para cada nota;
- Respeito pelo andamento das obras;
- Capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los;
- Fluência na leitura;

#### Objetivos Específicos:

##### **1º Período:**

- Dominar a 1ª posição nas tonalidades de Sol M (2as oitavas) Ré Maior, Lá Maior ( 2 oitavas) Si Maior e Mi Maior acompanhado de estudos nestas tonalidades,
- Tocar no mínimo três estudos;
- Tocar no mínimo duas peças tendo em atenção as dinâmicas escritas pelo compositor;

##### **2º Período:**

- O aluno deverá dominar e compreender a mecânica dos dedos em quase todas as tonalidades em modo maior e menor;
- Tocar pelo menos três estudos contrastantes;
- Dependendo do repertório e capacidade do aluno deverá tocar pelo menos duas peças ou um andamento de concerto;

### 3º Período:

- Dominar quase todas as tonalidades;
- Iniciar a 3ª posição;
- Tocar pelo menos três estudos contrastantes;
- Dependendo das capacidades do aluno, tocar duas peças ou um andamento de concerto;

### Objetivos performativos:

O aluno deverá tocar pelo menos em duas Audições ao longo do ano, sempre que entendido pelo professor. Ser motivado a tocar de memória para uma maior liberdade musical e performativa.

### Prova de Avaliação:

|                          | 1º Semestre   |     | 2º Semestre  |     |
|--------------------------|---|-----|--|-----|
| <b>Escalas e Arpejos</b> | Uma escala e arpejo maior com a relativa ou homónima menor em duas ou três oitavas. |     | Uma escala e arpejo maior com a relativa ou homónima menor em duas ou três oitavas.                                |     |
|                          | 20%   |     | 20%  |     |
| <b>Estudos</b>           | Dois estudos sorteados de três.   |     | Dois estudos sorteados de três.  |     |
|                          | 20%   | 20% | 20%  | 20% |
| <b>Peças</b>             | Uma peça ou um andamento de sonatina, sonata, concertino ou concerto.               |     | Uma peça ou um andamento de sonatina, sonata, concertino ou concerto (o concerto deve ser apresentado de memória). |     |
|                          | 40%   |     | 40%  |     |

### **Avaliações:**

| <b>1º Período</b>                |                                       |
|----------------------------------|---------------------------------------|
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>2º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>3º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |

**\* A Prova Global do 6º ano tem o valor de 30% fazendo média com a nota final de 3º período que vale os restantes 70%.**

### **Manuais, textos de apoio e outros recursos didáticos:**

Métodos Suzuki, Baklanova, Rodionov Pracht – I, Wohlfarht op. 45-I, Neil Mackay, C. Dancla, Beriot, S. Nelson, R. e H. Colledge, Hermann e outras peças de nível correspondente.

## **Curso Básico de Música**

### **3º Ciclo – 7º ano**

#### **Objetivos Gerais:**

- Aprendizagem dos golpes de arco básicos contidos nos estudos e peças indicados no programa, com combinações de arcada;
- Introdução e domínio da 2 e 3ª posições;
- Práticas de leitura à primeira vista;
- Consolidação da articulação dos dedos da mão esquerda, com vista à introdução de exercícios de vibrato;
- Uso de dinâmicas;
- Introdução ao vibrato;

#### **Objetivos Específicos:**

##### **1º Período**

- O aluno deverá tocar pelo menos duas escalas em modo maior e menor, com diferentes ligaduras;
- Continuação da aprendizagem da 3ª posição tocando pelo menos um estudo nesta posição;
- Tocar pelo menos dois estudos contrastantes;
- Tocar uma peça, um andamento de sonata/ sonatina, concertino ou concerto;

##### **2º Período**

- Dominar a 3ª posição, iniciando a 2ª;
- Tocar pelo menos um estudo na 2ª posição;
- Introduzir o vibrato;
- Tocar pelo menos dois estudos, um deles com mudanças de posição;
- Tocar uma peça, um andamento de sonata/ sonatina,

### 3º Período

- Dominar as três primeiras posições do violino;
- Introduzir o vibrato pelo menos nas notas de maior duração;
- Tocar com dinâmicas e ser capaz de se adequar ao estilo da obra;
- Tocar pelo menos dois estudos contrastantes;
- Tocar duas peças, ou andamentos de sonata/ sonatina, concertino ou concerto;

### Objetivos performativos:

O aluno terá que ser exigente com o estudo, procurando ser crítico, ter a capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los. Procurar sempre produzir um som bonito e de qualidade, respeitando as dinâmicas e indicações das obras.

O aluno deve tocar pelo menos em duas audições ao longo do ano sempre e quando o professor assim o entender.

### Provas de Avaliação:

|                          | 1º Semestre  | 2º Semestre  |
|--------------------------|--|--|
| <b>Escalas e Arpejos</b> | Uma escala maior com a relativa ou homónima menor em duas ou três oitavas. | Uma escala maior com a relativa ou homónima menor em duas ou três oitavas,   |
|                          | 20%  | 20%  |
| <b>Estudos</b>           | Dois estudos.  | Dois estudos.  |
|                          | 20%      20%   | 20%      20%   |
| <b>Peças</b>             | Uma peça ou um andamento de sonatina, sonata, concertino ou concerto       | Uma peça ou um andamento de sonatina, sonata, concertino ou concerto (o concerto deve ser apresentado de memória). |
|                          | 40%  | 40%  |

### **Avaliações:**

| <b>1º Período</b>                |                                       |
|----------------------------------|---------------------------------------|
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>2º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>3º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |

### **Manuais, textos de apoio e outros recursos didáticos:**

Sitt – 1º caderno, Rodionov, Kayser, Leonard, Kreutzer, Pracht – III, Poilleux. Todos os aconselhados pelo programa do Conservatório Nacional de Lisboa, incluindo também, sempre que o nível do aluno o permita, sonatas de Corelli, Haendel, Allegro de Fiocco, peças de Kreisler, Danças Húngaras de Brahms, Sonatas de Albinoni (para violino e guitarra), Hermann, C. Dancla.

## **Curso Básico de Música**

### **3º Ciclo – 8º ano**

#### **Objetivos gerais:**

- Aprofundamento do golpe de arco básico contido nos estudo e peças indicadas no programa;
- Consolidação das posições do violino;
- Iniciação às cordas dobradas;
- Domínio dos diversos golpes e jogos de arco em várias cordas;
- Domínio do vibrato; • Musicalidade e fraseado;
- Dinâmicas.
- Práticas de leitura á primeira vista;
- Aprofundar a aprendizagem do vibrato;

#### **1º Período**

- O aluno deverá tocar escalas e arpejos nas diferentes tonalidades em três oitavas, com variados golpes de arco;
- Preparar dois estudos contrastantes;
- O aluno deverá apresentar um andamento de concerto e uma peça ou andamento de sonata/sonatina;

#### **2º Período**

- O aluno deverá tocar escalas e arpejo nas diferentes tonalidades em três oitavas, com variados golpes de arco;
- Preparar dois estudos contrastantes;
- O aluno deverá apresentar um andamento de concerto e uma peça ou andamento de sonata/sonatina;

### **3º Período**

- O aluno deverá tocar escalas e arpejo nas diferentes tonalidades em três oitavas, com variados golpes de arco;
- Preparar dois estudos contrastantes;
- O aluno deverá apresentar um concerto e uma peça/ andamento de sonata/sonatina;

### **Objetivos performativos:**

O aluno terá que ser exigente com o estudo, procurando ser crítico, ter a capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los. Procurar sempre produzir um som bonito e de qualidade, respeitando as dinâmicas e indicações das obras. O aluno deve tocar pelo menos em duas audições ao longo do ano sempre e quando o professor assim o entender.

### **Provas de Avaliação:**

|                          | 1º Semestre  |     | 2º Semestre  |     |
|--------------------------|--|-----|--|-----|
| <b>Escalas e Arpejos</b> | Uma escala e arpejo de três oitavas com relativa menor sorteada de três.   |     | Uma escala e arpejo de três oitavas com relativa menor sorteada de três.   |     |
|                          | 20%  |     | 20%  |     |
| <b>Estudos</b>           | Dois estudos.  |     | Dois estudos.  |     |
|                          | 20%  | 20% | 20%  | 20% |
| <b>Peças</b>             | Duas peças ou dois andamentos de sonatina, sonata, concertino ou concerto. |     | Dois andamentos de sonatina, sonata, concertino ou concerto um andamento de Concerto indicado no programa de exame do 9º ano (o concerto deve ser apresentado de memória). |     |
|                          | 20%  | 20% | 20%  | 20% |

### **Avaliações:**

| <b>1º Período</b>                |                                       |
|----------------------------------|---------------------------------------|
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>2º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>3º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |

### **Manuais, textos de apoio e outros recursos didáticos:**

R. Kreutzer – 42 Caprices, Mazas – Etudes, Fiorillo e outros métodos de dificuldade semelhante ou superior.  
Peças, de entre as propostas no programa de 4º e 5º graus do Conservatório Nacional de Lisboa, incluindo sonatas, concertinos ou concertos.

## **Curso Básico de Música**

### **3º Ciclo – 9º ano**

**Objetivos Gerais:** (aprofundamento dos objetivos dos anos anteriores)

#### **1º Período**

- O aluno deverá tocar todas as escalas e arpejos maiores e menores em três e quatro oitavas, com diferentes golpes de arco;
- Definir quatro estudos contrastantes para apresentar na 1ª prova semestral;
- Preparar um andamento de concerto e uma peça ou andamento de sonata/sonatina;
- Praticar a leitura á primeira vista;

#### **2º Período**

- O Aluno deverá tocar todas as escalas e arpejos maiores e menores em três e quatro oitavas, com diferentes golpes de arco;
- Aperfeiçoar os estudos anteriormente definidos, acrescentando mais dois ao repertório;
- Preparar um andamento diferente do concerto anteriormente escolhido;
- Iniciar uma peça ou andamento de sonata/sonatina a ser apresentada na 2ª prova semestral;
- Praticar a leitura á primeira vista;

#### **3º Período**

- O aluno deverá tocar todas as escalas e arpejos maiores e menores em três e quatro oitavas, com diferentes golpes de arco:
- Aperfeiçoar os estudos anteriormente definidos;
- Preparar um andamento diferente do concerto anteriormente escolhido;
- Aperfeiçoar a peça ou andamento de sonata/sonatina anteriormente escolhida;
- Praticar a leitura á primeira vista;

### **Objetivos performativos:**

O aluno terá que ser exigente com o estudo, procurando ser crítico, ter a capacidade de diagnosticar problemas e resolvê-los. Procurar sempre produzir um som bonito e de qualidade, respeitando as dinâmicas e indicações das obras. O aluno deve tocar pelo menos em duas audições ao longo do ano e quando o professor assim o entender.

### **Provas de Avaliação:**

|                                 | 1º Semestre   |     | 2º Semestre  |     |
|---------------------------------|---|-----|--|-----|
| <b>Escalas e Arpejos</b>        | Uma escala e arpejo maior de três oitavas com relativa menor à escolha do júri. |     | Uma escala e arpejo maior de três oitavas com relativa menor à escolha do júri.                                  |     |
|                                 | 10%   |     | 10%  |     |
| <b>Estudos</b>                  | Dois estudos sorteados de quatro.   |     | Dois estudos sorteados de quatro.  |     |
|                                 | 15%   | 15% | 15%  | 15% |
| <b>Peças</b>                    | Uma peça e um andamento de concerto.  |     | Uma peça e um andamento de concerto, sendo a peça sorteada de duas (o concerto deve ser apresentado de memória). |     |
|                                 | 20%   | 40% | 20%  | 35% |
| <b>Leitura á primeira vista</b> |   |     | Leitura à primeira vista (oito a dez compassos).   |     |
|                                 |   |     | 5%   |     |

### **Avaliações:**

| <b>1º Período</b>                |                                       |
|----------------------------------|---------------------------------------|
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>2º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |
| <b>3º Período</b>                |                                       |
| <b>Domínio técnico e musical</b> | <b>Domínio das atitudes e empenho</b> |
| 70%                              | 30%                                   |

**\*A Prova Global do 9º ano tem o valor de 50% fazendo média com a nota final do 3º período que vale os restantes 50%.**

### **Manuais, textos de apoio e outros recursos didáticos:**

R. Kreutzer – 42 Caprices, Mazas – Etudes, Fiorillo, Dont e outros métodos de dificuldade semelhante ou superior. Peças, de entre as propostas no programa de 4º e 5º graus do Conservatório Nacional de Lisboa, incluindo sonatas, concertinos ou concertos.

### Anexo 3 – Textos originais

Texto original Jennifer Mishra, 2004, p. 231.

“Expert performance of a given piece of music is the result of the interaction of specific knowledge of particular piece with general knowledge acquired over a wide range of musical experiences.”

Texto original Jennifer Mishra, 2007, p. 16.

“The study of learning styles has revealed that learning styles are not static, but are affected by development and, especially for adults, task-demands. It is possible that memorization styles similarly change naturally, either with maturity, or with musical education.”

Texto original Chaffin, Logan e Begosh, 2009, p. 252.

“The memories that develop spontaneously while learning a new piece take the form of *associate chains* in which each passage cues the memory of what comes next. Deliberate memorization transforms the motor and auditory chains, making them *content addressable*.”

Texto original Jennifer Mishra, 2011, p. 61.

“(…) found that expert musicians systematically used the formal structure of the piece to guide practice and that the length of the segments increased with long-term practice.”

Texto original Mishra e Backlin, 2007, p.467.

“It is possible the musicians use aural, visual, and kinesthetic cues when memorizing and these cues are more powerful than contextual cues.”

## Anexo 4 – Figuras originais

Figura original Jennifer Mishra: Influence of strategy on memorization efficiency (2011).

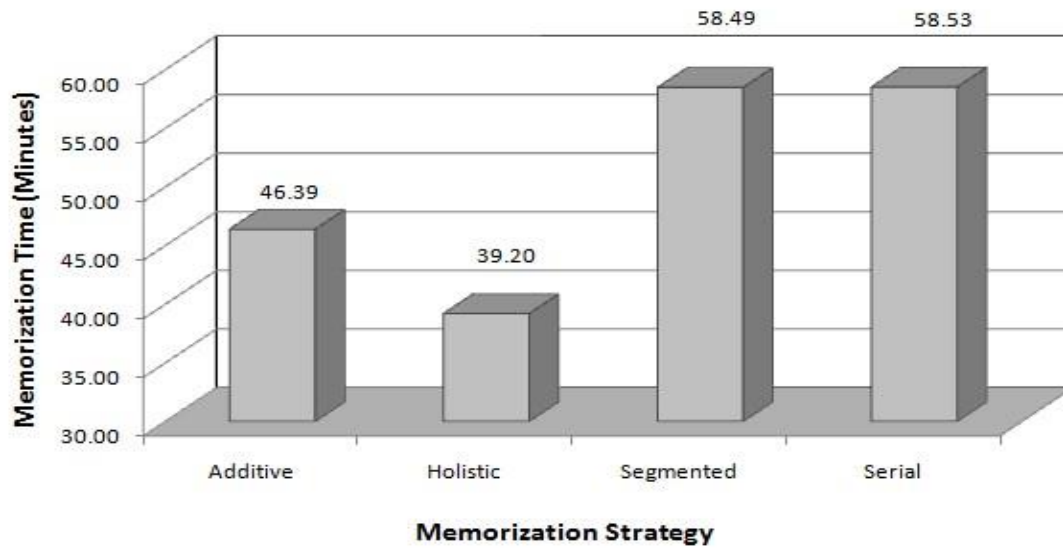
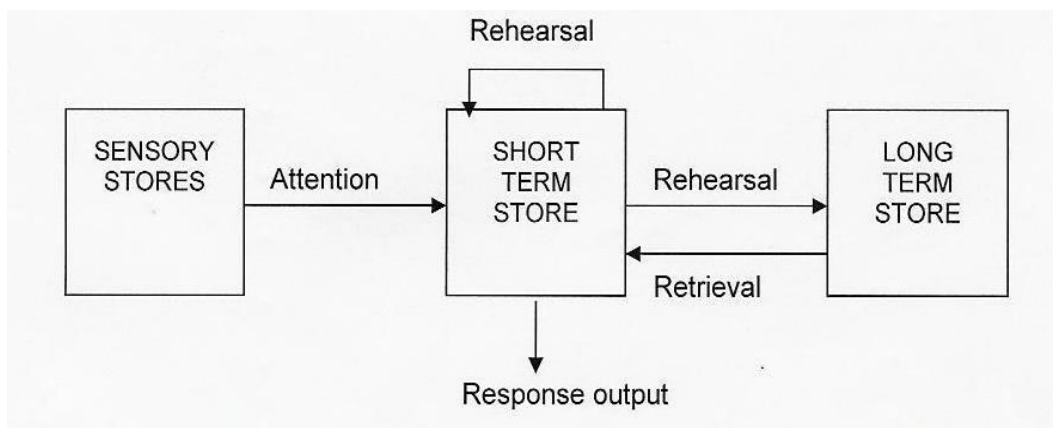


Figura original <https://ceirepsych.wordpress.com/2012/09/23/multi-store-model-atkinson-and-shiffrin-1968>.



## Questionário

O Inquérito por Questionário em seguida apresentado, foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Música de Lisboa. Tem como objetivo recolher dados para uma secção de Investigação, inserida num Relatório de Estágio.

Este questionário é individual, anónimo e a tua honestidade nas respostas é muito importante.

**Assinala com o X a opção escolhida.**

**1. Sexo:**

a) Masculino. \_\_\_\_\_

b) Feminino. \_\_\_\_\_

**2. Idade: \_\_\_\_\_**

**3. Instrumento: \_\_\_\_\_**

**4. Grau de instrumento:**

a) 1º ao 3º. \_\_\_\_\_

b) 4º ou 5º. \_\_\_\_\_

c) Secundário. \_\_\_\_\_

d) Superior. \_\_\_\_\_

**5. Memorizas com frequência as peças que estudas?**

a) Sim. \_\_\_\_\_

b) Não. \_\_\_\_\_

c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**6. Quando preparas uma peça de memória para uma performance, ficas nervoso?**

a) Sim. \_\_\_\_\_

b) Não. \_\_\_\_\_

c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**7. Quando aprendes uma nova peça tendes a reter informação através:**

a) Da visão. \_\_\_\_\_

b) Da audição. \_\_\_\_\_

c) Da sensação. \_\_\_\_\_

**8. Durante a aprendizagem de uma peça tens a necessidade de tomar notas na partitura?**

a) Sim. \_\_\_\_\_

b) Não. \_\_\_\_\_

c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**9. Durante a aula, precisas observar o teu professor exemplificar de que forma para perceberes o exercício?**

a) Visualmente. \_\_\_\_\_

b) Auditivamente. \_\_\_\_\_

c) Outra.

---

---

**10. Sentes dificuldade em ler à “primeira vista”?**

a) Sim. \_\_\_\_\_

b) Não. \_\_\_\_\_

c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**11. Quando preparas uma peça nova, ouvir gravações facilita a tua compreensão da peça?**

a) Sim. \_\_\_\_\_

b) Não. \_\_\_\_\_

c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**12. Durante a aula, quando o teu professor exemplifica um exercício tens atenção às diferentes dinâmicas e timbres que usa?**

a) Sim. \_\_\_\_\_

b) Não. \_\_\_\_\_

c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**13. Gostas de repetir várias vezes o mesmo exercício?**

a) Sim. Porquê?

\_\_\_\_\_

b) Não. Porquê?

\_\_\_\_\_

c) Às vezes. Porquê?

\_\_\_\_\_

**14. Preferes tocar passagens de que tipo?**

a) Rápidas e desafiantes. \_\_\_\_\_

b) Lentas e melódicas. \_\_\_\_\_

**Explica porquê.**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**15. Quando tocas de memória, consegues imaginar a página e o sítio da partitura onde estás?**

- a) Sim. \_\_\_\_\_
- b) Não. \_\_\_\_\_
- c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**16. Quando tocas a mesma peça por uma partitura diferente sentes dificuldade?**

a) Sim. Porquê?

\_\_\_\_\_

b) Não. Porquê?

\_\_\_\_\_

c) Às vezes. Porquê?

\_\_\_\_\_

**17. Quando memorizas uma passagem difícil ajuda ouvires alguém tocá-la?**

- a) Sim. \_\_\_\_\_
- b) Não. \_\_\_\_\_
- c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**18. Para testares a tua memória, cantas em voz alta ou internamente a peça do início ao fim?**

- a) Sim. \_\_\_\_\_
- b) Não. \_\_\_\_\_
- c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**19. Quando tocas de memória sentes que as tuas mãos “sabem o caminho”?**

- a) Sim. \_\_\_\_\_
- b) Não. \_\_\_\_\_
- c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**20. Antes de uma audição/prova/aula, precisas de tocar a peça para assegurar que está memorizada?**

a) Sim. Porquê?

\_\_\_\_\_

b) Não. Porquê?

\_\_\_\_\_

**21. Quando memorizas uma peça, sentes que foi inconscientemente?**

a) Sim. \_\_\_\_\_

b) Não. \_\_\_\_\_

c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**22. Que estratégias usas para memorizar uma peça? (assinala 1 ou mais respostas)**

a) Começas a peça do início e quando tens uma quebra de memória, voltas ao início?

Começas a peça do início e vais até ao fim mesmo que uma quebra de memória aconteça?

\_\_\_\_\_

b) Começas do início e vais acrescentando compassos à medida que consegues

memorizar, chegando até ao fim? \_\_\_\_\_

c) Focas-te apenas nos compassos que não estão memorizados, repetindo várias vezes?

\_\_\_\_\_

d) Outras:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**23. Sentes que demoras demasiado tempo a memorizar uma peça?**

- a) Sim. \_\_\_\_\_
- b) Não. \_\_\_\_\_
- c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**24. Quando memorizas sentes-te seguro para tocar de memória numa aula/audição/prova?**

- a) Sim. \_\_\_\_\_
- b) Não. \_\_\_\_\_
- c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**25. Costumas ter falhas quando tocas de memória?**

- a) Sim. \_\_\_\_\_
- b) Não. \_\_\_\_\_
- c) Às vezes. \_\_\_\_\_

**26. Quais são os teus medos relativamente a tocar de memória?**

---

---

---

---

---

Obrigada pela tua atenção e colaboração,

Sandra Escovar

## Anexo 6 - Inquérito B

### A Memorização e respectivas estratégias

O Inquérito por Questionário em seguida apresentado, foi realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Música de Lisboa. Tem como objectivo recolher dados para uma secção de Investigação inserida num Relatório de Estágio, referente ao processo de memorização e às respectivas estratégias utilizadas.

Este questionário é individual, anónimo e a sua honestidade nas respostas é muito importante. Para responder às perguntas, basta assinalar as respostas escolhidas.

Obrigada pela sua colaboração.

#### 1. 1. Sexo

*Marcar apenas uma oval.*

- Masculino  
 Feminino

#### 2. 2. Idade

.....

#### 3. 3. No geral, a maioria dos seus alunos frequenta:

*Marcar apenas uma oval.*

- Iniciação  
 Ensino Básico  
 Ensino Secundário  
 Ensino Superior

#### 4. 4. Enquanto professor, quão importante considera os seus alunos adquirirem a competência de memorização?

*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 |

#### 5. 5. Considera que tocar de cor permite uma "libertação" musical que não é possível tocando pela partitura?

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não  
 É possível das duas formas

#### 6. 6. Com que frequência os seus alunos tocam de cor numa audição/exame/aula?

*Marcar apenas uma oval.*

|           |                       |                       |                       |                       |                       |        |
|-----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
|           | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |        |
| Raramente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

7. **7. Nas aulas, costuma trabalhar a competência de memorização com os seus alunos?**

*Marcar apenas uma oval.*

|           |                       |                       |                       |                       |                       |        |
|-----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
|           | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |        |
| Raramente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

8. **8. Enquanto docente, qual a estratégia sensorial que mais recomenda aos seus alunos no processo de memorização?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Visual
- Auditiva
- Cinestésica (motora)
- Combinação de várias

9. **9. Na memorização de um concerto/peça, que estratégia de repetição utiliza para ajudar o aluno a memorizar?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Holística (O aluno repete várias vezes a peça/concerto do início ao fim)
- Segmentada (O aluno foca-se em praticar secções isoladas)
- Aditiva (O aluno começa por memorizar alguns compassos, adicionando os seguintes à medida que vai memorizado, chegando até ao fim da peça)
- Serial (O aluno começa a peça do início mas pára quando um lapso acontece, voltando novamente ao início)

10. **10. Com que frequência os seus alunos têm lapsos de memória durante uma performance?**

*Marcar apenas uma oval.*

|           |                       |                       |                       |                       |                       |        |
|-----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
|           | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |        |
| Raramente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

11. **11. No geral, qual pensa ser o motivo desses lapsos?**

*Marque todas que se aplicam.*

- Nervosismo
- Falta de preparação técnica
- Memorização pouco sólida
- Outro: .....

12. **12. Enquanto instrumentista, considera importante tocar de cor numa performance a solo?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim
- Não

13. **13. Enquanto instrumentista, qual a estratégia sensorial que utiliza no processo de memorização?**

*Marcar apenas uma oval.*

- Visual
- Auditiva
- Cinestésica
- Combinação de várias

14. **14. Enquanto instrumentista, que estratégias de repetição usa para memorizar uma obra?**

*Marque todas que se aplicam.*

- Holística
- Segmentada
- Aditiva
- Serial
- Outro: .....

15. **15. Com que frequência toca de cor numa performance a solo?**

*Marcar apenas uma oval.*

|           |                       |                       |                       |                       |                       |        |
|-----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
|           | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |        |
| Raramente | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Sempre |

16. **16. Quais as vantagens que considera mais importantes numa performance executada de cor?**

*Marque todas que se aplicam.*

- Valorização superior de uma performance de cor do que com partitura.
- Domínio técnico e musical da obra, não necessitando da partitura.
- Aumento de auto-confiança do aluno.
- Aumento da motivação do aluno.
- Outro: .....

17. **17. Quais as desvantagens que considera mais importantes numa performance executada de cor?**

*Marque todas que se aplicam.*

- Falhas de memória durante a performance.
- Ansiedade criada pelo receio do esquecimento da notação durante a performance.
- Desmotivação do aluno após uma possível falha de memória.
- Desempenho musical reduzido devido à elevada preocupação com a memória.
- Outro: .....