



Universidade de
Aveiro
2022

**ANA RITA DA SILVA
SANTOS**

***(OU)VISTE ISTO?: CAPACITAR A COMUNIDADE DE
APRENDIZAGEM PLANETA ALECRIM PARA O
ACESSO ARTÍSTICO***



Universidade de
Aveiro
2022

**ANA RITA DA SILVA
SANTOS**

***(OU)VISTE ISTO?: CAPACITAR A COMUNIDADE DE
APRENDIZAGEM PLANETA ALECRIM PARA O
ACESSO ARTÍSTICO***

Projeto Educativo e Relatório de Prática de Ensino Supervisionada apresentados à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica do Doutor Jorge Manuel de Mansilha Castro Ribeiro, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Dedico este trabalho ao meu avô Joaquim.

Destino-o às comunidades, associações e instituições que acolhem crianças com humanidade e amorosidade, e se desdobram corajosamente para que os seus indivíduos se realizem em todas as dimensões humanas, privilegiando a expressão artística e uma participação social justa e coesa.

Dedico-o igualmente a todos aqueles que não deixam de querer praticar uma arte e aprender ao longo da vida, independentemente das contrariedades encontradas, e conhecendo a infinitude desse caminho.

o júri

presidente

Prof.^a Doutora Isabel Maria Machado Abranches de Soveral
professor associado c/ agregação da Universidade de Aveiro

Mestre Martim Sousa Tavares
especialista

Prof. Doutor Jorge Manuel de Mansilha Castro Ribeiro
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

agradecimentos

agradeço aos meus pais e família, pelo amor incondicional.

aos meus amigos que, das mais diversas formas, fazem de mim um ser muito feliz.

aos professores e artistas que tive o prazer de conhecer ou continuar a contactar ao longo deste maravilhoso ano.

à *Orquestra Sem Fronteiras*: à Stephanie, à Beatriz, ao João, ao Gonçalo, ao Martim e à Catarina pelas oportunidades de aprendizagem tão ricas e pela felicidade tão grande de os conhecer.

à Comunidade de Aprendizagem *Planeta Alecrim* por me mostrar que tanto do que eu imaginava era já uma realidade.

palavras-chave

Marvão, oficinas, festival internacional de música, exposição, orquestra, pintura, fotografia, comunidade de prática, comunidade de aprendizagem.

resumo

O presente trabalho está dividido em duas partes. A parte A referencia a componente *Projeto Educativo*, onde se apresenta um ciclo artístico-pedagógico com a Comunidade de Aprendizagem *Planeta Alecrim*, na freguesia de Beirã, Portalegre. Neste âmbito, e com o apoio da *Orquestra Sem Fronteiras*, foram realizadas oficinas co-criativas com crianças entre os 5 e os 14 anos, nas quais a música se relacionou com formas de arte diversas, evocando, contiguamente, conteúdos científicos. A conclusão e celebração deste projeto de aprendizagem e co-criação deu-se através de uma exposição no Centro Cultural de Marvão, no âmbito do *Festival Internacional de Música de Marvão*. A Parte B é relativa ao Relatório Final de *Prática de Ensino Supervisionada*, realizada na Escola Profissional de Música de Espinho entre outubro de 2021 e maio de 2022, onde foi feito o acompanhamento de dois alunos de violino do Curso Básico de Instrumentista e da Orquestra Camerata.

keywords

Marvão, workshops, international music festival, exhibition, orchestra, painting, photography, community of practice, learning community.

abstract

The present work is divided into two parts. Part A refers to the *Educational Project* component, where an artistic-pedagogical cycle is presented with *Planeta Alecrim* Learning Community, in Beirã, Portalegre. Within this scope, and with the support of *Orquestra Sem Fronteiras*, co-creative workshops were carried out with children aged between 5 and 14, in which music was related to diverse art forms, evoking, contiguously, scientific contents. The conclusion and celebration of this learning and co-creation project took place through an exhibition at the Centro Cultural de Marvão, in the context of *Marvão International Music Festival*. Part B is related to the *Supervised Teaching Practice* Final Report, carried out at the Escola Profissional de Música de Espinho between October 2021 and May 2022, where two violin students of the Basic Instrumentalist Course and the Camerata Orchestra were accompanied.

Il faut regarder toute la vie avec des yeux d'enfants.

Henri Matisse

Índice

Preâmbulo	7
PARTE A	10
<i>O “(OU)VISTE ISTO?” para quem não (ou)viu: apresentação, intervenientes, objetivos, metodologia de ensino-aprendizagem e revisão de literatura</i>	11
Apresentação	11
A Orquestra Sem Fronteiras.....	11
Marvão e Beirã: <i>apalpando o terreno</i>	14
A Academia de Marvão para a Música, Artes e Ciências e o Festival Internacional de Música de Marvão.....	17
A comunidade de aprendizagem <i>Planeta Alecrim</i> e os Ensinos Individual e Doméstico	18
Objetivos	20
Metodologia de Projeto.....	21
Metodologia de Ensino-Aprendizagem através do workshop.....	22
Revisão de Literatura	24
Comunidade: origem etimológica.....	24
Comunidades de prática	26
A Teoria Social da Aprendizagem.....	27
Educação pela Arte	31
Participação e Significado	36
<i>As oficinas: descrição geral e específica</i>	43
O Planeamento	43
No terreno.....	44
A reta final.....	49
Oficinas: de fio a pavio.....	51
OFICINA 1: Brahms e Pontilhismo	51
OFICINA 2: Carlos Paredes e a plasticidade da passagem do tempo	58
OFICINA 3: Piazzolla, memória e mapas topográficos.....	65
OFICINA 4: A Truta, a Fotografia e o Trabalho de equipa	71
OFICINA 5 (Sessão com as crianças e famílias): Revisitar o “(OU)VISTE ISTO?”	77
<i>Reflexões e conclusões gerais</i>	79
O que correu muito bem?.....	79
Se pudesse voltar atrás, o que faria de forma diferente?	81
O que aprendi ao longo das diferentes fases do projeto?.....	81
<i>Perspetivas para o futuro</i>	83
<i>Apêndices.....</i>	84
Apêndice 1: Apresentação do projeto para reuniões institucionais	84
Apêndice 2: Correspondência institucional por ordem cronológica	88
Apêndice 3: Apresentação <i>powerpoint</i> Oficina 5: Revisitação do ciclo	91
Apêndice 4: Ficha técnica da exposição no Centro Cultural de Marvão	98
Apêndice 5: Áudio-guias	99

Anexos	101
Anexo 1: Decreto-Lei Nº 70/2021	101
Anexo 2: Regulamento Programa <i>Terra a Terra</i> , ©Orquestra Sem Fronteiras	108
PARTE B: Relatório de Prática de Ensino Supervisionada	113
Apresentação	114
Descrição e contextualização da Escola Profissional de Música de Espinho, do meio sociocultural onde se insere e intervenientes	115
A cidade de Espinho	115
A Escola Profissional de Música de Espinho	115
Oferta formativa	116
Projeto Educativo	119
Apresentação dos intervenientes em Prática de Ensino Supervisionada	121
Nuno Soares, orientação científica	121
Pedro Rocha, professor orientador cooperante	122
Álvaro Pereira, professor de Camerata	123
Relatórios e planificações das aulas assistidas e coadjuvadas	124
Caracterização dos alunos de prática de coadjuvação e observação letiva	124
Horário das aulas	124
Conteúdos programáticos de violino de 8º e 9º anos de escolaridade	125
Exposição das atividades organizadas e atividades com participação ativa	231
Atividades organizadas	231
Atividades com participação ativa	235
Reflexão Final de Prática de Ensino Supervisionada	236
Referências (Projeto Educativo e Relatório de Prática de Ensino Supervisionada)	237
Bibliografia	237
Documentação institucional	238
Websites	238
Vídeos	239
Apêndices	240
Apêndice 1: Cartaz da atividade “Falar Verdade a tocar”	240
Apêndice 2: Avaliação da atividade “Falar Verdade a tocar” pelos alunos envolvidos	241
Anexos	242
Anexo 1: Programa dos concertos com a Orquestra Clássica de Espinho a 17 e 18 de dezembro de 2021	242
Anexo 2: Programa do concerto com a Orquestra Clássica de Espinho a 18 de fevereiro de 2022	244
Anexo 3: Cartaz do concerto da Orquestra Camerata, a 20 de março de 2022	246
Anexo 4: Programa do concerto da Orquestra Camerata, a 20 de março de 2022	247

Índice de figuras

Figura 1 Jérémie Queyras e Charlotte Spruit, in www.jeremiequeyras.com	8
Figura 2 Orquestra Sem Fronteiras, in https://osf.pt/	12
Figura 3 Cartaz do 3º Encontro Ibérico para a Música na Infância. In https://coffeepaste.com/anuncios/3o-encontro-iberico-para-a-musica-na-infancia/	13
Figura 4 Vila de Marvão. In https://visao.sapo.pt/visaose7e/sair/2020-09-09-marvao-das-alturas-passeio-pela-vila-medieval-alentejana-no-alto-da-serra-de-sao-mamede/	14
Figura 5 Resultados provisórios do Recenseamento de 2021 do município de Marvão	15
Figura 6 Resultados provisórios do Recenseamento de 2021 da freguesia de Beirã (Instituto Nacional de Estatística, 2021)	16
Figura 7 Academia de Marvão. In https://www.facebook.com/marvaoademy/	17
Figura 8 Atividades desenvolvidas na associação. In: https://planetaalecristim.com/galeria/	18
Figura 9 Primeira edição da obra filosófica "Crítica da Razão Pura", de Immanuel Kant, 1781. In: https://www.kettererkunst.de/result.php	25
Figura 10 Modelo da Teoria social da aprendizagem, a partir de dois diferentes eixos, sintetizado por (Wenger, 2007) pág. 12	28
Figura 11 Modos de pertença. (Wenger, 2007, pág. 174)	29
Figura 12 Modelo da Teoria social da aprendizagem redesenhado e complementado	30
Figura 13 Capa de "Arte Irrequieta", in https://www.capartscentre.com/2019/06/francois-matarassos-new-book-on-community-and-participatory-arts-a-restless-art/	33
Figura 14 LSO Discovery Creative Days: oficinas para equipas e professores primários de abordagem criativa e práticas de composição na sala de aula. In: https://www.instagram.com/londonsymphonyorchestra/	35
Figura 15 Loris Malaguzzi, pedagogo e professor italiano, criador da abordagem Reggio Emilia. In https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/	37
Figura 16 Yoko Ono's Wish Tree, in https://publicdelivery.org/yoko-ono-wish-tree/	39
Figura 17 Projeto Gulbenkian 15-25 Imagina, programação e curadoria cultural destinada a jovens	40
Figura 18 Projeto ENXOVAL, construído por homens e mulheres, revelando a vontade de questionar e transformar os estereótipos de género e abrindo e inspirando espaços de liberdade e vontade de mudança. In https://gulbenkian.pt/projects/enxoval-tempo-e-espaco-de-resistencia/	41
Figura 19 Exemplo de resultado da experiência artística de Fulková (1996)	46
Figura 20 Pormenor do resultado do exercício da Oficina 1 do "(OU)VISTE ISTO?"	47
Figura 21 A Persistência da Memória, de Salvador Dalí (1931), in https://historia-arte.com/obras/la-persistencia-de-la-memoria	47
Figura 22 Mapa topográfico da Argentina utilizado na Oficina III. In https://www.etsy.com/listing/1142918100/argentina-topography	48
Figura 23 Dinâmica da Oficina IV. ©Enric Vives Rubio e Orquestra Sem Fronteiras	49
Figura 24 Revisitação dos processos e dos trabalhos	50
Figura 25 Oficina final com famílias e comunidade escolar	50

Figura 26 Registo do concerto da Orquestra Sem Fronteiras no FIMM, a 23 de julho. In: https://www.facebook.com/MarvaoMusicFestival	51
Figura 27 Exercício de pintura remetendo para o fenómeno meteorológico da precipitação.....	57
Figura 28 Pincéis naturais construídos previamente	58
Figura 29 Brainstorm da passagem do tempo	64
Figura 30 Pormenor do mapa topográfico em construção	69
Figura 31 Atividade de construção de um mapa topográfico baseado no talêgo	69
Figura 32 Imagens mostradas aos grupos no sentido de as poder relacionar facilmente. 70 Figura 33 Audição e visualização do 1º andamento do quinteto "A Truta". ©Enric Vives Rubio e Orquestra Sem Fronteiras....	76
Figura 34 Resultado de fotografia tirada durante a Oficina 4.....	76
Figura 35 Exposição no Centro Cultural de Marvão.....	80
Figura 36 Oficina 4. ©Enric Vives Rubio e Orquestra Sem Fronteiras	83
Figura 37 Fachada frontal da Escola Profissional de Música de Espinho. in https://www.facebook.com/epmespinho	115
Figura 38 Oferta formativa do Curso Básico de Instrumento, in https://www.musica- esp.pt/escola- profissional-de-musica-de-espinho/cursos-e-inscricoes	117
Figura 39 Oferta formativa do Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Tecla, in https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho/cursos-e-inscricoes	117
Figura 40 Oferta formativa do Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão, in https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho/cursos-e- inscricoes	118

Preâmbulo

Como instrumentista e professora em formação, foi possível, ao longo deste percurso enquanto mestranda na Universidade de Aveiro, ter contacto intenso com os paradigmas históricos e atuais da Educação Musical e Educação pela Arte. Ora através da literatura, ora pela via do debate e problematização em contexto letivo, contactei com realidades diversas, percebendo que o acesso à fruição musical e às suas várias formas, práticas, géneros e criadores poderia ser muito desigual entre pares, dependendo de fatores como condições sócio-económicas, local de nascimento, facilidade ou falta dela no acesso à educação, entre outros.

Partindo deste pressuposto, foi minha vontade desde o início implementar um projeto artístico no seio de uma comunidade, no âmbito da componente *Projeto Educativo*. Inicialmente, desenvolvi uma proposta bastante diferente da que neste documento será reportada. Farei, desta forma, uma breve referência àquele que seria o plano inicial.

No âmbito da conclusão da unidade curricular *Metodologias de Investigação em Educação*, concluída em junho de 2021, concebi a sugestão de Projeto Educativo *A criação de um podcast como ferramenta pedagógica no ensino especializado da música*. Considerando o crescente alcance e popularidade do formato referido, idealizei a criação de um ciclo de episódios em co-autoria com os alunos dos cursos profissionais de Cordas e Tecla/Sopros e Percussão da Escola Profissional de Música de Espinho – instituição que me viria a acolher no âmbito da concretização da unidade curricular *Prática de Ensino Supervisionada*. As motivações principais deste projeto seriam:

- a incrementação do envolvimento emocional na aprendizagem através da construção de um ciclo de episódios que relacionasse obras musicais com conteúdos diversos selecionados e explorados a partir das várias disciplinas do curso profissional secundário referido (10º ao 12º ano);
- a munção dos alunos participantes de ferramentas de comunicação pública verbal;
- a promoção da interdisciplinaridade na discussão de temas selecionados para os vários episódios do *podcast* em articulação com o desenvolvimento de boas práticas de diálogo entre os participantes.
- o aprofundamento dos conhecimentos relativos a obras musicais interpretadas no âmbito de uma programação de uma sala de concertos inserida no contexto escolar – Auditório de Espinho – e promoção de uma maior aproximação das famílias e comunidade educativa à atividade lá levada a cabo.

A participação seria de âmbito voluntário, organizar-se-iam reuniões onde seria possível mediar os interesses dos alunos e planificar a realização das tarefas ao longo do tempo. O resultado seria um

conjunto de trechos auditivos, gravados e editados pelo grupo envolvido, e passível de ser difundido entre as famílias dos alunos e restante comunidade escolar.

No entanto, tal como já referido, este projeto não foi implementado no ano letivo de 2021/2022, apesar de a componente *Prática de Ensino Supervisionada* ter tido início no mês de outubro de 2021, tal como previsto.

Em outubro de 2021, a Orquestra Sem Fronteiras apresentou o segundo ciclo do seu programa *Terra a Terra*, que previa a fomentação da intervenção social por via da música nos territórios e comunidades do interior nacional, assim como a promoção da integração e capacitação de jovens enquanto agentes de mudança. (Orquestra Sem Fronteiras, 2022a) Este programa pressupunha a seleção de projetos mediante um processo de candidatura, os quais seriam apurados para uma fase formativa de incubação, seguida da sua implementação prática, orientada em todas as etapas e incluindo o seu término, pela estrutura da Orquestra Sem Fronteiras.

A minha tomada de conhecimento da existência desta oportunidade levou-me a redirecionar os meus pensamentos e energia e, desta forma, decidi voltar a minha atenção para alguns esboços de ideias que tinha guardados havia algum tempo e se adequavam de forma muito risonha àquilo que eram os objetivos apresentados pela OSF. Tinha-me apaixonado por Marvão fazia alguns meses e o traçado sinuoso das suas escarpas e outras particularidades topográficas fez-me fantasiar e refletir continuamente sobre como uma determinada população se relaciona com a sua terra de forma tão visceral. Queria encontrar caminhos, começando numa faixa etária infanto-juvenil, para que as pessoas deste sítio pudessem, através da sua relação com a terra, melhor usufruir da música e outras formas de expressão artística. Uma fonte de inspiração que igualmente me levou a querer avançar neste percurso foi o contacto que tive com vídeos do artista plástico Jérémie Queyras, que,



Figura 1 Jérémie Queyras e Charlotte Spruit, in www.jeremiequeyras.com

em 2021 foi o vencedor, juntamente com a violinista Charlotte Spruit, do *Godmesh Competition*, que premeia projetos transdisciplinares, no caso, Pintura e Música. (Queyras, 2021a) O artista parisiense aborda a Pintura sob uma perspetiva performativa, fazendo culminar o seu trabalho no palco, em apresentações públicas com músicos. (Queyras, 2021b)

A minha relação com Marvão iniciava-se em 2021, quando, a par do meu percurso na Universidade de Aveiro, através desta vertente formativa pedagógica, dava continuidade à minha formação performativa, da qual as masterclasses de violino do professor Christoph Poppen¹ fizeram parte. Foi neste contexto que conheci a região raiana e algumas pessoas que continuaram a acompanhar o meu percurso enquanto músico e ser humano com motivação para enriquecer outros percursos, nomeadamente o de crianças e adolescentes. Contactando com pessoas residentes neste local em maio de 2021, percebi que o terreno para a arte era fértil e a herança de valores e tradições muito vasta. Senti, no entanto, que a mediação entre a atividade da Academia Internacional para as Artes e Ciência e a comunidade local em termos de educação dos públicos e práticas co-criativas e participativas poderia ser aperfeiçoada e diversificada. Neste sentido, apresentei o projeto “(OU)VISTE ISTO?” à *Orquestra Sem Fronteiras*, aquando da abertura de candidaturas para o seu programa *Terra a Terra*, em dezembro de 2021. Seria dirigido às crianças deste município com o objetivo de proporcionar momentos de aprendizagem através da discussão, fruição e criação artísticas.

Os benefícios do contacto precoce com música de diferentes géneros, épocas e regiões do globo são ainda pouco evidentes na sociedade ocidental, e menos ainda em regiões rurais. Sendo a infância um período marcante de construção da consciência sensorial, a convivência com realidades musicais radicalmente diferentes indicia ser um motor de criatividade nas crianças.

¹ Maestro convidado frequente da Bamberger Symphoniker, Deutsches Symphonie-Orchester Berlin, Staatskapelle Dresden, Wiener Symphoniker, Orchestre philharmonique de Radio France, Orquestra Sinfónica de Detroit e Indianapolis, Orquestra Sinfónica do Estado de São Paulo, Orquestra Sinfónica de Singapura, Camerata Salzburg e na Bienal de Veneza. Christoph Poppen foi nomeado professor de violino e música de câmara na Hochschule für Musik em Detmold, e mais tarde na Hanns Eisler Hochschule für Musik em Berlim, onde foi presidente de 1996 a 2000. De 2001 a 2005, foi Director Artístico do conhecido Concurso Internacional de Música ARD. Desde 2003, ocupa o cargo de professor de violino e música de câmara na Hochschule für Musik und Theater em Munique. Em 2019, fundou a Academia Internacional de Música, Artes e Ciência em Marvão/Portugal. (Poppen, n.d.)

PARTE A

O “(OU)VISTE ISTO?” para quem não (ou)viu: apresentação, intervenientes, objetivos, metodologia de ensino-aprendizagem e revisão de literatura

Apresentação

A Orquestra Sem Fronteiras

Tendo este projeto ocorrido no âmbito do *Programa Terra a Terra*, importa contextualizar acerca da ação da OSF e o seu impacto.

A Orquestra Sem Fronteiras tem a sua sede em Idanha-a-Nova, no distrito de Castelo Branco, é dirigida pelo maestro Martim Sousa Tavares² e é uma associação cujo projeto tem como propósitos o apoio e fixação jovem no interior do país, combatendo o abandono do ensino da música e premiando o mérito académico. Também é concretizada a capacitação para o acesso à cultura, de forma gratuita, através de apresentações e concertos, ensaios abertos e ações de pedagogia e introdução à música às populações em localidades do interior raiano.

De igual modo são promovidos valores de cooperação e integração transfronteiriça, através da inclusão de músicos portugueses e espanhóis, numa programação que é representada dos dois lados da fronteira.

Este é um projeto que tem como causa a criação de oportunidades de participação e fruição cultural, fortalecendo o ecossistema social, económico e cultural português e contribuindo para a diminuição das assimetrias geográficas. (Orquestra Sem Fronteiras, 2022b)

A seleção e apuramento dos músicos da OSF faz-se de duas formas, partindo do pressuposto que sejam naturais do interior ou aí tenham residência:

² Natural de Lisboa, 1991.

Licenciatura em Ciências Musicais pela Universidade Nova de Lisboa (2012, 17/20).

Licenciatura em Direção de Orquestra pelo Conservatorio di Musica di Brescia (2016, nota máxima e *summa cum laude*).

Diploma Trienal de Direção de Orquestra pela Italian Conducting Academy (2016).

Mestrado em Direção de Orquestra pela Bienen School of Music - Northwestern University (2018, nota máxima, *program honors* e bolsas Fulbright e Eckstein).

Fundador e director da Orchestra di Maggio em Brescia, Itália (2014 - 2016).

Fundador e director da Orquestra Sem Fronteiras em Idanha-a-Nova (2019 - presente).

Autor na Antena 2 (2019 - 2022). (Sousa Tavares, n.d.)

- para os alunos de Conservatórios ou Escolas Profissionais, enquanto estabelecimentos de ensino onde há uma tutela direta dos docentes sobre os alunos, e onde estes são geralmente menores de idade, após contacto por parte da OSF, cada escola propõe os alunos cujo corpo docente entendeu mais meritórios de integrar cada projeto específico;
- para os alunos do ensino superior, enquanto maiores de idade e detentores do direito à livre associação, a OSF encoraja e está disponível para, a qualquer momento, receber e registar audições digitais, devendo para isso ser enviado um contacto via correio eletrónico;
- todos os jovens músicos naturais e/ou residentes no interior cujos estudos tenham sido concluídos ou interrompidos são também encorajados a entrar em contacto connosco, sendo igualmente possível a sua incorporação na programação da orquestra.

Privilegia-se um critério de rotatividade, de forma a poder abranger o máximo de alunos possível.



Figura 2 Orquestra Sem Fronteiras, in <https://osf.pt/>

Para além da atividade orquestral, e tal como supramencionado, a OSF detém outras iniciativas que visam os objetivos discriminados, tais como:

- Residências em Música de Câmara: diversificando a oferta musical da OSF e alcançando uma descentralização mais profunda em território nacional, apoia-se o talento de agrupamentos de

música de câmara jovens, proporcionando-lhes uma experiência profissional regular, formação e acompanhamento, valorizando a sua proximidade com os públicos.

- Programa *Terra a Terra*: convoca as melhores ideias vindas de jovens músicos entre os 18 e os 30 anos, consciência social e iniciativa de promover o acesso à arte e experiências co-criativas, com ligação aos territórios da faixa raiana nacional.
- *Laboratórios de Escuta Criativa*: projeto pedagógico destinado a crianças de 1.º ciclo. Participação em sessões de escuta e de experiências musicais imersivas e co-criativas. Pressupõe contacto direto com a comunidade, baseado no princípio de que uma relação com a música é mais plena e profunda quando o conhecimento é motivado pela intuição e curiosidade da criança, e a sua presença é efetiva no seu quotidiano.
- Encontros Ibéricos para a Música na Infância: evento anual de carácter formativo, que contempla componentes de prática pedagógica sobre educação musical, com o objetivo de incentivar a incorporação de práticas musicais em contextos escolares, tendo como base a filosofia e o conceito de educação musical de Zoltán Kodály. Com os formadores Catarina Távora e Carlos Bullejos.



Figura 3 Cartaz do 3º Encontro Ibérico para a Música na Infância. In <https://coffeepaste.com/anuncios/3o-encontro-iberico-para-a-musica-na-infancia/>

- *Falamos a mesma língua?*: Formação em comunicação cultural com Maria Vlachou e Martim Sousa Tavares, em parceria com a Acesso Cultura e o Festival Internacional de Música de Marvão/Academia Internacional para a Música, Artes e Ciências.
- Masterclasses;
- *Maratonas com Orquestra de Bolso*: iniciativa que visa levar concertos pedagógicos a freguesias em maior risco social e cultural. Em trabalho com os municípios anfitriões, são identificadas as freguesias e ao longo de um fim-de-semana a OSF visita-as em sucessão, apresentando em todas um concerto informativo.
- Ópera;
- Podcast *Abertamente*: de periodicidade mensal e conduzido por Diogo Costa, convidando a cada mês diferentes personalidades do mundo da música, artes e cultura. Encontra-se nas plataformas habituais.

Marvão e Beirã: *apalpando o terreno*

Enquadrado na província do Alto Alentejo e com uma área total de 154,9 quilómetros quadrados, Marvão foi um determinante ponto estratégico de defesa na sua génese, dada a sua elevação que permite avistar desde a Serra da Estrela até à bacia do Tejo ou Puente de Alcántara, do outro lado da fronteira. Com marcas de presença humana do Paleolítico, as comunidades encontraram até hoje as suas formas de subsistência, numa terra difícil para a permanência e com sucessivas alterações geo-políticas ao longo dos séculos. Atualmente a população está distribuída pela vila



Figura 4 Vila de Marvão. In <https://visao.sapo.pt/visaose7e/sair/2020-09-09-marvao-das-alturas-passeio-pela-vila-medieval-alentejana-no-alto-da-serra-de-sao-mamede/>

amuralhada, no lado Este (Santa Maria de Marvão) e freguesias envolventes (Beirã, Santo António das Areias e São Salvador da Aramenha), enquadrando-se essencialmente no setor terciário. O comércio de bens alimentares produzidos localmente é significativo. (Turismo de Portugal, 2013)

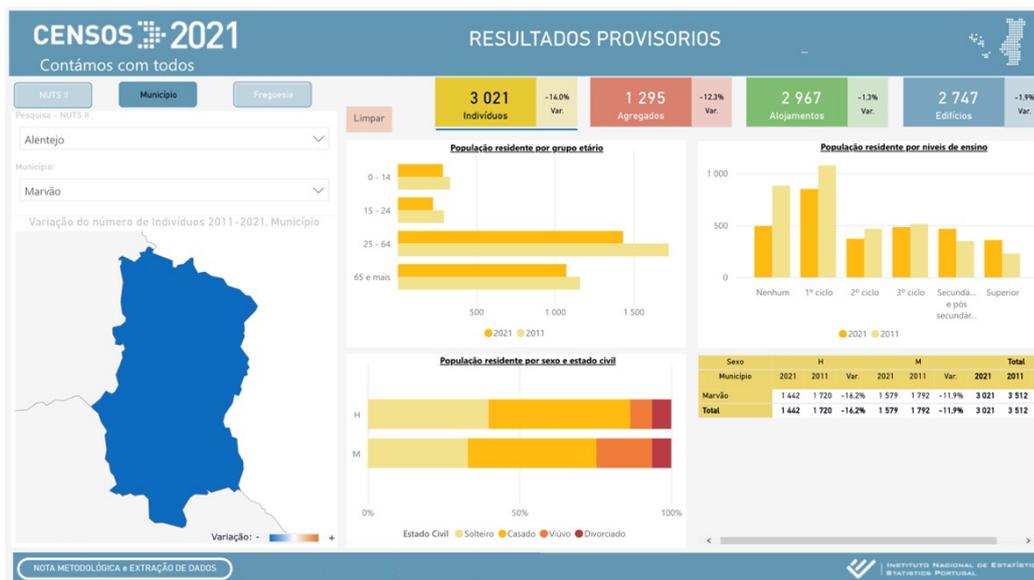


Figura 5 Resultados provisórios do Recenseamento de 2021 do município de Marvão (Instituto Nacional de Estatística, 2021)

A desertificação e envelhecimento populacional da região raiana de Marvão vem-se tornando nas últimas décadas uma realidade carente de preocupação social. O Concelho apresenta uma evolução populacional idêntica à sofrida pela generalidade da Região do Alentejo, com fortes perdas populacionais desde os anos 50. No entanto, a recessão populacional foi aqui mais forte principalmente na década de 60 (o concelho perde nesta década 27 % da sua população). Na década de 90, o concelho perdeu 19% da sua população contra ligeiros decréscimos registados na região Alentejo e no Distrito de Portalegre. Os saldos migratórios negativos associados às tradicionais baixas taxas de fertilidade do Alentejo tiveram como consequência uma dinâmica demográfica fortemente recessiva. De acordo com os dados definitivos resultantes dos Censos 2011 (Instituto Nacional de Estatística, 2021), o Concelho de Marvão conta com uma População Residente de 3512 habitantes, sendo 1723 do sexo masculino e 1789 do sexo feminino. (Município de Marvão, 2021)

A Freguesia da Beirã compreende um aglomerado populacional composto por, aproximadamente, 498 habitantes, distribuídos por uma área de 45 km².

A sua população, à semelhança de várias aldeias do interior de Portugal, tem assistido a uma gradual queda demográfica e uma elevada taxa de envelhecimento populacional. (Instituto Nacional de Estatística, 2021) A análise da vida económica da freguesia, centrada nos diversos sectores de atividade existentes, permite identificar as principais bases de produtividade da população local, sendo o sector primário o de maior dinamismo. Embora esta localidade siga a lógica de autossustentância, a agricultura praticada na Beirã é baseada, fundamentalmente, na agropecuária, na olivicultura e na exploração de cortiça. (Município de Marvão, 2021)

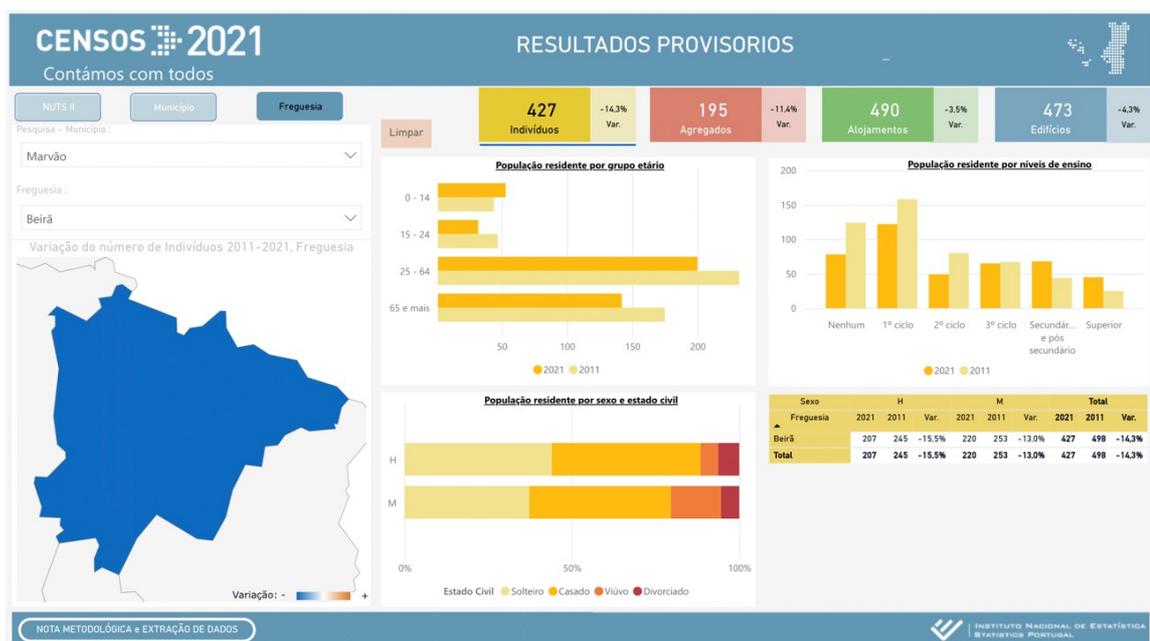


Figura 6 Resultados provisórios do Recenseamento de 2021 da freguesia de Beirã (Instituto Nacional de Estatística, 2021)

A Academia de Marvão para a Música, Artes e Ciências e o Festival Internacional de Música de Marvão

A Academia Internacional de Marvão para a Música, Artes e Ciências é uma associação cultural sem fins lucrativos comprometida com o desenvolvimento de ações pluridisciplinares no âmbito da música, artes e ciências. Surge da confirmação do potencial de Marvão, Castelo de Vide e Portalegre para acolher concertos de música clássica, pela especial apetência dos seus seculares espaços patrimoniais e do peculiar enquadramento natural.



Figura 7 Academia de Marvão. In <https://www.facebook.com/marvaoademy/>

Promove masterclasses, residências artísticas e científicas, concertos, atividades de campo, exposições, workshops, ações de formação ou sensibilização. Pretende valorizar, para além do património cultural, os recursos naturais singulares que corporizam o Parque Natural da Serra de São Mamede, em especial nos espaços da Quinta dos Olhos d'Água, propriedade do ICNF – Instituto de Conservação da Natureza e das Florestas, I.P. entidade com a qual colabora. Um objetivo central subjacente à criação da Academia é o de contribuir para o desenvolvimento da região: território de

baixa densidade e de demografia muito desfavorável, cujas debilidades são conhecidas. (Academia de Marvão, 2022)

A comunidade de aprendizagem *Planeta Alecrim* e os Ensinos Individual e Doméstico

O Planeta Alecrim é uma associação sem fins lucrativos, localizada na freguesia de Beirã, numa área rural transfronteiriça do Parque Natural da Serra de São Mamede. (Planeta Alecrim, 2020) Trata-se de uma pequena comunidade de aprendizagem vocacionada para a educação e inovação social na prática e para a aprendizagem ao longo da vida. O seu principal objetivo é incorporar uma visão integral sobre a conexão da educação e inovação com o território e a sua consequente sustentabilidade. A atividade desta associação surgiu da iniciativa de um grupo de pessoas empenhadas em superar as carências de uma região interior, com índices elevados de despovoamento, isolamento social e envelhecimento, paralelamente à preocupação de alguns pais em enriquecer os processos de aprendizagem dos seus filhos. Esta iniciativa rapidamente envolveu outros cidadãos e instituições, desdobrando-se em várias atividades sociais e culturais, dirigidas e construídas com a comunidade local.

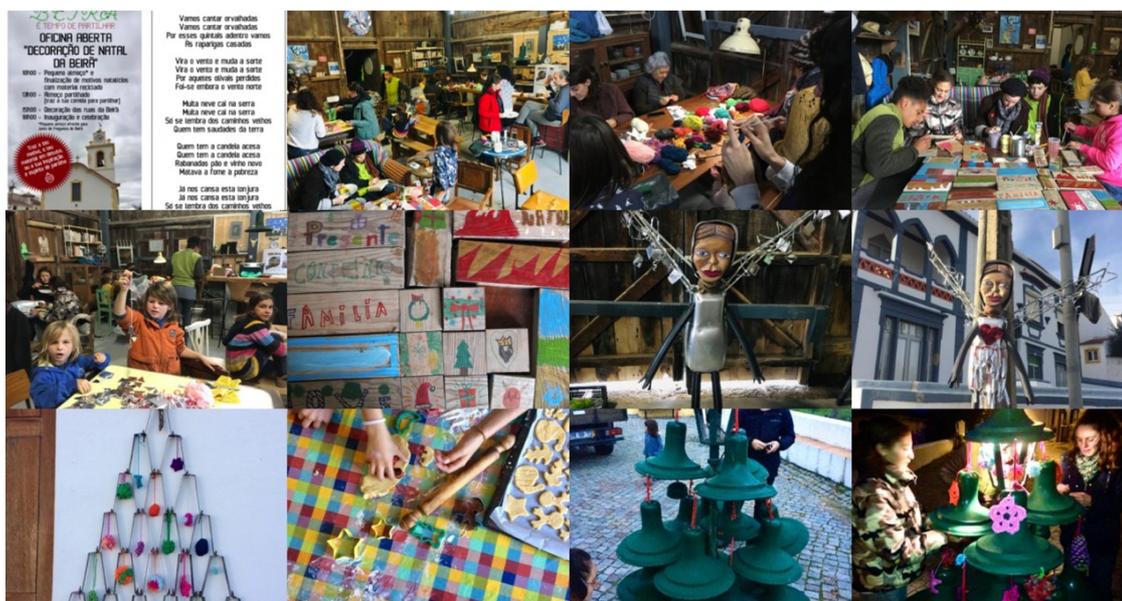


Figura 8 Atividades desenvolvidas na associação. In: <https://planetaalecrim.com/galeria/>

Neste processo, o *Planeta Alecrim* procurou estender a prática educativa para além dos currículos, encarando a educação como um ato coletivo, envolvendo ativamente a comunidade na consolidação de uma sociedade mais justa e participativa.

Neste contexto, as crianças e adolescentes pertencentes a esta comunidade encontra-se em regime de ensino individual ou ensino doméstico. Em última análise, a associação reúne o interesse comum de pais e/ou familiares que detêm a responsabilidade educativa dos seus filhos/educandos, providenciando, através da contratação de professores – que poderão ser, em alguns casos, os próprios pais – o desenvolvimento de aprendizagens através de projetos e outras metodologias. Os momentos letivos são, desta forma, ajustados e desenhados contrapondo situações de exposição e instrução mais geral e situações individualizadas ou em pequenos grupos.

Conforme a legislação vigente em Diário da República, ^(Decreto-Lei No 70/2021, 2021) é aprovado o regime jurídico do ensino individual e do ensino doméstico e definidas regras e procedimentos, em Presidência do Conselho de Ministros. A Constituição da República Portuguesa atribui ao Estado a tarefa de cooperar com os pais na educação dos filhos. A Declaração Universal para os Direitos Humanos consagra aos pais o direito a escolher que género de educação dá aos filhos. A medida legislativa em causa salvaguarda os processos alternativos de ensino individual e doméstico, assegurando a qualidade da educação através da garantia da organização curricular ajustada aos princípios, valores, visão e áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Perfil Dos Alunos à Saída Da Escolaridade Obrigatória, 2017). Importa mencionar as designações utilizadas nos contextos: **Ensino doméstico** (aquele que é lecionado no domicílio do aluno, por um familiar ou por pessoa que com ele habite); **Ensino individual** (aquele que é ministrado por um professor habilitado a um único aluno fora de um estabelecimento de ensino); **Escola de matrícula** (aquela em que o aluno se encontra matriculado); **Portefólio do aluno** (o registo do percurso curricular e pedagógico-didático do aluno, organizado com a documentação e a informação das evidências do trabalho e das aprendizagens por ele realizadas, apresentadas em suportes variados, tendo por referência o estabelecido no protocolo de colaboração); **Professor-tutor** (o docente designado como responsável pelo acompanhamento do aluno por parte da escola de matrícula); **Protocolo de colaboração** (o acordo estabelecido, mediante negociação prévia, entre o encarregado de educação e a direção da escola onde o aluno se encontra matriculado, no qual se consagram as responsabilidades das partes, designadamente no que diz respeito à organização do percurso educativo do aluno e à operacionalização do currículo no quadro do referencial educativo estabelecido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória);

Responsável educativo (no ensino doméstico, o familiar do aluno ou a pessoa que com ele habita e que junto do aluno desenvolve o currículo, no ensino individual, o professor indicado pelo encarregado de educação, de entre os que, junto do aluno, desenvolvem o currículo).

A escolarização legalizada do aluno pressupõe, deste modo, a **matrícula**; renovação da mesma; e celebração de um **protocolo de colaboração** entre a escola de matrícula e o encarregado de educação.

No que toca aos intervenientes e respetivas responsabilidades, são intervenientes no processo educativo do aluno: a **escola de matrícula** e **professor-tutor** (asseguram o acompanhamento, a monitorização e a certificação das aprendizagens e dão apoio ao encarregado de educação); o **encarregado de educação** (apresentação do portfólio do educando à escola de matrícula, inscrição do aluno em provas e exames de aferição, finais, de equivalência e nacionais, celebração do protocolo de colaboração e cumprimento das obrigações dele decorrentes); o **responsável educativo** (assegura o desenvolvimento do currículo, adotando a língua portuguesa como língua de escolarização, ou, no caso de um projeto bilingue, fazer prova de proficiência linguística na língua estrangeira do currículo nacional em que pretende desenvolver parte do currículo. Acompanha o processo de avaliação das aprendizagens do aluno, nas suas modalidades formativa e sumativa, desenvolvendo os procedimentos necessários à recolha, análise e registo da informação sobre as aprendizagens, de acordo com o estabelecido no protocolo de colaboração. Fornece informação ao aluno, ao encarregado de educação e ao professor-tutor sobre o desenvolvimento das aprendizagens realizadas. São, ainda, intervenientes, no caso do ensino individual, outros docentes do aluno, sempre que existam; a DGEstE³, prestando colaboração às escolas e decidindo sobre pedidos de matrícula e cancelamentos de autorizações de matrícula, sob proposta dos diretores das escolas.

Objetivos

O projeto “(OU)VISTE ISTO?”, por mim desenhado no âmbito do programa *Terra a Terra* da Orquestra Sem Fronteiras, dinamizou oficinas co-criativas, musicais e plásticas para crianças de primeiro ciclo de Marvão, de março a julho de 2022. Foi estruturado a pensar na região, no sentido de promover um envolvimento mais próximo da população local no âmbito da oferta cultural disponível, em particular a do Festival Internacional de Música de Marvão. Através das atividades

³ Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.

desenvolvidas, esperou-se uma experiência de aprendizagem e expressão co-criativa através do contacto disruptivo com vários géneros musicais e diferentes formas de expressão plástica. Foram objetivos principais:

- o aumento do envolvimento emocional na aprendizagem das crianças e pré-adolescentes, através de atividades que promovessem aprendizagens significativas pela movimentação de corpos de conhecimentos da *social engaged art*, ou arte comunitária;
- o estreitamento de relações entre disciplinas artísticas diversas e áreas científicas;
- o envolvimento familiar e comunitário nos processos de aprendizagem;
- a celebração do trabalho e aprendizagens realizadas através de uma exposição final no âmbito do Festival Internacional de Música de Marvão e a presença da comunidade em concertos do Festival Internacional de Música de Marvão;
- o aperfeiçoamento de redes de comunicação e colaboração entre as pessoas, comunidades e organizações envolvidas no projeto.

Metodologia de Projeto

Tal como exposto nos próximos capítulos, o projeto apresentado possui, do ponto de vista temporal e lógico, uma estrutura com quatro fases:

Candidatura e seleção	Prazo de apresentação de propostas à Orquestra Sem Fronteiras através de formulário, até 15 de dezembro de 2021. Entrevistas. Publicação dos resultados a 28 de dezembro de 2022.
Planeamento e desenho	Decorrente entre 1 de janeiro e 29 de março de 2022. Oficinas de Ação e reuniões semanais com a equipa do Programa Terra a Terra.

Aplicação no terreno	Decorrente entre 30 de março e 21 de junho de 2022. Oficinas mensais na Comunidade de aprendizagem <i>Planeta Alecrim</i> .
Revisitação, celebração e conclusão	Decorrente entre 22 de junho e 22 de setembro de 2022. Oficina de revisitação com as famílias e a comunidade escolar; Exposição dos trabalhos no Centro Cultural de Marvão; Visita das famílias aos concertos do <i>Festival Internacional de Música de Marvão</i> ; Entrega do relatório final de projeto à Orquestra Sem Fronteiras.

Metodologia de Ensino-Aprendizagem através do workshop

Tendo em consideração a periodicidade mensal do projeto e o contexto da comunidade de aprendizagem descrito anteriormente, o formato *workshop* foi considerado o mais apropriado, tendo em vista o cumprimento dos objetivos propostos. Segundo Higgins⁴ (2008), o workshop, sendo uma estrutura contingente, é o contexto ideal através do qual se pode criar um espaço aberto para fomentar e usufruir do desejo humano de ouvir e fazer música, assim como apreciar e fazer arte. Como termo, *workshop* está associado à experimentação, criatividade e trabalho de grupo - conceitos que são críticos para o desenvolvimento de capacidades musicais e artísticas, de formas que são tanto pessoal como socialmente gratificantes. Na educação musical, foi durante o

⁴ Lee Higgins (International Society for Music Education, n.d.) é o Director do Centro Internacional de Música Comunitária baseado na Universidade York St John, Reino Unido. Ocupou anteriormente cargos na Universidade de Boston, EUA, Instituto de Artes Performativas de Liverpool, Reino Unido e na Universidade de Limerick, Irlanda. Lee tem sido professor visitante na Universidade Ludwig Maximilian, Munique, Alemanha e no Westminster Choir College, Princeton, EUA. Recebeu o seu doutoramento da Academia Irlandesa de Música e Dança, Irlanda e é o Presidente da Sociedade Internacional de Educação Musical (2016-2018). Como músico comunitário, trabalhou em todo o sector da educação, bem como em contextos de saúde, serviços prisionais e de liberdade condicional, juventude e comunidade, educação de adultos e organizações artísticas, tais como orquestras e dança. Como apresentador e orador convidado, Lee tem trabalhado em quatro continentes em ambientes universitários, escolares, e de ONG. É editor sénior do International Journal of Community Music e foi autor de Community Music: In Theory and in Practice (2012, Oxford University Press) e co-editor de The Oxford Handbook of Community Music (2017). (International Society for Music Education, n.d.)

final dos anos 60, em especial no Reino Unido, que as ideias em torno do conceito de *workshop* ou oficina começaram a ser extensivamente utilizadas.

Segundo Higgins (2008, pág. 392):

Run effectively, the 'creative' workshop as event is able to challenge that which is established. As event, the workshop becomes a disruptive happening that challenges, with the potential to transform. Although guidance is needed, it is imperative that the structure remains porous and accessible. It is this commitment to openness that allows a genuine 'welcome' to the potential music participant, a feature that should, I believe, permeate all community music programmes.

Daqui, é possível encarar a porosidade para a transformação como um importante ingrediente para o procurado ideal de programa educacional artístico, que será proposto por Helguera⁵ mais à frente. De uma forma geral, cada sessão apresentou entre duas a quatro secções principais, onde cada secção encerrava a sua integralidade. O universo de 27 crianças foi distribuído, todos os meses, por dois grupos, em dois dias consecutivos, tal como descrito mais à frente. Apesar de estar prevista a presença de 14 crianças no grupo do 1º ciclo e 13 crianças no grupo do 2º ciclo, a afluência variou, havendo compensações de um grupo para o outro, por motivos de força maior, doença ou logística familiar. Desta forma, aconteceram, no total, nove oficinas, incluindo a final, com a presença das famílias.

A presença reguladora e auxiliar de um educador em cada sessão foi uma premissa acordada inicialmente que permitiria uma melhor viabilização das tarefas e dinâmicas propostas. No que diz respeito à regulação de objetivos e aquisição de domínios, o "farol" para cada oficina foram os documentos referentes às Aprendizagens Essenciais de Artes Visuais (Aprendizagens Essenciais de Educação Artística - Artes Visuais, 2018) e Música (Aprendizagens Essenciais de Música, 2018), uma vez que estão redigidos em consonância com as diferentes Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (Perfil Dos Alunos à Saída Da Escolaridade Obrigatória, 2017) Naturalmente, os objetivos aí patentes articularam-se com a

⁵ Pablo Helguera (Cidade do México, 1971) é um artista residente em Nova Iorque que trabalha com instalação, escultura, fotografia, desenho, arte engajada socialmente e performance. O trabalho de Helguera concentra-se numa variedade de tópicos que vão desde a história, pedagogia, sociolinguística, etnografia, memória e o absurdo, em formatos muito variados, incluindo a palestra, estratégias de exibição em museus, performances musicais e ficção escrita. (Helguera, 2008)

literatura que seguidamente será apresentada, conferindo a cada oficina momentos de ensino-aprendizagem de grande singularidade.

Revisão de Literatura

Considerando todas as vertentes elencadas do projeto, mostra-se essencial provisionar neste documento referências estruturantes que serviram de base à planificação e concretização de todos os processos e dinâmicas ministradas. Ao longo deste capítulo serão expostos vários prismas, alguns deles radicalmente diversos, com o intuito de promover a melhor compreensão possível da integralidade do projeto. Neste âmbito, elencarei, confrontarei e reconciliarei perspectivas sociológicas, educacionais, artísticas e musicais que estiveram nos alicerces do “(OU)VISTE ISTO?”.

Comunidade: origem etimológica

Segundo a recolha amadurecida e experiente de Higgins (2021, pág.105), a etimologia da palavra "comunidade" pode ser entendida a partir de várias perspetivas. Numa análise da palavra alemã *Gemeinschaft*, muitas vezes encarada como um início do significado de "comunidade", Kant (1998) na sua *Crítica da Razão Pura*, faz uma distinção em latim entre *communio*, um espaço exclusivo de partilha protegido do exterior, e *commercium*, os processos de troca e comunicação.

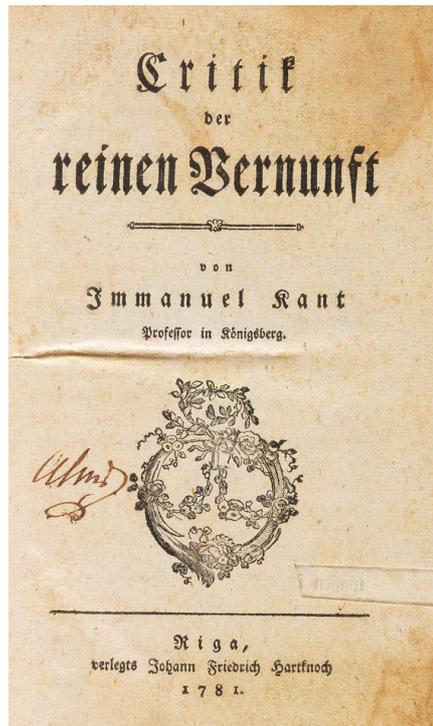


Figura 9 Primeira edição da obra filosófica "Crítica da Razão Pura", de Immanuel Kant, 1781. In: <https://www.kettererkunst.de/result.php>

Segundo Kant, Ferdinand Tönnies, que foi talvez o primeiro a descrever claramente o termo, explora *Gemeinschaft* (comunidade) em relação à *Gesellschaft* (sociedade), sugerindo que ambos os termos são diferentes formas de associação geradas pela vontade humana. As suas influentes conclusões sugerem que as sociedades modernas substituíram a *Gemeinschaft*, o local dos valores culturais tradicionais, pela *Gesellschaft*, uma expressão da modernidade, como o foco principal nas relações sociais. Como citado em Higgins (2021), William Corlett (1995) considera a palavra "comunidade" de um ponto de vista ligeiramente diferente: primeiro *Communis*, (*com* + *munis*), que significa "comum" e "defesa", como em "com unicidade ou unidade", favorecido pelos teóricos comunitários, e segundo *communes*, (*com* + *munus*), que significa ter deveres ou funções comuns, enfatizando o cumprimento do próprio dever, "com ofertas ou serviços".

Comunidades de prática

Remetendo ao aspeto sociológico contíguo à génese deste projeto, o pensador suíço Etienne Wenger⁶, na sua proposta de comunidades de prática, - onde claramente revigora a continuidade do conceito de “comunidade” - refere aquilo que são os conceitos e delimitações de cada estrutura e ação envolvida em processos de comunidade. Segundo Wenger (2007, pág. 45),

Being alive as human beings means that we are constantly engaging in the pursuit of enterprises of all kinds, from ensuring our physical survival to seeking the most lofty pleasures. As we define these enterprises and engage in their pursuit together, we interact with each other and with the world and we tune our relations with each other and with the world accordingly. In other words, we learn.

Over time, this collective learning results in practices that reflect both the pursuit of our enterprises and the attendant social relations. These practices are thus the property of a kind of community created over time by the sustained pursuit of a shared enterprise. It makes sense, therefore, to call these kinds of communities, *communities of practice*.

Partindo desta proposta conceptual, rapidamente se torna claro que a comunidade de aprendizagem *Planeta Alecrim*, pelos seus objetivos e práticas que atendem à sua crescente autossustentabilidade e procura de mais diversas e melhores metodologias de ensino-aprendizagem, estendendo-as à comunidade exterior, é uma comunidade de prática.

Ainda de acordo com o mesmo autor, a aprendizagem ocorre em três diferentes níveis de ecossistemas sociais, a partir de uma perspetiva comunitária:

- Para indivíduos: significa a problematização do próprio envolvimento e contribuição para as práticas das suas comunidades.

⁶ Etienne Wenger (Suíça, 1952-) é um pensador reconhecido no campo da aprendizagem social. Os seus primeiros livros incluem: *Situated Learning*, onde o termo "comunidade de prática" foi cunhado; *Communities of Practice*, sobre a teoria; e *Cultivating Communities of Practice*, para praticantes. Etienne é consultor e um autor largamente citado nas ciências sociais. Os seus livros mais recentes aprofundam a teoria e a prática da aprendizagem social: *Learning in Landscapes of Practice*, *Learning to make a difference*, *Systems Convening*, e o guia *Communities of Practice*. Etienne e a sua esposa, Beverly, fundaram recentemente o Laboratório de Aprendizagem Social.

- Para as comunidades: significa a problematização do aperfeiçoamento das suas práticas e a garantia de novas gerações de membros.
- Para as organizações: significa a sustentabilidade da inter-relação das comunidades, para a qual uma organização pode valer, através do seu corpo de conhecimento.⁷

Partindo destes pressupostos, é possível testemunhar a oportunidade clara de poder semear e fortalecer ligações de interesse mútuo entre as diferentes comunidades e organizações com as quais o projeto se relacionou, sendo elas, relembro: a Comunidade de Aprendizagem *Planeta Alecrim*, a *Orquestra Sem Fronteiras* e o *Festival Internacional de Música de Marvão/Academia Internacional de Marvão para a Música, Artes e Ciências*. Formar-se-ia, assim, uma “constelação” colaborativa com base em interesses sociais comuns:

- a contribuição para o desenvolvimento da região, território de desfavoravelmente baixa densidade demográfica;
- o provisionamento de experiências de aprendizagem significativas *in loco*;
- a sensibilização para a transdisciplinaridade artística e científica;
- a inclusão social e educação de públicos.

A Teoria Social da Aprendizagem

Uma teoria social da aprendizagem, ainda segundo Wenger (2007), é de grande relevância para as rotinas, políticas e sistémicas técnicos, organizacionais e educacionais da sociedade, onde se incluem professores, estudantes, pais, jovens, cônjuges, profissionais de saúde, pacientes, trabalhadores, legisladores e cidadãos. Por sua vez, estes devem ter um papel ativo no desenho e redesenho da própria aprendizagem, assim como no dos pares, através das relações interpessoais, comunitárias e organizacionais. Também Leontiev (2000, pág. 127)⁸, advoga que “qualquer tipo de educação é uma prática social que prossegue o objetivo de proporcionar às pessoas determinados aspetos da experiência social acumulada, partilhada dentro de determinada sociedade.” Essa experiência partilhada poderá ser o conhecimento do universo, normas sociais, concepções do mundo, crenças e ideologias ou aptidões e práticas do quotidiano.

⁷ Tradução livre pela autora, tal como todas as outras.

⁸ Professor, Doutor em Psicologia. Escola Superior de Economia e Universidade Estatal de Moscovo - Lomonosov. (XVI European Congress of Psychology, 2019)

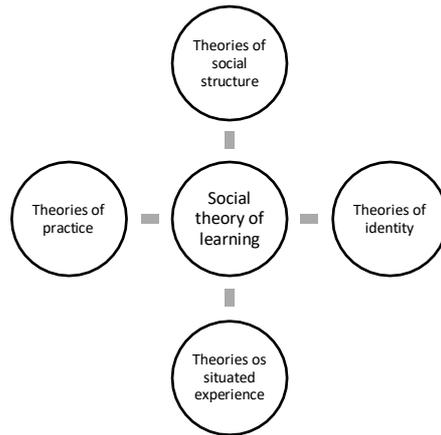


Figura 10 Modelo da Teoria social da aprendizagem, a partir de dois diferentes eixos, sintetizado por (Wenger, 2007)

pág. 12

Partindo da observação da figura apresentada e voltando a considerar a proposta teórica de Wenger, o eixo vertical descreve a tensão entre teorias que dão primazia à estrutura social e teorias que enfatizam a ação. As **teorias de estrutura social** estudam instituições, normas e regras. Enfatizam sistemas culturais, discursos e história. Procuram estruturas explanatórias subjacentes que consideram padrões sociais e tendem a olhar para a ação como uma mera concretização dessas mesmas estruturas. As **teorias de experiência situada** consideram as dinâmicas do cotidiano, a improvisação, coordenação e coreografia interacional. Enfatizam o agenciamento e as intenções. Tratam sobretudo da relação interativa das pessoas com o seu ambiente. Focam-se na experiência e na construção local de eventos de ordem individual ou interpessoal, como atividades e conversações.

O eixo horizontal ilustra as categorias conciliadoras entre os polos do eixo vertical. As **teorias de prática social** consideram a produção e reprodução de formas específicas de envolvimento com o mundo. Estudam a atividade quotidiana e contextos da vida real, mas com ênfase em sistemas sociais de recursos partilhados, pelos quais os grupos se organizam e coordenam as suas atividades, relações mútuas e interpretações do mundo. As **teorias de identidade** consideram a formação social da pessoa, a interpretação cultural do corpo e a criação e utilização de marcas de filiação, como ritos de passagem e categorização social.

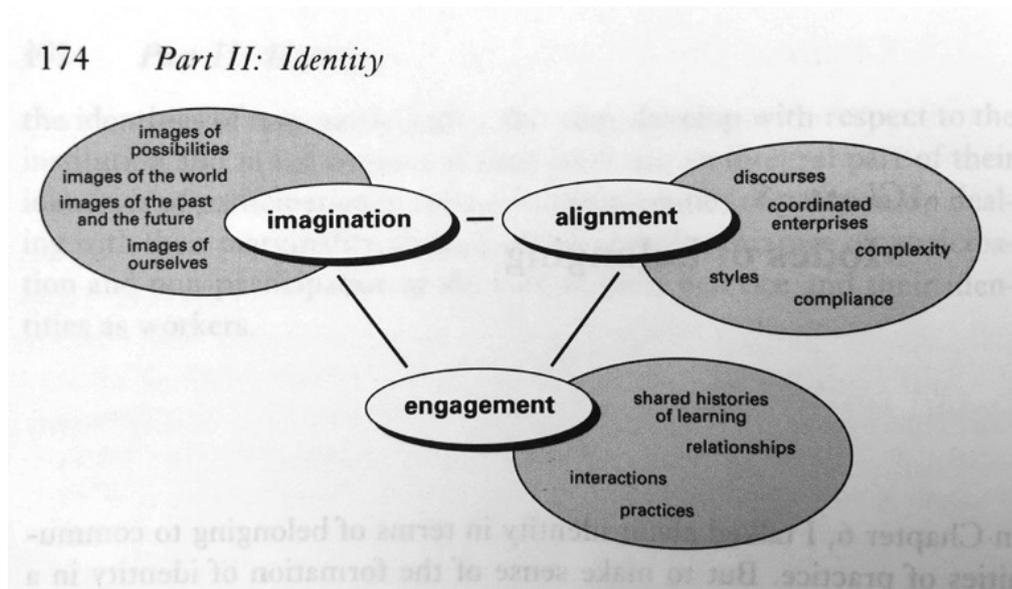


Figura 11 Modos de pertença. (Wenger, 2007, pág. 174)

Estudam a problematização de género, classe, etnia, idade e outras formas de categorização, associação e diferenciação numa tentativa de compreender a pessoa como produto de relações complexas de constituição mútua entre indivíduos e grupos. Desta forma, a identidade pressupõe formas de pertença, enformadas pela imaginação, alinhamento e envolvimento, tal como é apresentado no gráfico anterior. Leontiev, (2000, pág. 127) acrescenta a esta base fornecida por Wenger que o nível mais elevado de identidade pode designar-se de transocial, sendo a “consciência que uma pessoa tem de si mesma como ser humano e cidadão do mundo, tendo muito em comum com pessoas do outro lado das barreiras nacionais, éticas, religiosas, linguísticas e de quaisquer outras.”

No centro dos dois eixos da figura 8 encontra-se a proposta teoria social da aprendizagem, que é o veículo para a evolução das práticas, inclusão de recém-chegados e desenvolvimento e

transformação de identidades. No sentido de complementar a abrangência dos dois eixos anteriores, realçam-se as teorias que relacionam cada par do gráfico anterior, resultando no seguinte:

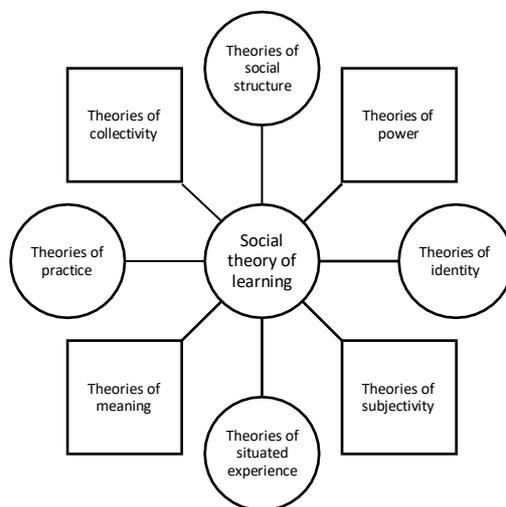


Figura 12 Modelo da Teoria social da aprendizagem redesenhado e complementado.

As **teorias de coletividade** respondem à formação de configurações sociais de vários tipos, desde as locais (famílias, comunidades, grupos, redes de cooperação), às globais (estados, classes sociais, associações, movimentos sociais, organizações). Procuram descrever mecanismos de coesão social pelas quais estas configurações são produzidas, sustentadas e reproduzidas ao longo do tempo (solidariedade, compromissos, interesses comuns, afinidade). Já as de **subjetividade** estudam a natureza do indivíduo como uma experiência de agenciamento. Mais do que tomar como garantida a noção de agenciamento associada ao indivíduo como uma entidade autónoma, procura-se explicar como a experiência da subjetividade surge do envolvimento com o mundo social. No caso das **teorias de poder**, estas procuram encontrar conceptualizações que simplesmente evitam perspectivas em conflito (poder enquanto domínio, opressão ou violência), assim como modelos consensuais (poder como alinhamento contratual ou como acordo coletivo que confere autoridade a, por exemplo, oficiais eleitos). As **teorias de significado** estudam as formas de como as pessoas produzem significados próprios (diferentes das teorias de significado na filosofia da linguagem ou lógica, onde as questões de correspondência entre declarações e a realidade são o principal objeto de estudo). Porque esta noção de produção de significado tem que ver com a nossa aptidão para possuir significados, ela envolve questões de participação social e relações de poder em formas fundamentais. Como prova disso, muitas teorias deste espectro estiveram concentradas em

questões de resistência para com o poder institucional ou colonial através da produção local cultural.

Em suma, e justificando a apresentação destas estruturas conceptuais, o autor demarca que a aprendizagem é tão fundamental para a ordem social na qual vivemos que teorizar acerca de uma é, ao mesmo tempo, teorizar acerca da outra: “Learning is so fundamental to the social order we live by that theorizing about one is tantamount to theorizing about the other.” (Wenger, 2007, pág. 15)

Educação pela Arte

Vislumbrando uma experiência maturada, Gardner (1990), como citado em Tickle (1996, pág. 34-35)⁹ propõe as seguintes tipologias para diferentes encontros com a arte, por adultos:

- conhecimento intuitivo adquirido por experiências sensoriomotoras do mundo físico e interações com outras pessoas;
- conhecimento simbólico de primeira ordem (de palavras, imagens, figuras e gestos, embebidos de significado);
- sistemas de notação (códigos elaborados e culturalmente construídos, tais como a linguagem escrita, música, matemática e ciência);
- corpos formais de conhecimento (informação, conceitos, princípios, textos canónicos, estilos de pensamento, códigos metodológicos, etc., de grupos sociais ou disciplinas escolásticas;
- conhecimento de competências (*know-how* aplicado às profissões e praticidade).¹⁰

Já Matarasso (2019) justapõe¹¹, mostrando os planos de ação da relação entre as crianças e a arte:

⁹ Les Tickle é Professor de Educação na Universidade de East Anglia, Norwich. Ensinou em escolas inglesas e no estrangeiro. Escreveu livros sobre currículo, e sobre a aprendizagem dos professores, e trabalhou extensivamente no apoio ao desenvolvimento profissional. É um ativista escolar, motivado pela curiosidade e empenho em relação aos professores e crianças que trabalham e aprendem em todo o mundo. (World of Books, 2022)

¹⁰ Tradução livre.

¹¹ François Matarasso é escritor, investigador e consultor com experiência no desenvolvimento da arte de comunidade. É especialista em investigação orientada para a prática, especialmente sobre o impacto da

- **Descobrem** as suas próprias ideias e emoções (particularmente os aspetos menos claros da sua existência) e observam como os outros se relacionam com o mundo, através da exploração de histórias, jogos, imagens e representações;
- **Processam** a sua existência ao brincar com ela artisticamente, desmontando-a e reconstruindo-a criativamente e a uma escala adequada, deixando no processo marcas inconscientes dos seus percursos criativos como mensagens para versões futuras de si próprias;
- **Compreendem**, através de arte que carrega emoções e ideias, quais os seus gostos, crenças, vontades e preocupações e quais as posturas morais, filosóficas e até políticas, que lhes servem de referência no processo de autoconhecimento e de conhecimento dos outros;
- **Organizam** a maré de experiências infantis para poderem ganhar consciência da sua própria imaginação e da relação desta com a realidade, pagando como preço uma quebra no deslumbramento pela experiência de estar vivos; e
- **Partilham** com outros a sua crescente construção de sentido, testando as suas próprias perceções e posturas, influenciando as pessoas que as cercam e descobrindo mais sobre si próprias no mundo. (pág. 45)

cultura, e em abordagens de apoio organizacional em todo o sector cultural. Tem trabalhado para agências internacionais, governos nacionais e locais, fundações e organizações culturais em cerca de 30 países. O seu trabalho tem sido amplamente publicado e traduzido. (ICAF Rotterdam, n.d.)



Figura 13 Capa de "Arte Irrequieta", in <https://www.capartscentre.com/2019/06/francois-matarassos-new-book-on-community-and-participatory-arts-a-restless-art/>

Gardner (1990), como citado em Tickle (1996) acrescenta que as quatro primeiras dimensões por si consignadas apresentam uma hierarquia sequencial de desenvolvimento entre elas, e a última se sobrepõe em termos de aquisição. Ainda assim, remata expressando a sua crença de que o conhecimento e expressão artísticos são menos sequenciais e mais orgânicos e holísticos que outras formas de conhecimento, e que a tentativa de os fragmentar em conceitos e subdisciplinas é especialmente arriscado. Para Matarasso (2019), “a arte é o parque de aventuras do coração onde podemos explorar, descobrir, partilhar e tornarmo-nos quem somos, em relativa segurança, a sós e em conjunto.” (pág. 46)

O “(OU)VISTE ISTO?” advoga esta organicidade e holística tanto pela diversidade de relações provocadas entre conteúdos de proveniência visual-artística, musical e científica, como pela multiplicidade de estratégias de ensino-aprendizagem ministradas ao longo do projeto.

Por esta ordem de propostas, creio que Leontiev (2000) retoma o pensamento de Gardner (1990) quando se dirige ao conceito de educação estética como bastante difícil de definir. O autor

acrescenta que “o contacto com a arte, adequadamente vivido e assimilado, tem algo a ver com o processo mais íntimo do desenvolvimento pessoal e da personalidade do que simplesmente com a adaptação social” (pág. 128). Ainda assim, e fazendo contraponto com as teorias de prática social, de significado e de subjetividade de Wenger (2007), a arte – produto de praticamente todos os fenómenos sociais existentes -, por muito espiritual e pessoalmente matura que se apresente, é impassível de desvinculação de um contexto de criação. Recorrendo a um exemplo muito prático, e simultaneamente provocador de discussão a inúmeros níveis, observo, por exemplo, que o empreendimento de poder assistir a uma ópera de Wagner seja diferente para um indivíduo nascido e residente na vila raiana de Barrancos, distrito de Beja, e outro nascido e residente na cidade de Bayreuth, estado da Baviera. Quero também, com isto enaltecer o papel tão determinante que o prévio acesso à arte, e qual arte, tem em cada pessoa. Quando refiro prévio acesso, relaciono-o com o momento de criação ou um dado momento de fruição do próprio indivíduo, podendo significar desde uma, e somente uma experiência de usufruto de uma performance de um grupo etnográfico por uma criança de 8 anos até, por exemplo, à melomania de um indivíduo de 50 anos.

Segundo Boyer (1985) como citado em (Tickle, 1996),

“Artists, art historians, art critics and aestheticians contribute with different perspectives about an artwork. These perspectives are instructive and useful because each one deepens our understanding and heightens our appreciation of the various levels of meaning the work of art conveys... in a discipline-based art education program, learning about art would occur not by isolating the content of each discipline, but by relating and integrating content of all the disciplines.” (pág. 30-31)

Esta proposta de Boyer (1985) corrobora novamente a importância da permeabilidade de um programa educacional artístico: abrindo-se, incluindo e relacionando conteúdo multidisciplinar.

São os objetivos de cada disciplina artística:

- **Estética:** conversas e reflexões sobre aparência visual e elaboração de julgamento sobre a arte; desenvolvimento de uma linguagem que permita o discurso oral assim como experiências diretas visuais e táteis. (diferente da discutida por Leontiev)

- **Fazer arte:** perceber sobre como os artistas utilizam os materiais e resolvem os problemas de comunicação visual com vista a conter significado ou representar experiências, com o seu interesse em objetos como evidência de costumes, crenças e organização social.
- **História da arte:** saber sobre as relações entre obras de arte (obras individuais de um artista, estilos, movimentos e tradição cultural), as vidas dos artistas, os contextos sociais e culturais da produção artística; e a extensão à qual os aspetos da história podem ser revelados ou imaginados através da história dos objetos.
- **Crítica da arte:** criação de familiaridade com características particulares, propriedades e standards, e julgamentos através de diferentes obras de arte ou entre diferentes movimentos, tendências e intervalos temporais. (Tickle, 1996, pág. 31)

Considerando estas delimitações disciplinares anteriormente apresentadas, Helguera (2011) defende que, ao estabelecer um currículo para a arte comunitária ou *social engaged art*, a mera história e teoria da arte não servem por si só: embora sejam fundamentais para fornecer um quadro histórico e contextual da prática, a arte comunitária é uma forma de *performance* no campo expandido, e como tal deve separar-se, pelo menos temporariamente, da autorreferência. Esta é idealmente servida pela recolha de conhecimentos de uma combinação de disciplinas -



Figura 14 LSO Discovery Creative Days: oficinas para equipas e professores primários de abordagem criativa e práticas de composição na sala de aula. In: <https://www.instagram.com/londonsymphonyorchestra/>

pedagogia, teatro, etnografia, antropologia e comunicação, entre outras - a partir das quais os artistas constroem os seus vocabulários em diferentes combinações, em função dos seus interesses e necessidades. Acrescenta ainda que atualmente não é segredo que as práticas de educação como o envolvimento com audiências, métodos baseados em inquéritos, diálogos colaborativos, e atividades práticas proporcionem um quadro ideal para a colaboração.¹²

Concluindo esta secção de reflexão, Taylor, R. (1986) como citado em Tickle (1996) reforça:

“...pupils can experience all the benefits and virtues implicit in making art: development of analytical and observational skills, sustained application, personal expression, etc. But simultaneously they can have opportunity to look outwards to the whole diverse world of the visual arts, and also see their endeavours as part of this larger whole with each aspect nurturing, affirming and enriching the other.” (pág. 33)

Este será o mote para introduzir a abordagem Reggio Emilia que, segundo Senent et al., (2021), se distingue pelo inter-relacionamento e a reciprocidade de medidas que realçam a agência da(s) criança(s) e a intencionalidade do(s) adulto(s), baseando-se na documentação e na coprodução de um currículo em constante desenvolvimento, que visa a inclusão de todos os alunos. Dada a sua natureza edificadora e virtuosa, estas características proporcionam a perenidade da abordagem pedagógica em questão.

Participação e Significado

Ao longo desta secção, aludirei fortemente ao trabalho conceptual de Pablo Helguera, já anteriormente citado, que sintetizou ideias e práticas relativas à *social engaged art*, ou comumente traduzida arte comunitária. Esta base de literatura providenciará valiosas ferramentas de revisitação e avaliação dos processos de aprendizagem, criação e participação decorrentes do *(OU)VISTE ISTO?*.

¹² Tradução livre.



Figura 15 Loris Malaguzzi, pedagogo e professor italiano, criador da abordagem Reggio Emilia.¹³ In <https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/>

Segundo Elena Giacopini, educadora da metodologia Reggio Emilia¹³, a partir de uma conversa com Pablo Helguera em junho de 2011, para os Reggio Emilia *pedagogisti*, participação não é criar homogeneidade, é criar vitalidade: “*Partecipare non é homogenità; partecipare é vitalità.*” (Helguera, 2011, pág. xii)

Recorrendo à documentação resultante de um projeto de composição musical com crianças onde se utilizaram métodos de Malaguzzi, Yanko (2019) refere: “It is astonishing to observe, listen, and co-learn with children as they engage with music to expand beyond the possible with their meaning-making abilities—immersing themselves in a hundred languages of music inspired by Loris Malaguzzi.” (pág. 271) Percebemos que é a possibilidade de encontrar e criar significado que é comum entre todas estas “mil formas de ouvir (...), mil alegrias para cantar e compreender, mil mundos para descobrir, mil mundos para inventar...”¹⁴ versificadas por Malaguzzi. O significado é, portanto, um elemento extremamente poderoso e de grande consideração para a pedagogia. Mais tarde, o autor retoma que algumas pesquisas postulam que a música pode ser vista através de uma lente semiótica como um modo ou forma de expressão de conhecimento, em que o empenho de uma criança em fazer música ilustra como a música partilha processos semióticos comuns com

¹³ A pedagogia *Reggio Emilia* baseia-se no método educativo desenvolvido pelo italiano Loris Malaguzzi (1920 - 1994). O método nasceu no norte de Itália, na cidade que lhe dá o nome, no final da Segunda Guerra Mundial. Possui uma filosofia educacional baseada no pressuposto de uma criança portadora de grande potencial de desenvolvimento, que aprende e cresce na relação com os outros, expressando-se através das mais diversas formas. O espaço de aprendizagem tem um grande papel educador, pelo que a “cultura do atelier” é privilegiada.

¹⁴ Tradução livre.

outros modos de criar significado. Também Wright (2012), como citado em Yanko (2019, pág. 272), vendo as artes como supra-verbais, na medida em que envolvem modos expressivos, não simbólicos e simbólicos de pensar, compreender, conhecer e comunicar ideias - estas oferecem às crianças um meio de interpretar e expressar uma compreensão do seu mundo, representando os seus planos, ideias e aprendizagens. (Matarasso, 2019) remata:

“O trabalho não é uma alegoria, metáfora ou símbolo. Não existe uma mensagem escondida entre os seus tijolos. Um artista que diz que o seu trabalho não tem qualquer significado, está com isso a dizer que o trabalho não é um código para algo diferente. (...) A arte é a criação de significado através de histórias, imagens, sons, atividades performativas, e outros métodos que possibilitam que uma pessoa comunique a outras os seus sentimentos e a experiência de estar viva.” (pág. 40)

Na sequência da anterior proposição de Elena Giacopini, Helguera (2011) disserta sobre as diferentes formas de participação em projetos de arte comunitária:

1. Participação nominal: O visitante, participante ou telespectador modela o trabalho de uma forma reflexiva, passivamente, que é, no entanto, uma forma de participação. O artista Muntadas afixou um aviso para uma das suas exposições: "Atenção: Percepção requer participação".

2. Participação direcionada: O visitante ou participante completa uma tarefa simples para contribuir para a criação da obra, por exemplo, Yoko Ono's Wish Tree [1996]¹⁵ em que os visitantes são encorajados a escrever um desejo num pedaço de papel e pendurá-lo numa árvore).

3. Participação criativa: O visitante ou participante providencia conteúdo para uma componente da obra dentro de uma estrutura estabelecida pela artista (por exemplo, a obra de Allison Smith, The Muster [2005], na qual cinquenta voluntários em uniformes da Guerra Civil se envolveram numa encenação, declarando as causas pelas quais eles, pessoalmente, estavam a lutar).

4. Participação colaborativa: O participante partilha a responsabilidade de desenvolver a estrutura e o conteúdo do trabalho em colaboração e diálogo direto com a artista (o projeto em curso de

¹⁵ é um projeto de colaboração entre a própria Yoko Ono e o público que participa. A obra foi uma carta aberta ao público para escrever os seus desejos em pequenas etiquetas de papel antes de os prenderem a uma árvore viva. Quando criança, na sua casa de infância japonesa, Yoko Ono anotaria os seus desejos em pedaços de papel que depois anexaria aos ramos de árvores que cresciam no pátio do templo. (Public Delivery, n.d.)

Caroline Woolard "Our Goods", onde os participantes oferecem bens ou serviços com base no interesse e na necessidade, é um exemplo desta forma de participação).

Normalmente, a participação nominal e dirigida tem lugar num único encontro, enquanto a participação criativa e colaborativa tende a desenvolver-se em períodos mais longos (de um único dia a meses ou anos).



Figura 16 Yoko Ono's Wish Tree, in <https://publicdelivery.org/yoko-ono-wish-tree/>

Para além do seu grau de participação, é igualmente importante reconhecer a **predisposição** para a participação que os indivíduos podem ter num determinado projeto. Os indivíduos e comunidades são divididos em três grupos: aqueles que se envolvem **ativa e voluntariamente** numa atividade, ou voluntários (como o tipo de ação do tipo *flashmob*); aqueles que são coagidos ou mandatados a envolver-se, ou **não voluntários** (por exemplo, uma turma do liceu a colaborar num projeto ativista) e aqueles que se deparam com um projeto num espaço público ou se envolvem numa situação sem terem pleno conhecimento de que se trata de um projeto artístico, ou **involuntário**. Uma consciência da predisposição voluntária, não voluntária, ou involuntária dos participantes num determinado projeto permite a formulação de uma abordagem bem-sucedida a um indivíduo ou comunidade, uma vez que as abordagens para participantes com diferentes predisposições variam muito.

"Quem é o seu **público**?" (Helguera, 2011, pág. 37). Segundo o autor, esta é geralmente a primeira pergunta que os educadores fazem sobre qualquer planeamento, quando colaboram pedagogicamente com um artista. Na arte, pelo contrário, o pré-estabelecimento de um público é visto por alguns para restringir o possível impacto de uma obra, razão pela qual muitos artistas são normalmente relutantes em responder a essa pergunta sobre o seu trabalho.

A abertura de um espaço discursivo dá a outros a oportunidade de inserir os seus conteúdos na estrutura que construímos. À medida que esta estrutura se torna mais aberta, é dada mais liberdade ao grupo para moldar a troca. O principal desafio é encontrar o equilíbrio entre o investimento dos participantes e a liberdade proporcionada. Isto significa que, quando abrimos uma estrutura de conversação, devemos estar preparados para aceitar a entrada dos participantes.



Figura 17 Projeto Gulbenkian 15-25 Imagina, programação e curadoria cultural destinada a jovens

O artista e a comunidade devem encontrar o equilíbrio certo de abertura de **diálogo e interesse mútuo** através da comunicação direta. Esta negociação delicada é semelhante à que existe entre educador e estudante: artistas e professores devem ambos demonstrar respeito e um interesse sincero nos seus interlocutores, mas ao mesmo tempo precisam de construir relações nas quais os intercâmbios sejam mútuos e ambas as partes ofereçam ajuda e contribuam com novos conhecimentos, desafiando ao mesmo tempo os pressupostos dos seus interlocutores e exigindo o seu investimento no intercâmbio. (Helguera, 2011)

A **autoria** depende da existência de um produto reconhecível. É difícil reivindicar ser autor de qualquer tipo se não houver um produto tangível a reivindicar como próprio. No entanto, é precisamente isso que está no centro da arte comunitária ou *social engaged art*: a ideia de que uma interação social intangível entre um grupo de pessoas pode constituir o núcleo de uma obra de

arte. A documentação, que frequentemente substitui um produto final, ajuda a reforçar a presença de uma mão autoral - por exemplo, os direitos de autor de uma fotografia de uma ação coletiva pertencem, normalmente, ao artista. “Mas o que acontece quando o artista é o único autor da **documentação** de uma ação coletiva?”¹⁶ (Helguera, 2011, pág. 73)



Figura 18 Projeto ENXOVAL, construído por homens e mulheres, revelando a vontade de questionar e transformar os estereótipos de gênero e abrindo e inspirando espaços de liberdade e vontade de mudança. In <https://gulbenkian.pt/projects/enxoval-tempo-e-espaco-de-resistencia/>

Concluindo, e retomando o raciocínio do mesmo autor, a proposta de **currículo** artístico ideal, ou um programa auto-orientado para alguém interessado em arte comunitária, deve conter estas quatro componentes:

1. Uma compreensão abrangente das abordagens metodológicas de disciplinas socialmente centradas, incluindo sociologia, teatro, educação, etnografia e comunicação;
2. A possibilidade de se reconstruir e reconfigurar de acordo com as necessidades e interesse dos estudantes;

¹⁶ Tradução livre.

3. Uma abordagem experiencial da arte num mundo que oferece desafios estimulantes para o aluno;

4. Um currículo refinado de história e técnica artística, incluindo uma história da forma como estas disciplinas têm sido ensinadas no passado. (Helguera, 2011, pág. 86-87)¹⁷

Ainda assim, à semelhança de todas as outras profissões artísticas, é a experiência de campo continuada e intensiva que consolida a aplicação destas quatro componentes e, muitas vezes despoletando a continuidade da formação de um facilitador que, até dar início ao seu primeiro projeto de comunidade, não teria o conhecimento e visão necessárias ao sucesso da sua intervenção.

¹⁷ Tradução livre.

As oficinas: descrição geral e específica

O Planeamento

Como já referido anteriormente, o projeto “(OU)VISTE ISTO?” nasceu com a urgência de servir e realçar o que já se percebiam ser as qualidades intrínsecas da região, unindo a participação comunitária ao Festival Internacional de Música de Marvão, evento de grande valor artístico e cultural, merecedor de uma troca consciente e consistente de colaborações com a população local. O contacto regular semanal com a Stephanie Rowcliffe, a Beatriz Mendes (formadoras) e o João Carada – colega que desenvolvia o seu próprio projeto com diferentes objetivos, públicos e regiões - possibilitou a troca constante de feedback e soluções efetivas para as questões e problemas que se iam colocando. A fase de planeamento do projeto foi, portanto, calendarizado para os meses de janeiro e fevereiro. Apesar da imprevisibilidade adjacente às constantes alterações de foro sanitário (COVID-19), foi possível realizar dois ciclos de Oficinas de Ação: 22 e 23 de janeiro (Oficinas de Ação I e II) e 12 e 13 de fevereiro (Oficinas de Ação III e IV).

Ao longo das Oficinas de Ação I e II, foi possível abordar tópicos como:

- Dinâmicas sem recurso à comunicação verbal;
- Enquadramento teórico e histórico da Arte Participativa e sistematização de conceitos;
- Reflexão orientada sobre os projetos;
- Planificação e apresentação de uma oficina original;
- Formas de participação comunitária e predisposição;
- Tempo e investimento;
- Relação Público(s)/Participante(s);
- Redes sociais;
- Dinâmicas de *Attunement*;
- Contextos Sociais e situações interpessoais (especificidade de conteúdo e de formato);
- Papel do facilitador enquanto agente de mudança;
- Formas e fundamentos da colaboração;

No final desta fase, foi altura de concretizar contactos institucionais e encontrar um “ninho” para o (OU)VISTE ISTO?. Depois de uma tentativa sem sucesso com a escola de 1.º ciclo de Marvão, foi explorada a alternativa de poder colaborar com a *Associação Planeta*

Alecrim, que dá apoio a pais com filhos em Ensino Individual ou Doméstico. Depois de uma reunião com a Susana Silva, à data encarregue de projetos externos implementados na associação, foram delineadas as datas e discutidos os vários planos de ação, de forma a tornar o ciclo possível. A partir dos dados providenciados pela Susana, calendarizei as oficinas para um total de 26 crianças que seriam distribuídas por dois grupos de 13: um grupo maioritariamente composto por crianças do primeiro ciclo (5 aos 9/10 anos), e um grupo de crianças mais velhas (10 aos 14). Desta forma, estaria resolvida a questão de não excluir ninguém, uma vez que a participação de todos seria algo muito importante a partir da discussão com a Susana. Isto porque, dada a participação noutros projetos de diferentes tipologias de âmbito artístico, foi determinante que todos pudessem ter acesso, independentemente da sua idade/ciclo ou ano de escolaridade. Neste universo de 26 crianças, a grande maioria era de nacionalidade portuguesa, uma percentagem expressiva de nacionalidade espanhola, dada a proximidade fronteiriça, um menino irlandês e outro alemão. A língua portuguesa é a adotada oficialmente nas atividades da associação, mas o espanhol é muito falado e a integração de todos é privilegiada. A disponibilidade e consequente adesão das famílias foi praticamente total.

No terreno

De acordo com o que tinha previamente sido acordado, as oficinas decorreram mensalmente nas instalações onde a *Associação Planeta Alecrim* opera. Realizaram-se, no total, 8 oficinas, distribuindo as crianças por dois grandes grupos etários em cada ciclo mensal. Foram trabalhadas obras que seriam interpretadas no FIMM¹⁸, que passo a enumerar:

- *JOHANNES BRAHMS: Sonata para Violino e Piano nº 1 em mi menor, Op. 38*
(Oficina I)
- *CARLOS PAREDES: Movimento Perpétuo; António Marinheiro; Verdes Anos.*
STEREOSSAURO: Verdes Anos (remix) (Oficina II)
- *ASTOR PIAZZOLLA: “Estaciones Porteñas”* (Oficina III)
- *FRANZ SCHUBERT: Quinteto para piano e cordas em Lá maior, A truta, D.667*
(Oficina IV)

¹⁸ Festival Internacional de Música de Marvão.

Tal como já exposto anteriormente, estas obras foram relacionadas com formas de expressão plástica diversas, assim como movimento. Como inspiração para a grande parte das oficinas, deixo um relato da secção de uma experiência da literatura que se revelou extremamente significativa para a preparação do trabalho de campo:

The second stage of the project consisted of experimenting with free non-objective expression in response to perceptions of music. In several sessions, children attempted to describe in both visual and linguistic terms what they had heard. We dealt in a simple way with visual and hearing concepts: shape of a sound and visual shape, colour, space, form, melody line and drawing line, rhythm, gesture, time, etc., hand-in-hand with contextual cues from the history of art (Kandinsky, Kupka, Klee, Mondrian, Pollock, Tobey and contemporary Czech artists like Grygar, Sykora, etc). Group discussion helped to develop a joint initial vocabulary of both musical and artistic terms

Working with the children provoked free musical and visual associations which confirmed the psychological hypothesis that musical thinking is not exclusively abstract, but also uses metaphor and synthesis. Metaphor was frequently and naturally used by children both in pictorial and verbal expression. (Fulková, 1996, pág. 156-157)

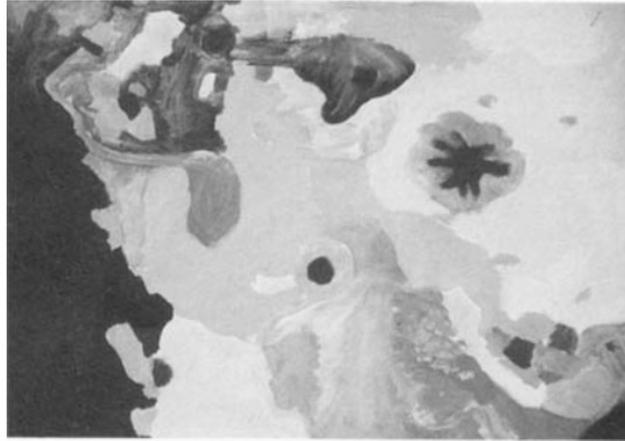


FIGURE 2
Merry and sad music, tempera painting by
Valerie, age 10

Figura 19 Exemplo de resultado da experiência artística de Fulková (1996)

A primeira oficina dedicou-se à pintura, ao conceito de ponto versus linha e à música de Brahms. A audição ativa de vários excertos da sonata foi concretizada com a pintura de uma tela onde se demarcou o contraste entre linhas melódicas e ritmos pontuados. De uma forma geral, as crianças conseguiram compreender e localizar texturas diferentes na música. Fiz, igualmente, uma articulação com os fenómenos meteorológicos de condensação e precipitação, que foram representados na tela de maiores dimensões pintada pelas crianças nessa oficina.



Figura 20 Pormenor do resultado do exercício da Oficina 1 do “(OU)VISTE ISTO?”.

A segunda oficina apoiou-se na moldagem de argila, na plasticidade da passagem do tempo em Salvador Dalí e em temas de Carlos Paredes. As crianças foram convidadas a preencher dois quadros onde deram exemplos de situações onde o tempo passava rápido



Figura 21 A Persistência da Memória, de Salvador Dalí (1931), in <https://historia-arte.com/obras/la-persistencia-de-la-memoria>

e devagar. Foram realizados exercícios de movimento onde a pulsação regular/irregular dos temas foi procurada e encontrada a partir da caminhada. A ponte para a pintura de Dalí foi feita através de uma discussão onde cada um apresentou as suas perspectivas e observações com base na visualização do quadro “A Persistência da Memória”.

Concluiu-se, através de três diferentes formas de arte que estar aborrecido (tempo a passar devagar) ou ir aos Caballos de Marvão (tempo a passar rápido) podem ser representadas num tema melancólico *versus* num quadro cheio de vida e atividade visual.

A terceira partiu do legado alentejano do talêgo (pequeno saco têxtil usado para armazenar bens alimentares e feito a partir de desperdício de tecido), encontrando mapas topográficos e a música de Piazzolla – as suas *Quatro Estaciones Porteñas*.

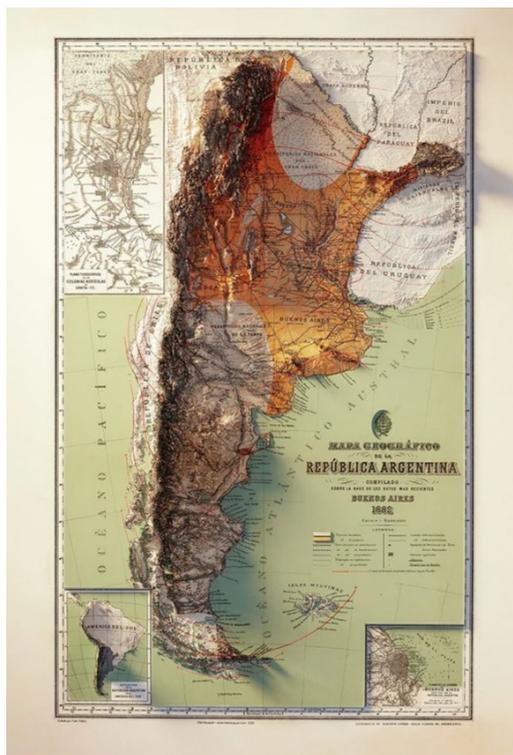


Figura 22 Mapa topográfico da Argentina utilizado na Oficina III. In <https://www.etsy.com/listing/1142918100/argentina-topography>

Aqui pudemos exercitar a memória auditiva (jogo da memória auditiva a partir de excertos de texturas contrastantes das 4 *Estaciones Porteñas*) e visual, assim como perceber e manipular os conceitos de parte *versus* todo - tal como num puzzle. A construção de um grande talêgo foi o culminar desta oficina, onde ficava espelhada a exploração de vários tipos de mapas, nomeadamente o topográfico. A quarta oficina uniu a fotografia ao quinteto *A Truta*, de Schubert. Nesta última, foi praticada, mais uma vez, a escuta ativa, identificação tímbrica dos instrumentos, a par da análise de algumas fotografias subaquáticas do fotógrafo português Nuno Sá. A partir destas duas realidades de expressão, esclareci que a música de câmara funcionava como um cardume de trutas, onde era necessário trabalhar em equipa para poder alcançar objetivos. Tentei introduzir uma dinâmica de movimento no grupo dos mais novos que pudesse comprovar esta analogia, mas infelizmente foi

impossível concluir, pois implicava várias camadas de organização que, nesse dia, foi difícil estabelecer.



Figura 23 Dinâmica da Oficina IV. ©Enric Vives Rubio e Orquestra Sem Fronteiras.

No outro grupo, esta dinâmica foi substituída por um jogo de caça-instrumentos, onde foi possível fazer a separação tímbrica entre o violino, os baixos e o piano através do batimento com uma/duas mãos e pés no chão assim que escutassem o(s) instrumento(s) procurado(s).

A reta final

A última fase do projeto iniciou-se a partir de uma sessão com os pais das crianças envolvidas. Essa sessão decorreu no dia seguinte à última oficina realizada com as crianças. Foi feita uma retrospectiva de todas as oficinas assim como a recriação de alguns exercícios de escuta.



Figura 25 Oficina final com famílias e comunidade escolar.

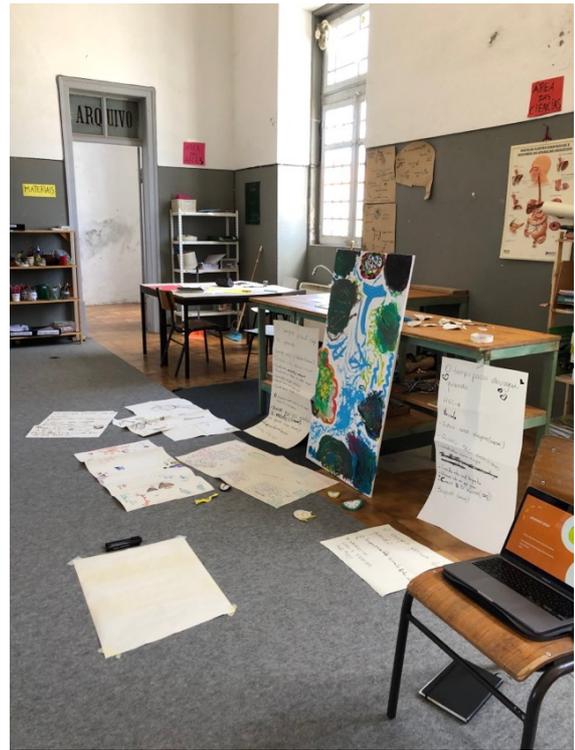


Figura 24 Revisitação dos processos e dos trabalhos.

Depois deste momento, foi altura de organizar e selecionar os trabalhos que iriam ser expostos no âmbito do *FIMM*, para além de recolher a informação relativa à adesão dos pais e crianças para as visitas a alguns concertos do mesmo festival. Esta exposição era um grande objetivo inicial do projeto, onde os resultados das atividades musicais e plásticas das oficinas estariam finalmente acessíveis ao público que visitasse o Centro Cultural de Marvão.

A criação desta ponte entre a comunidade local e as estruturas culturais já existentes na região foi provavelmente o legado mais estimado de todo o projeto. A Catarina Bucho foi a pessoa que cedeu o espaço destinado a esta pequena exposição e com quem comuniquei durante esta fase. No sentido de proporcionar as visitas aos concertos do festival, foi, naturalmente, necessário realizar tarefas de mediação entre a comunidade e as pessoas encarregues dos concertos para crianças, Catarina Bucho, e a direção executiva do festival, a cargo de Daniel Boto. Chegada a data de início do *FIMM*, foi a vez de realizar a minha última visita a Marvão, a fim de organizar e expor os trabalhos e respetivos áudio- guias no Centro Cultural de Marvão, para que pudessem ser acedidos pelo público geral que visitasse o espaço. Acompanhei igualmente a primeira visita da comunidade ao Festival, aquando do concerto da Orquestra Sem Fronteiras, no dia 23 de julho.

Depois dessa data, a comunidade fez-se presente de forma autónoma nos restantes concertos cujas visitas estavam previamente agendadas.



Figura 26 Registo do concerto da Orquestra Sem Fronteiras no FIMM, a 23 de julho. In: <https://www.facebook.com/MarvaoMusicFestival>

Oficinas: de fio a pavio

OFICINA 1: Brahms e Pontilhismo

Oficina planificada com a contribuição da educadora Susana Silva, *Planeta Alecrim*.

Duração aproximada de 90 minutos. Local: Ginásio (Estação desativada de Beirã)

Acompanhamento de um pai e um educador ao longo de cada sessão.

Quarta-feira, 30 de março: 14.20 – 15.50 (1º ciclo). Acompanhamento da Vera (mãe) e Lua (educadora). Grupo ¹⁹ : G, T1, B, D1, D2, A1, E, A2, C, J1, F1, L1, L2, M1 (14 participantes)
Quinta-feira, 31 de março: 13.30 – 15.00 (2º ciclo). Acompanhamento do Bernardo (educador). Grupo: V, M2, M3, F2, S1, F3, N, I, JL, D, T2, A3, S2 (13 participantes)
Materiais utilizados: Telas 10X15 cm e folhas A4; Tela 150x50 cm; Tintas guache variadas; Recipientes para tinta fresca; Pincéis naturais previamente construídos pelas crianças; Coluna; Almofadas; Imagens impressas em A5 de pinturas pontilhistas de Seurat; Papel de cenário e canetas de feltro; Partitura impressa da Sonata para Violino e Piano de Brahms Nº 3.
Preparação da sala: As imagens das pinturas de Seurat ficam dispostas no chão espalhadas por toda a sala e são escondidas debaixo das almofadas. Há dois papéis de cenário (cada um com cerca de 1 metro de comprimento) colados numa parede, destinados a anotações. As tintas são dispostas nos recipientes e reservadas.

Domínios de Aprendizagens Essenciais abrangidos

EXPERIMENTAÇÃO CRIAÇÃO	E	INTERPRETAÇÃO COMUNICAÇÃO	E	APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO
<p>Musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical. • Explorar fontes sonoras diversas (corpo) de forma a conhecê-las como potencial musical. • Improvisar, a solo ou em grupo, pequenas 		<p>Musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar sequências de movimentos corporais em contextos musicais diferenciados. • Comunicar através do movimento corporal de acordo com propostas musicais diversificadas. 		<p>Musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar vocabulário e simbologias convencionais e não convencionais para descrever e comparar diversos tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros. • Comparar características rítmicas, melódicas, dinâmicas, tímbricas e de textura em repertório de referência, de

¹⁹ De forma a proteger a identidade de todos os participantes, estes serão representados através de letras.

<p>sequências melódicas, rítmicas ou harmónicas a partir de ideias musicais ou não musicais (imagens, textos, situações do quotidiano, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Criar, sozinho ou em grupo, ambientes sonoros, ligados ao quotidiano e ao imaginário, utilizando diferentes fontes sonoras. 		<p>épocas, estilos e géneros diversificados.</p>
<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura e desenho nas suas experimentações físicas. • Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (pincéis e trinchas, entre outros) e de diferentes técnicas, adequando o seu uso em diferentes situações. • Utilizar vários processos de registo de ideias (ex.: diários, gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portfólio) e de trabalho (ex.: individual, em grupo e em rede). 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s). • Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual. • Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais. • Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais • Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo, através da comparação de imagens e/ou objetos. 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global (obras e artefactos de arte – pintura, entre outros), utilizando um vocabulário específico e adequado. • Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, matéria, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais (movimentos artísticos, épocas e geografias).

Distribuição das dinâmicas no tempo

14.20 – Entrada dos participantes. São convidados a caminhar na sala sem pisar as almofadas espalhadas no chão. O primeiro andamento da Sonata é reproduzido através da coluna.

14.25 – É pedido que façam um círculo em pé em redor das almofadas. Apresentação própria (“Quem sou eu?”, “O que vim cá fazer?”); Pergunto se sabem/suspeitam o que vai acontecer e o que lhes foi dito que sucederia nestas oficinas. É feita uma pequena introdução aos conceitos visuais de ponto e linha e questiono os crianças sobre se acham que é possível encontrar pontos e linhas tanto em pinturas como na música.

14.30 – Exercício de apresentação em grupo: “Assinatura” - criação de um gesto individual que remeta para a escrita do nome acompanhado da enunciação entoada de forma livre da palavra.

14.40 – Anotação no papel de cenário de dois tópicos pedidos a cada um dos participantes: Lugar onde um dia gostariam de estar; comida preferida. Seguidamente, no círculo, levantados, é pedido que se marque um ritmo estável, batendo os pés. À vez, e de forma sucessiva e ordenada, é pedido que cada criança enuncie cada elemento que referiu anteriormente com a duração da batida de cada pé, resultando numa expressão dita de forma rápida. (PONTO)

14.45 – A batida nos pés é mantida no grande grupo. À semelhança do que aconteceu com a “assinatura” anteriormente, solicita-se que construam uma frase articulada com os mesmos elementos do exercício anterior e mostrem isso “escrevendo” no ar. Por exemplo: *Sou o Téo e gostava de comer lasanha em Itália*. São convidados a realizarem-no de forma encadeada conforme a ordem do círculo.

14.50 – No final do exercício anterior, as crianças são incitadas a sentarem-se nas almofadas que tinham sido dispostas previamente no chão. Retiram a imagem colocada por baixo da própria almofada e agrupam-se a pares. Discutem desta forma as características de cada imagem a partir

de três perguntas orientadoras fornecidas por mim: “O que vêes?”; “O que achas?”; “Se fosse a capa de uma história qual seria o título?”.

14.55 – De regresso ao grande círculo, são trocadas impressões e comentários acerca das duas primeiras questões e cada criança pode partilhar a sua resposta à última pergunta orientadora. Essas respostas são anotadas no papel de cenário que ainda não foi utilizado. São introduzidas duas novas perguntas depois de misturar todas as imagens no centro do círculo: “O que é que estas imagens têm em comum?”.

A partir daqui, provooco o aparecimento de um novo caminho: “Será que a música também tem pontos e linhas?”.

15.05 – Escuta ativa do 4º andamento da Sonata a partir de 3 questões de partida: “Que instrumentos tocam?”; “Onde estariam os pontos e as linhas desta música?”; “Que carácter tem?”. Convido-os a percutirem nas pernas o ritmo marcado e regular do violino, e depois a desenharem no ar e melodia que aparece logo a seguir. Repetição deste trecho inicial até essa percussão estar claramente compreendida e consolidada, assim como a representação da linha melódica através do gesto de “assinatura”, já familiar.

15.10 – Introdução da tela no centro do círculo. Transposição do exercício de percussão nas pernas para os dedos na tela, ainda sem tinta. O gesto de “assinatura” também é transposto, fazendo-se representar por um toque continuado em movimento na tela. Tempo de prática e consolidação. Trazer para o círculo as tintas já preparadas. Referencio conteúdos do ciclo da água (constituição das nuvens) e convido-os a fantasiar: “os pontos que foram por nós encontrados na música vão tornar-se cutículas de vapor de nuvens... se olharem para as nuvens do céu, não conseguem ver os pontos de água que as formam, pois são minúsculos! Mas conseguem ver linhas, certo? (...)”. A atividade já praticada anteriormente é retomada com as tintas, utilizando somente as pontas dos dedos. Os recipientes com cores diferentes vão rodando entre as crianças ao longo da tarefa e incito que o façam à medida que as secções musicais se sucedem, interrompendo a reprodução musical nessas transições.

15.25 – Depois de terminada a pintura da tela, é introduzido o jogo da estátua com algumas regras diferenciadas do jogo tradicional. A música reproduzida é o 2º andamento da Sonata e convido as crianças a circular e mover-se de forma proporcional às oscilações de volume que vão acontecendo.

Isto significa que, se a música estiver quase inaudível, terá que haver movimento muito pequeno e quase impercetível. Se estiver bem alta e presente, o movimento deve ser bastante expansivo.

15.30 – Introdução das telas pequenas e referências à precipitação: “Janelas”. Cada par de crianças tem uma “janela”. A pares e em simultâneo, as crianças são convidadas a pintar duas gotas a escorrer que não se tocam em cada janela, com lápis de cor. Exemplifico com uma criança. Depois convido-as a repintar com tinta fresca utilizando os pincéis naturais que previamente já tinham construído no exterior. Explico que as duas gotas que pintaram nestas telas representam duas linhas melódicas. Seguidamente, e com a ajuda do professor de Expressão Artística, incito-os a completar as telas com uma técnica diferente, demonstrando gotas de água isoladas, que representam notas musicais também isoladas.

15.40 – Tempo para concluir a oficina, espaço para perguntas e dúvidas das crianças.

15.50 – Fim da oficina.

Trabalho assíncrono: cada criança cria uma história ou canção para a sua gota. Fotografo “janelas” e envio aos pais. As próprias “janelas” permanecem na escola.

REFLEXÕES

- O contributo da educadora Susana Silva, que já se encontrava no terreno, foi crucial para concretizar as adaptações necessárias ao esboço da planificação elaborado prévia e independentemente. A Susana, durante as reuniões preparatórias que realizámos, fez por me consciencializar o melhor possível acerca das características e traços pessoais de cada criança, bem como algumas noções sobre as respetivas fases de desenvolvimento. Para além disso, foi muito valioso poder ser aconselhada e orientada em aspetos de ordem prática e logística, como a variação da disposição da sala e dos agrupamentos de crianças que se iam organizando para poder completar as tarefas e discussões.
- Este primeiro contacto com a comunidade revelou-se bastante frutífero. Foi possível conhecer alguns pais e educadores e perceber como funciona um pouco do dia-a-dia no *Planeta Alecrim*, assim como os espaços e algumas dinâmicas.
- Esta oficina baseou-se estruturalmente na seguinte premissa de Helguera (2011)

“We can distinguish a subset of artworks that feature the experience of their own creation as a central element. An action painting is a record of the gestural brushstrokes that produced it, but the act of executing those brushstrokes is not the primary objective of its making (otherwise the painting would not be preserved). A Chinese water painting or a mandala, by contrast, is essentially *about* the process of its making, and its eventual disappearance is consistent with its ephemeral identity. Conceptualism introduced the thought process as artwork; the materiality of the artwork is optional.” (p. 1-2)

- Em conversa com os educadores, concluímos que o tempo de expressão deve ser privilegiado em detrimento do tempo de instrução, durante as oficinas. Ainda assim, de uma forma geral, o feedback foi bastante positivo e as atividades desenvolvidas foram consideradas inspiradoras pelos educadores envolvidos. A atividade final foi muito apreciada durante o processo e reavaliação estética, após o término e secagem dos trabalhos.



Figura 27 Exercício de pintura remetendo para o fenómeno meteorológico da precipitação.

- À luz de (Helguera, 2011), as formas de participação comunitária desta oficina foram a nominal, direcionada e criativa. Em relação à predisposição, considero que foi involuntária, visto que

praticamente a totalidade do grupo não sabia bem o que vinha fazer quando a oficina começou. Existiu diálogo e interesse mútuo no sentido de poder chegar a um resultado estético, tanto na tela de grande grupo como nas telas pequenas.

- Considero que o ponto alto desta oficina foi o ensaio da transposição musical para algo tangível, passando, primeiramente, pela percussão corporal e depois para a percussão na tela, que resultou nas imagens presentes neste documento. A documentação desta oficina fez-se, portanto, através de registos fotográficos dos educadores e mãe presentes, vídeos, notas em papel de cenário e trabalhos visuais.



Figura 28 Pincéis naturais construídos previamente.

OFICINA 2: Carlos Paredes e a plasticidade da passagem do tempo

Duração aproximada de 90 minutos. Local: Cowork (Instalações da antiga Escola Primária)

Acompanhamento de um educador ao longo de cada sessão.

Quarta-feira, 6 de abril: 14.30 – 16.00 (2º ciclo). Acompanhamento do educador Bernardo.
Grupo: V, F1, M2, S1, F2, M3, D, T2, S2, J1, A2, A3, C, F3, N. (15 participantes)
Quinta-feira, 7 de abril: 13.00 – 15.00 (2º ciclo). Acompanhamento da educadora Lua. Grupo:
G, L1, T1, B, L2, A1, E. (7 participantes)

Materiais utilizados: Almofadas previamente dispostas em círculo na sala. Argila branca; Representação impressa da pintura de Salvador Dalí “A Persistência da Memória”; Papel de cenário disposto previamente na parede e piso (dois quadros na parede com cerca de um metro de comprimento e um ligeiramente mais pequeno no chão); Proteção de piso (sacos plásticos usados); Recipiente com água; Réguas/esquadros destinados à moldagem de argila; Coluna e playlist previamente preparada (*Verdes Anos, António Marinheiro, Movimento Perpétuo, Verdes Anos – remix pt. 1 e 2*); Violino.

Domínios de Aprendizagens Essenciais abrangidos

EXPERIMENTAÇÃO CRIAÇÃO	E	INTERPRETAÇÃO COMUNICAÇÃO	E	APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO
<p>Musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorar fontes sonoras diversas (corpo, objetos do quotidiano, instrumentos musicais) de forma a conhecê-las como potencial musical. • Criar, sozinho ou em grupo, ambientes sonoros, pequenas peças musicais, ligadas ao quotidiano e ao imaginário, utilizando diferentes fontes sonoras. 		<p>Musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar publicamente atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas do conhecimento. 		<p>Musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados. • Utilizar vocabulário e simbologias convencionais e não convencionais para descrever e comparar diversos tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros. • Partilhar, com os pares, as músicas do seu quotidiano e debater sobre os diferentes tipos de música.

		<ul style="list-style-type: none"> • Produzir, sozinho ou em grupo, material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário apropriado, reconhecendo a música como construção social, património e fator de identidade cultural.
<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (pasta de modelar) e das diferentes técnicas. • Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas. • Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos. • Utilizar vários processos de registo de ideias (ex.: diários gráficos), de planeamento (ex.: projeto, portfólio) e de trabalho (ex.: individual, em grupo e em rede). • Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s). • Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual. • Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais. • Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s): escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos. • Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais. • Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global (obras e artefactos de arte – pintura, escultura, entre outros), utilizando um vocabulário específico e adequado. • Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, matéria, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais (movimentos artísticos, épocas e geografias).

	apreciação do mundo, através da comparação de imagens e/ou objetos.	
--	---	--

Distribuição e sequência temporal das dinâmicas

Atividades introdutórias

1) Chegada do grupo, acolhimento e conversas introdutórias. Solicito que possamos reunir todos em círculo, sentados nas almofadas previamente dispostas, para poder explicar o que faremos. Convido-os para algumas entrevistas a pares onde coloco algumas perguntas em relação à oficina da semana anterior. Gravo as conversas para referência futura. “O que fizemos, lembram-se?”; “O que gostaram muito e o que é que não gostaram tanto ou nada?”; “Há algo que não tenham entendido bem?”. (10’)

2) Em simultâneo com a atividade descrita no ponto anterior, convido as crianças que não estão a realizar as entrevistas a irem preencher os quadros (papel de cenário) com tópicos que considerem significativos: descrição de momentos em que o tempo passa depressa e momentos em que o tempo passa devagar. Há um quadro destinado a cada uma destas situações. As canetas estão dispostas no chão e as crianças acrescentam tópicos voluntariamente. (10’)

3) Jogo do telefone estragado. A partir dos itens que as crianças foram escrevendo nos quadros, devem escolher um para poder transmitir uma mensagem de forma muito lenta ou muito rápida. Formam-se dois grupos: um para a transmissão de mensagens lentas e outro para a transmissão de mensagens rápidas. Cada grupo forma uma coluna bem espaçada. Uma coluna passa a mensagem lentamente e a outra rápido. A atividade decorre tal como no jogo tradicional. Numa fase seguinte, troco duas crianças de grupo, que continuam a desempenhar a função prévia. Troco as vezes necessárias até os grupos estarem completamente misturados. A crianças ouvem e reproduzem as mensagens com velocidades diferentes. Conversamos no final do jogo para perceber o que sentimos. (10’)

Secção central

1) Voltando ao círculo de grande grupo, reproduzir, através da coluna, a composição “Canção Verdes Anos”. (3’)

- Perguntar se conhecem o instrumento(s), e como este se caracteriza fisicamente.

- Convidar as crianças a desenhar como imaginam o instrumento tocado no papel de cenário, disposto previamente no centro do círculo.

- Questionar sobre se conhecem este instrumento de algum género musical específico. Se ninguém tiver mencionado o fado, inquirir sobre ele; sobre os temas das canções; se, no seio familiar alguém gosta de ouvir. Acrescentar tópicos significativos no papel de cenário. (5)

2) Convidar as crianças a dar títulos às composições de Carlos Paredes: “A partir do(s) carácter(es)/sentimento(s) que esta música vos transmite, se fosse a banda sonora de um filme, como se chamaria esse mesmo filme?”. Reproduzo as canções seguidamente enumeradas à vez, às quais devem fazer corresponder um título. Anoto-os no papel de cenário (5’).

- *Movimento perpétuo*

- *António Marinheiro*

- *Dança dos camponeses*

3) Transposição do material musical para um objeto palpável. Cada criança recebe um pequeno pedaço de argila. A partir das três canções reproduzidas anteriormente, cada criança deve escolher uma. Depois, são convidadas a moldar uma “partitura/código” emocional para o tema musical que escolheram com a argila fresca que têm nas mãos. No final da tarefa, deixamos os objetos em repouso e lavam-se as mãos. (12’)

4) De volta à sala, reproduzo novamente *Verdes Anos*. Convido as crianças a circular a sala de acordo com a pulsação da música. Depois, toco a melodia no violino, faço variações de pulsação e intensidade e convido-os a encontrar a pulsação com os pés, circulando na sala. Incito-os igualmente a praticar a intensidade dos batimentos de acordo com as dinâmicas que vou mostrando. (10’)

5) Reproduzir *Verdes Anos – remix pt. 1 e 2*, de *STEREOSSAURO*. Questionar sobre o que pensam serem as diferenças para com o tema original. Perguntar: “O que é um *remix*?” (3’)

6) Criação musical de um *remix*

Convido-os a explorar sons do próprio corpo: pernas, pés, mãos, boca, etc. Volto ao violino, tocando a melodia da *Canção Verdes Anos*. Pergunto se querem construir um novo *remix* original deste tema. Partindo do exercício já praticado no ponto 4, sugiro que adicionem um padrão rítmico simples com um som corporal. (10')

Conclusão da oficina

1) Regresso ao círculo de grande grupo e introdução da obra de Salvador Dalí, *Persistência da Memória*. Provoco uma pequena discussão, tentando reavivar assuntos de uma aula de Filosofia passada onde esta obra foi escrutinada com as crianças.

Sugiro às crianças que a conclusão da oficina se faça com a argila nas mãos, novamente, e que possamos “entrar no mundo de Salvador Dalí”. (5')

2) Convido as crianças a construírem, cada uma, e utilizando novamente a proteção de piso, um relógio em argila que mostre um determinado ritmo de passagem do tempo. No final, sugiro que os deixem a secar em sítios diferentes da sala para que se moldem fisicamente a esses mesmos sítios, tal como na pintura e escultura de Dalí. (15')

REFLEXÕES

- No que toca à planificação desta oficina, fez-se por melhor evidenciar a respetiva divisão das dinâmicas a partir de três grandes secções, mantendo a respetiva minutagem. Desta forma, e considerando uma melhor auto-organização, também o grupo acabaria por beneficiar desta conceção tripartida.
- Esta oficina revelou-se bem intensa e exigente. A diversidade de conceitos, acontecimentos e dinâmicas realizadas foi explorada ao máximo, de forma a poder criar uma experiência que fosse estimulante para as crianças envolvidas. A relação despoletada entre a tatilidade e moldagem da argila com a música escutada foi central. As crianças revelaram uma abertura espontânea para com as sugestões de exercícios menos óbvias e que requeriam alguma atividade cognitiva de nível mais abstrato. Os resultados revelaram-se de grande interesse e diversidade.

- Houve participação nominal (passiva), direcionada (tarefas simples), e criativa. A documentação realizada foi semelhante à oficina anterior. Tendo em conta o critério da predisposição, considero que foi ativa, no sentido em que, a partir de conversas com educadores e pais, percebi que foi dada às crianças liberdade para estarem ou não presentes neste segundo ciclo, assim como nos seguintes
- À semelhança da oficina anterior, procurei igualmente movimentar estruturas e dinâmicas do quotidiano, de maior familiaridade, assim como jogos tradicionais que seriam provavelmente já conhecidos e previamente explorados pelas crianças, como é o caso do jogo do telefone estragado. Este recurso, tal como já tinha sentido anteriormente, pode ser fulcral para personalizar as experiências vividas de forma muito efetiva.

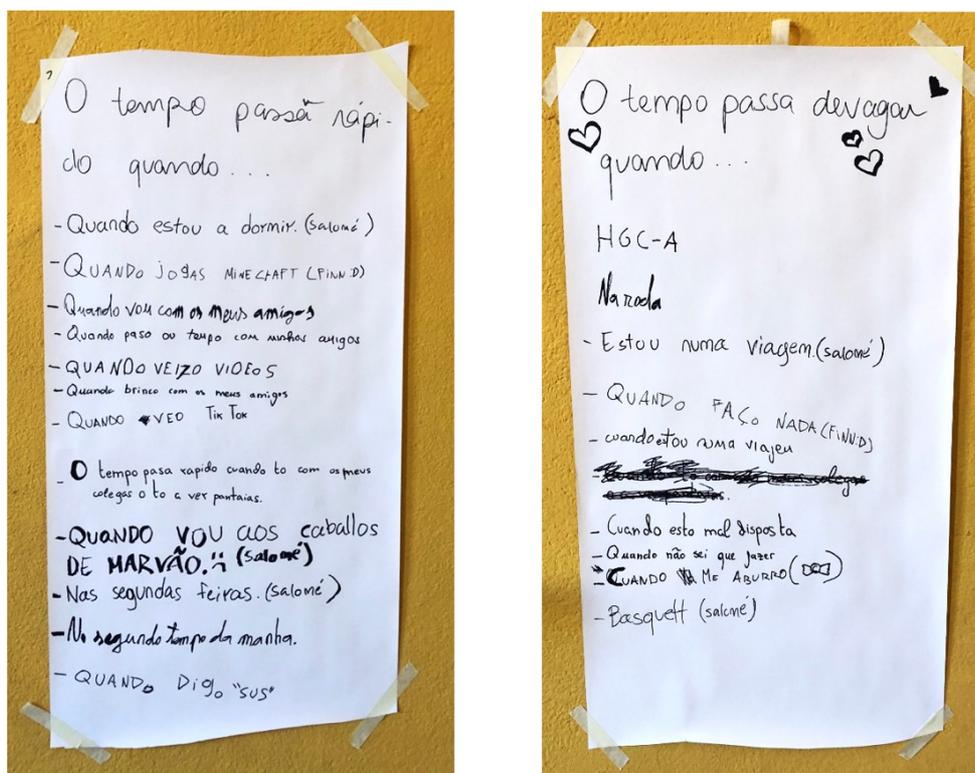


Figura 29 Brainstorm da passagem do tempo.

- As pequenas entrevistas realizadas no início da oficina permitiram-me uma maior aproximação do que eram as percepções e memórias significativas das crianças acerca da Oficina 1. Desta forma, tentei que, estando acompanhados de um colega, recontassem livremente o que aconteceu na semana anterior, realçando os pontos positivos e negativos. O contacto com o material musical assim como a oportunidade de expressão coletiva através da tinta foram os aspetos mais realçados

e aplaudidos. As relações de amizade e manutenção de um bom ambiente social foram também pontos indicados por uma criança que considerou esses fatores de grande importância para ela: “O B é o meu melhor amigo, gosto de estar bem com ele, não de me zangar.”

OFICINA 3: Piazzolla, memória e mapas topográficos

Duração aproximada de 90 minutos. Local: Ginásio (Estação desativada de Beirã) e *Cowork*.

Acompanhamento de um educador ao longo de cada sessão.

Quarta-feira, 11 de maio: 14.30 – 16.00 (1º ciclo). Acompanhamento da educadora Lua. Grupo: G, T1, B, D1, D2, A1, E, A2, C, J1, F1, L1, L2, M1 (14 participantes).
Quinta-feira, 12 de maio: 13.00 – 15.00 (2º ciclo). Acompanhamento do educador Bernardo. Grupo: V, M2, M3, F2, S1, F3, N, I, JL, D, T2, A3, S2 (13 participantes)
Materiais utilizados: Material têxtil (retalhos de vários tamanhos e texturas) recolhido previamente pela comunidade; Coluna; <i>Playlist</i> de reprodução com a obra <i>Estaciones Porteñas</i> ; Tesouras; Imagens variadas com representações de mapas topográficos; <i>Headphones</i> ; Talêgo; Papel de cenário; Marcadores.

Domínios das Aprendizagens Essenciais abrangidos

EXPERIMENTAÇÃO CRIAÇÃO	E	INTERPRETAÇÃO COMUNICAÇÃO	E	APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO
Musical: • Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.		Musical: • Apresentar publicamente atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas do conhecimento.		Musical: • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura em repertório de referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.

		<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar vocabulário e simbologias convencionais e não convencionais para descrever e comparar diversos tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros. • Partilhar, com os pares, as músicas do seu quotidiano e debater sobre os diferentes tipos de música. • Produzir, sozinho ou em grupo, material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário apropriado, reconhecendo a música como construção social, património e fator de identidade cultural.
<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho - incluindo esboços, esquemas e itinerários; técnica mista; assemblage; land art; escultura; maquete; fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais. • Experimentar possibilidades expressivas 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s). • Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual. • Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais. • Perceber as razões e os processos para o 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar os diferentes universos visuais, tanto do património local como global (obras e artefactos de arte – pintura, escultura, desenho, <i>assemblage</i>, colagem, fotografia, instalação, artesanato, entre outros), utilizando um vocabulário específico e adequado. • Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura,

<p>dos materiais (têxteis) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escolher técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas. • Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos. • Utilizar vários processos de registo de ideias (ex.: papel de cenário), de planeamento (ex.: projeto, portfólio) e de trabalho (ex.: individual, em grupo e em rede). • Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. 	<p>desenvolvimento do(s) gosto(s): escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais. • Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo, através da comparação de imagens e/ou objetos. 	<p>padrão, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais (movimentos artísticos, épocas e geografias).</p>
---	---	---

Distribuição e sequência temporal das dinâmicas

A

1. Os retalhos têxteis são previamente espalhados pela sala, alguns escondidos, outros à vista. As crianças entram na sala e está a ser reproduzida uma secção da obra *Estaciones Porteñas*, de Astor Piazzolla. Assim que entram na sala, convido-as para uma “caça aos tecidos”: quando a música

pára, não se podem mover, só procurar com os olhos. À medida que vão encontrando os retalhos, devem colocá-los no centro da sala, agrupados. (10')

2. No final, cada criança recolhe um pedaço desse grande conjunto de tecidos. Depois, convido-os a agruparem-se três a três, e descrever no respetivo grupo quais as diferenças entre os diferentes tecidos e quais se decompõem mais facilmente. Em simultâneo, e à medida que esta tarefa prossegue, convido uma criança à vez para vir ouvir um pequeno excerto das *Estaciones Porteñas* em headphones, sem que o resto do grupo possa perceber o que está a ouvir. Antes de cada um iniciar a audição, convido-os a tentar memorizar o que estão prestes a ouvir. (15')

3. Quando já perto de metade das crianças tiver ouvido um excerto musical, apresento uma nova proposta de tarefa: desta vez, e ainda com o mesmo pedaço de tecido de há pouco, convido-os a juntarem-se a pares e contar ao colega a história de como aquele pedaço de tecido veio parar ao *Planeta Alecrim*. Incito-os a serem criativos. Depois de contarem essa história, o colega que a ouviu deve recontá-la, escrevendo-a no papel de cenário previamente disposto no chão. (15')

4. Finalmente, cada criança terá ouvido um excerto musical, escolhido um retalho de tecido e criado uma narrativa criativa. Convido cada criança a reavaliar se o seu retalho pedaço de tecido ajuda a fazer recordar-se da música que ouviu. Se não, troca. (2')

5. Ouvem-se os excertos atribuídos a cada criança no grande grupo na coluna. Assim que cada um identifica o seu excerto, levanta o braço. À medida que a audição dos excertos avança, questiono sobre como acham que é o carácter da música, que instrumentos são tocados, se é possível dançar. (10')

B

1. Nesta segunda fase da oficina, são evocados conceitos de Geografia. Num grande círculo, disponho no respetivo centro, imagens remetendo para alguns mapas topográficos, sem dizer que o são. Questiono o grupo sobre quais os diferentes tipos de mapas que conhecem e qual as suas utilidades. Se necessário, complemento com informação relativa à topografia, e como é feita, em traços gerais. Depois, disponho no centro do mesmo círculo um talêgo, pequeno saco têxtil produzido de forma artesanal a partir de retalhos. Pergunto o que pode ter a ver este saco com os mapas topográficos observados. (10')

2. Na conclusão da oficina, sugiro a construção de um mapa topográfico a partir da inspiração do talêgo, utilizando os retalhos têxteis. Estende-se um grande retalho no chão, a partir do qual é possível fixar retalhos médios e pequenos. É providenciado material de corte (tesouras). (20')

3. É delegado trabalho assíncrono: convido as crianças a recolher uma pequena faixa de um ambiente sonoro de um local que gostem, uma fotografia desse local e um poema, história ou canção. (3')

Fim da Oficina 3

REFLEXÕES

- Dada, novamente, a diversidade temática dos conceitos e tarefas realizadas ao longo desta oficina, foi muito gratificante perceber que as crianças continuaram receptivas às minhas propostas e condução de ideias. O meu principal objetivo e elemento unificador desta oficina foi identificar, na música e na própria criação plástica do “mapa topográfico”, os conceitos de parte e de todo. Procurei, para além do que está descrito na planificação supramencionada, sensibilizar para o desperdício têxtil e para a importância de reutilizar ao máximo este tipo de material. A narrativa que solicitei que criassem deriva desta preocupação, para além da estimulação da imaginação, aspeto essencial para a criação artística e resolução de problemas.



Figura 31 Atividade de construção de um mapa topográfico baseado no talêgo.



Figura 30 Pormenor do mapa topográfico em construção.

- A escuta ativa dos excertos provenientes das *Estaciones Porteñas* revelou-se uma tarefa muito curiosa e interessante de organizar. Os estados de grande concentração que pude observar durante a escuta individual colocaram a céu aberto a minha convicção de que o contacto destas crianças com este tipo de música tão estimulador e rico leva tempo e repetição para poder ser integrado cognitivamente. Algumas crianças pediram-me, inclusivamente, para ouvir o seu excerto pela segunda e terceira vez. Fiz, previamente, por isolar secções bastante características do ponto de vista textural e com sentido de integralidade, ainda que de uma parte da obra.
- A ponte das dinâmicas dos tecidos para a música e os conceitos de geografia foi, do meu ponto de vista, compreendido. O grupo das crianças mais velhas participou de forma muito mais entusiástica nas secções de discussão e reflexão, demonstrando muito energeticamente os conhecimentos prévios em relação a mapas e formas de representação terrestre.

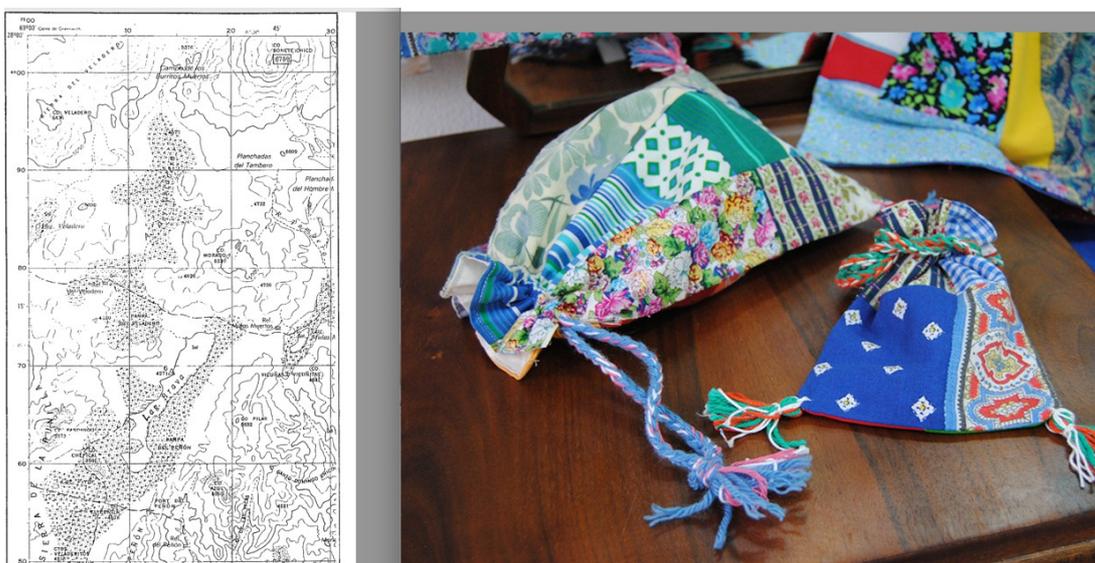


Figura 32 Imagens mostradas aos grupos no sentido de as poder relacionar facilmente.

O grupo dos mais novos destacou-se, sobretudo, no sucesso praticamente total do exercício de escuta e memorização individual dos excertos musicais. Este último exercício revelou-se muito rico pois, no final, todos os excertos foram escutados por todos e foi possível identificar características muito semelhantes entre eles, comparando-os e repetindo conforme necessário.

- À semelhança do sucedido nas oficinas anteriores, as secções mais lúdicas revelaram-se de grande sentido, principalmente no início da oficina, onde as energias do exterior ainda chegam bem acesas, precisando de ser gastas de forma física.

• À luz de (Helguera, 2011), as formas de participação comunitária desta oficina foram a nominal, direcionada e criativa (história dos tecidos). Em relação à predisposição, considero-a voluntária. Existiu diálogo e interesse mútuo no sentido de poder chegar a um resultado estético, no caso, o mapa topográfico têxtil, resultante das atividades de escuta realizadas na oficina, assim como a movimentação de conteúdos de Geografia. Desta forma, houve registo fotográfico; em papel de cenário, no caso das histórias imaginadas; e expressão plástica ao nível da composição estética do mapa topográfico criativo.

OFICINA 4: A Truta, a Fotografia e o Trabalho de equipa

Duração aproximada de 90 minutos. Local: Cowork (Instalações da antiga Escola Primária).

Acompanhamento de um educador ao longo de cada sessão.

Quarta-feira, 20 de junho: 14.30 – 16.00 (1º ciclo). Acompanhamento da educadora Lua. Grupo: G, T1, B, D1, D2, A1, E, A2, C, J1, F1, L1, L2, M1 (14 participantes)
Quinta-feira, 21 de junho: 13.00 – 15.00 (2º ciclo). Acompanhamento do educador Bernardo. Grupo: V, M2, M3, F2, S1, F3, N, I, JL, D, T2, A3, S2 (13 participantes)
Materiais utilizados: Playlist com andamentos e excertos da obra <i>A Truta</i> ; Câmara fotográfica analógica com rolo e carregada; Fotografias subaquáticas impressas do Nuno Sá; Vídeo de performance pública do primeiro andamento d' <i>A Truta</i> .

Domínios das Aprendizagens Essenciais abrangidos

EXPERIMENTAÇÃO CRIAÇÃO	E	INTERPRETAÇÃO COMUNICAÇÃO	E	APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO
Musical: • Experimentar sons vocais (voz falada, voz cantada) de forma a conhecer as potencialidades da voz como instrumento musical.		Musical: • Realizar sequências de movimentos corporais em contextos musicais diferenciados.		Musical: • Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais tímbricas e de textura em repertório de

	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar através do movimento corporal de acordo com propostas musicais diversificadas. • Apresentar publicamente atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas do conhecimento. 	<p>referência, de épocas, estilos e géneros diversificados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar vocabulário e simbologias convencionais e não convencionais para descrever e comparar diversos tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros. • Pesquisar diferentes interpretações escutadas e observadas em espetáculos musicais (concertos, bailados, teatros musicais e outros) ao vivo ou gravados, de diferentes tradições e épocas, utilizando vocabulário apropriado. • Partilhar, com os pares, as músicas do seu quotidiano e debater sobre os diferentes tipos de música. • Produzir, sozinho ou em grupo, material escrito, audiovisual e multimédia ou outro, utilizando vocabulário apropriado, reconhecendo a música como construção social, património e fator de identidade cultural.
<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrar a linguagem das artes visuais, assim como 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir 	<p>Visual-artística:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar os diferentes universos visuais, tanto do

<p>várias técnicas de expressão (fotografia, entre outras) nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (câmara analógica) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações. 	<p>múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual. • Apreciar as diferentes manifestações artísticas e outras realidades visuais. • Perceber as razões e os processos para o desenvolvimento do(s) gosto(s): escolher, sintetizar, tomar decisões, argumentar e formar juízos críticos. • Captar a expressividade contida na linguagem das imagens e/ou outras narrativas visuais. • Transformar os conhecimentos adquiridos em novos modos de apreciação do mundo, através da comparação de imagens e/ou objetos. 	<p>património local como global (obras e artefactos de arte – fotografia, multimédia), utilizando um vocabulário específico e adequado.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mobilizar a linguagem elementar das artes visuais (cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, plano, luz, espaço, volume, movimento, ritmo, matéria, entre outros), integrada em diferentes contextos culturais.
---	---	---

Distribuição e sequência temporal das tarefas

A

1. As crianças chegam ao *cowork* e é introduzida a primeira atividade da oficina ainda na antecâmara da sala principal. Apresento-lhes o “Jogo da fotografia”, onde, só depois de ouvirem

música a tocar (3º andamento do Quinteto *A Truta*), poderão entrar na sala. A ideia é imaginarem que entram numa grande festa, onde podem dançar e conversar, com um nível de energia alto. Assim que a música pára de tocar, devem agrupar-se em grupos de *x* pessoas o mais rapidamente possível. Assim que ouvirem o número que for dito, devem, juntos, combinar uma determinada situação na festa que vai ser fotografada e “congelar” essa situação, interrompendo qualquer movimento físico. (15’)

2. É formado um grande círculo com todas as crianças, onde são dispostas algumas fotografias impressas no fotógrafo subaquático português Nuno Sá. Sentados. Coloco algumas questões, como: “Que tipos de fotografia conhecem?”; “Utilizamos a mesma câmara para todos esses tipos?”; “O que acham que pode ter a ver a música da nossa festa com estas fotografias?”; “Desde quando acham que é possível fotografar estes animais num meio subaquático?”; “Acham que em 1819, quando foi tocada esta música pela primeira vez, já se tiravam fotografias debaixo de água?”. (10’)

3. Visualização de um vídeo da interpretação do primeiro andamento do quinteto. Pequena discussão e acolhimento de impressões gerais. (7’)

4. Jogo de escuta ativa. A partir de excertos previamente selecionados, convido as crianças a procurar identificar timbricamente alguns instrumentos. Faço, inicialmente para que distingam sempre dois instrumentos diferentes. Por exemplo, se ouvirem o violino, batem com uma mão no chão. Se ouvirem o violoncelo, batem com as duas mãos no chão. Alguns dos excertos evidenciam, de forma encadeada, dois instrumentos, provocando reações mais aceleradas (10’).

B

1. Nesta secção da oficina far-se-á uma ponte para aspetos relacionados com a sustentabilidade. A partir da observação de alguns objetos usados recolhidos pela comunidade, conforme solicitado com antecedência, peço às crianças sugestões de ideias para um novo ciclo de vida destes mesmo itens que iriam para o lixo. Se possível, escrever essas mesmas ideias nos próprios objetos. (10’)

2 - Seguidamente, provoco: “Sabiam que também a música se pode reciclar? Muitas vezes os compositores utilizam mais do que uma vez as suas ideias... conseguem lembrar-se de alguma música que vos seja familiar e que seja muito parecida a outra?”. Esclarece-se o grupo de que também a música da nossa “festa” provém de outra e foi, portanto, reciclada. Falo um pouco de como eram os concertos no contexto social, temporal e espacial de Franz Schubert e o poema “A Truta”, traduzido do original de Christian Friedrich Daniel Schubart é visitado pelo grupo. Desafio-os a ler o texto original, em alemão. O lied é escutado. (15’)

C

1. É referido que nos encontramos na reta final da oficina e, portanto, é hora de criar as nossas recordações. Introduzo que iremos fotografar com uma câmara analógica e, por isso, só daí a algum tempo será possível ver os resultados. Propõe-se que, a partir de excertos de cada um dos andamentos do quinteto *A Truta*, se explore a sala e as redondezas do edifício e se encontre um objeto cuja atividade cinética esteja em harmonia com um dos excertos escutados: “Tentamos encontrar, agora, algo que dance ao som do vosso pedacinho de música favorito.” (20’)

Fim da Oficina 4

REFLEXÕES

- Nesta oficina, última do ciclo, foi exigente gerir a excitação, em geral bastante alta da aproximação das férias. Ao encontro deste contexto, preparei uma oficina que, pelas suas características um pouco mais expositivas que as das oficinas anteriores, resultou numa concretização por vezes comprometida ao nível dos objetivos e metas para as tarefas que estavam desenhadas. A concentração foi muito mais difícil de manter e, por vezes, foi necessário recorrer a algumas adaptações.
- Também durante esta oficina, e com o grupo dos mais novos, no primeiro dia, tive a oportunidade de ter a visita da equipa do *Terra a Terra*, composta por Stephanie Rowcliffe e Beatriz Mendes, acompanhadas pelo fotógrafo Enric Vives-Rubio, que fez a reportagem das atividades. Observou-se alguns olhares desconfiados perante a presença de pessoas novas de fora do *Planeta*, mesmo depois de eu ter esclarecido quem eram e porque estavam connosco.



Figura 33 Audição e visualização do 1º andamento do quinteto "A Truta". ©Enric Vives Rubio e Orquestra Sem Fronteiras.

- A visualização e escuta ativa da obra mencionadas no Ponto 3. da secção A revelou-se impactante e despertou-se grande excitação e curiosidade para com os instrumentos tocados, o carácter musical e as diferentes formas de execução de cada instrumento.
- A partir de (Helguera, 2011), as formas de participação comunitária desta oficina foram a nominal, direcionada e criativa (fotografias). Em relação à predisposição, considero-a voluntária. Existiu diálogo e interesse mútuo no sentido de poder chegar a um resultado estético, no caso, o mapa topográfico têxtil, resultante das atividades de escuta realizadas na oficina, assim como a movimentação de conteúdos de Geografia. Desta forma, houve registo fotográfico; em papel de

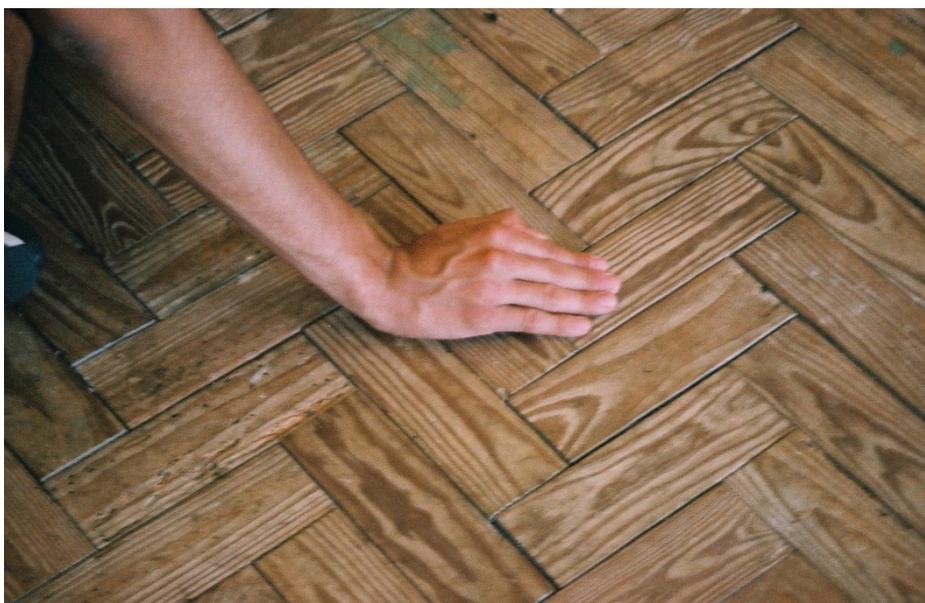


Figura 34 Resultado de fotografia tirada durante a Oficina 4.

cenário, no caso das histórias imaginadas; e expressão plástica ao nível da composição estética do mapa topográfico criativo.

OFICINA 5 (Sessão com as crianças e famílias): Revisitar o “(OU)VISTE ISTO?”

Duração aproximada de 90 minutos. Local: Sala de aula principal (Estação desativada de Beirã)

Quarta-feira, 22 de junho: 16.00-17.30

Participantes: Todas as crianças, educadores e famílias do <i>Planeta Alecrim</i>
Materiais utilizados: Trabalhos resultantes de todas as oficinas expostos; Apresentação PowerPoint; <i>Playlist</i> com algumas obras/andamentos contemplados ao longo do projeto; Representações impressas de obras de arte diversas.

Distribuição temporal e de conteúdos através dos diapositivos de apresentação

1 - Perguntar: “O que pensaram, inicialmente, que seria este projeto?”; “Já tiveram/fizeram projetos com estes moldes?”. Mostrar: Razões que o levaram a ser concretizado (abordar a música em relação estreita com a arte plástica e conteúdos científicos)

2 - *O Sena visto de Grand Jatte*, 1888, óleo sobre tela.

3 – Gravura Rupestre do Vale do Tejo, Período Paleolítico. Questionar: “Visualmente, o que separa as duas imagens que acabei de mostrar?”. Somos o resultado do tempo e do local em que vivemos, assim como a arte que produzimos.

4 – Partitura do início do 4º andamento (*Presto*) da Sonata Nº 3 Op. 108, de Johannes Brahms. Direciono a atenção para o facto de que se observa a representação de algo que não é tangível, ao contrário das obras mostradas anteriormente. No entanto, refiro que esta representação visual ajuda-nos a ter uma pista sobre como será a música. Convido o grupo a, observando a imagem, encontrar linhas e pontos. Depois reproduzo o áudio correspondente.

5 – Descrição do processo de escuta ativa da Oficina 1, ilustrado nas imagens do diapositivo.

6 – “A Persistência da Memória”, de Salvador Dalí, óleo sobre tela de 1931. Questiono: “Que sensações vos desperta esta imagem?”. “Como caracterizam a obra ao nível de: cor, forma, linha, textura, padrão, proporção e desproporção, plano, luz, espaço, volume, movimento e ritmo?”

7 – É sugerida uma visita à cerâmica, a partir da obra anterior. Questiono: “Não será a cerâmica uma forma de trazer à realidade objetos e formas que apenas existem na nossa imaginação?”. É visualizada um pequeno excerto da série documental *Histórias de Cerâmica*, onde a provocação anterior é posta em evidência. De seguida, volto a interrogar: “E na música? Não haverá forma de transmitir esta plasticidade através da organização do som?”. Direciona-se a atenção do grupo para os quadros preenchidos pelas crianças onde haviam escrito referências a situações onde o tempo passava rápido e devagar (Oficina 2). Seguidamente proponho um exercício: “de pé, escutamos o tema que vou reproduzir e tentamos caminhar de acordo com a pulsação sentida.” Participo no exercício. No final, são recolhidas impressões e ideias.

8 – Nesta fase recordamos a Oficina 3. Pergunto: “Todos aqui conhecem bem Marvão?”. É proposto um exercício de concentração e de carácter algo meditativo: Imaginar que Marvão está na palma da mão esquerda de cada um e, com o indicador direito, tateia-se os seus contornos de relevo. De seguida, concentro a atenção nas imagens do diapositivo e refiro a importância da representação topográfica e de como a abordagem de mapas foi essencial na oficina de maio.

9 – Questiono: “Estão familiarizados com este objeto de artesanato regional?”. Receciono as respostas e complemento com informação, se necessário.

10 – Questiono os pais: “O que acham que aconteceu aqui?”.

11 – Visualização de um vídeo: *Schubert Piano Quintet D667 The Trout Jacqueline du Pre, Daniel Barenboim, Itzhak Perlman, Pinchas(...)*. Referência a paralelismos entre a música de câmara e um cardume de trutas: colaborar.

12 – Leitura do excerto do poema *Die Forelle* (1817), de Christian Schubart e audição da canção que deu origem à obra anterior. Referência a paralelismos entre a reciclagem de material musical e a reutilização sustentável de objetos usados.

13 – Mostrar excertos do 4º andamento do Quinteto *A Truta* e dar exemplos de como a música é reutilizada e reciclada.

14 – Fotografia da obra *Génesis*, de Sebastião Salgado. Distribuir outras imagens impressas e fazer circular pelo grupo. Questionar: “Quais as impressões que têm destas fotografias?”; “Porque acham que todo o álbum está a preto e branco?”. Acolher sugestões de possíveis motivos. Partilhar testemunho do fotografo previamente pesquisado, justificando este caminho estético.

Conclusão da oficina.

Reflexões e conclusões gerais

O que correu muito bem?

1. A planificação inicial da organização das oficinas; o contacto aberto com a Susana Silva, educadora do *Planeta Alecrim* e responsável pelos projetos externos. A Susana apresentou uma disponibilidade e abertura ímpares na “plantação” tão esperada deste projeto nesta comunidade. Discutimos ideias, objetivos, aspetos práticos e calendarizamos todos os passos.
2. O entusiasmo gerado nas crianças pela participação num ciclo de oficinas onde as fronteiras eram amplas e a experimentação era privilegiada.
3. A receção das atividades pelos educadores, pais e crianças.

4. A mediação entre a comunidade e o Festival Internacional de Música de Marvão.



Figura 35 Exposição no Centro Cultural de Marvão.

5. A oportunidade da realização da exposição final, que permitiu o acesso de pessoas de fora da comunidade às aprendizagens que resultaram das oficinas.

6. A compreensão por parte dos educadores e pais da importância da criação de redes de cooperação e comunicação com entidades culturais locais: a propósito deste ponto, vários pais observaram, depois do concerto da Orquestra Sem Fronteiras, que, se o projeto não pressupusesse a ida aos concertos, mesmo que estivessem disponíveis nessa data, provavelmente não teriam ido ver e os eventos do Festival passariam facilmente despercebidos no dia-a-dia da comunidade. A calendarização atempada destas visitas beneficiou, portanto, este compromisso. O quotidiano preenchido com tarefas variadas ligadas à logística escolar e à educação doméstica das crianças muitas vezes impossibilita o acesso a atividades culturais, por simplesmente se tratar de atividades de necessidade secundária. De uma forma geral, a comunidade mostrou-se interessada e considerou as idas aos concertos do Festival importantes e de grande sentido na conclusão do ciclo do projeto. A participação não foi total nesta fase, por se tratar de um período onde algumas famílias já se encontravam de férias.

Se pudesse voltar atrás, o que faria de forma diferente?

Teria empreendido uma melhor preparação face às diferenças etárias e necessidades de cada grande grupo.

Uma melhor tentativa de envolver os pais nas atividades do projeto. Apesar de haver um grande envolvimento dos encarregados de educação/famílias na logística do projeto, o contacto destes com os conteúdos (música, pintura, etc.) foi feito maioritariamente de forma informal – em viagens de carro – e na oficina final. Foram discutidas várias hipóteses de atividades assíncronas, no entanto estas acabaram por se limitar a tarefas de cariz mais prático (construção de pincéis naturais para a Oficina I; seleção de fotografias e áudios de Marvão para a Oficina final). Num novo ciclo, este aspeto seria repensado e a consideração dos conteúdos musicais seria intensificada com diários de observação e escuta.

Uma maior permanência no terreno - não interrompida - e realização de entrevistas que permitissem uma melhor compreensão do contexto social e cultural. Este último ponto facilitaria bastante a concretização dos anteriores. No que toca à questão das diferenças etárias, concluí que, dada a convivência e percursos de aprendizagem próximos de todas as crianças, há uma maior consciência de cada uma face às outras em termos de desenvolvimento, em vários níveis. O esbatimento da organização por anos e ciclos de aprendizagem parece-me o aspeto mais determinante neste ecossistema pedagógico. Sinto que é possível traçar uma grande analogia do *Planeta Alecrim* com uma família numerosa onde os métodos e oportunidades de aprendizagem são um organismo em constante mutação, de acordo com as necessidades de quem está presente. Ainda assim, foi uma tarefa bastante exigente delinear planificações perfeitas para cada grande grupo. Tentei aproximar ao máximo o que era feito num e noutra, mas muitas vezes as atividades que eu pensava que se apropriavam mais a um deles, eram aquelas que seriam um sucesso no outro, e vice-versa.

O que aprendi ao longo das diferentes fases do projeto?

Tanto enquanto artistas como enquanto veículos de acesso, privilegiar a dimensão pessoal e relacional é fulcral, assim como atentar na diversidade de respostas que o contacto com a arte despoleta numa comunidade. Existem pessoas com inquietações comuns às nossas e, de uma forma ou de outra, acabamos por encontrá-las ou sermos encontrados por elas. Providenciar um ambiente de aprendizagem inclusivo e seguro é fulcral e a escuta ativa de todas as vozes é essencial

para perceber quais os passos a dar.

Perspetivas para o futuro

Com base nesta experiência e vislumbrando um novo ciclo de projeto, é do interesse auscultado das várias partes envolvidas que o *(OU)VISTE ISTO?* tenha continuidade e possa ser expandido e reformulado em consonância com as necessidades da comunidade. Tendo em conta a minha saída do território nacional por um período alargado, a partir de setembro de 2022, seria necessária a planificação de atividades remotas. Um diário de observação e escuta, orientado e dirigido às famílias, seria uma estratégia estimulante, onde seria sugerida música e obras plásticas a serem observadas e ouvidas em contexto doméstico. Considerando, igualmente, o facto de que o projeto foi implantado na comunidade/região a partir de agentes externos, mostra-se relevante a procura de estratégias que visem a munição de ferramentas para a comunidade poder, autonomamente, manipular e tornar este empreendimento mais seu. Ou seja, capacitá-la para a autossuficiência. Neste sentido, e procurando o estreitamento do continuum crescente da qualidade e diversidade da literatura disponível com as práticas das comunidades e organizações neste projeto visadas, mostra-se clara a necessidade de proteger e fortalecer as redes de colaboração de uma região com as características demograficamente desencorajadoras que se testemunham. Neste âmbito, seria de grande importância o estabelecimento de protocolos de compromisso que revitalizassem o contacto constante entre o Planeta Alecrim e a Academia de Marvão, e destas com a Orquestra Sem Fronteiras, procurando mobilizar estratégias de valorização de cada uma e fazendo valer os seus pontos fortes: encontrando sinergias próprias.



Figura 36 Oficina 4. ©Enric Vives Rubio e Orquestra Sem Fronteiras.

Apêndices

Apêndice 1: Apresentação do projeto para reuniões institucionais.

Projeto
“(OU)VISTE ISTO?”

Terra a Terra
Dar vez a quem tem voz

ORQUESTRA
SEM FRONTEIRAS
ORQUESTA
SIN FRONTERAS

BPI

Fundação "la Caixa"

O QUE É?

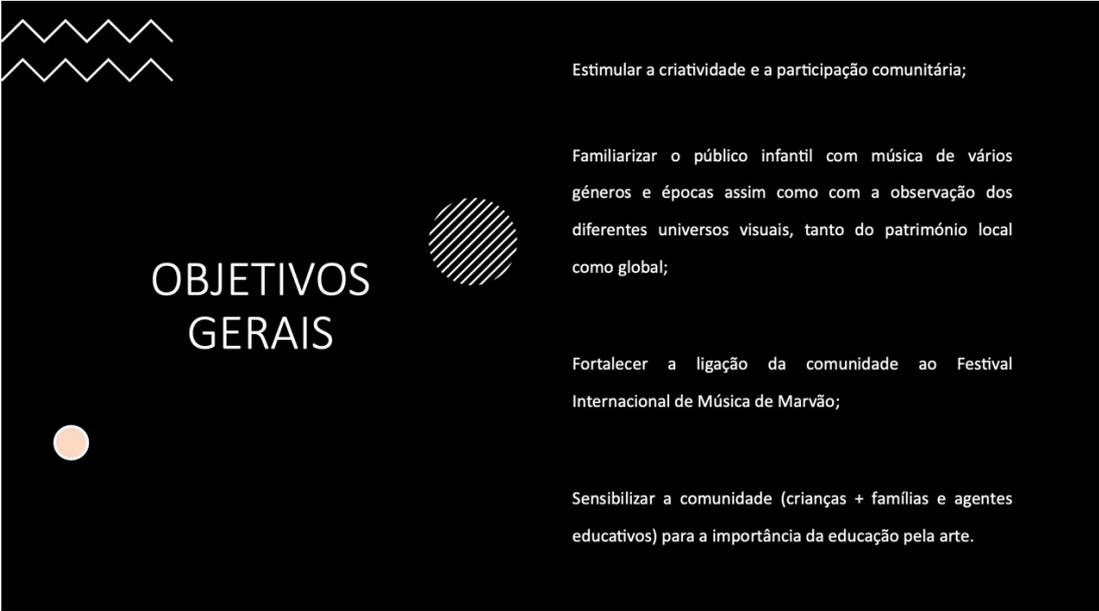
Oficinas co-criativas musicais, plásticas e ecológicas para oferecer a crianças de primeiro ciclo de Marvão uma experiência artística comunitária.



COMUNIDADE

Crianças em idade escolar de Primeiro Ciclo do Município de Marvão (direta)

Encarregados de educação, famílias, agentes educativos e população de Marvão (indireta)



OBJETIVOS GERAIS

Estimular a criatividade e a participação comunitária;

Familiarizar o público infantil com música de vários géneros e épocas assim como com a observação dos diferentes universos visuais, tanto do património local como global;

Fortalecer a ligação da comunidade ao Festival Internacional de Música de Marvão;

Sensibilizar a comunidade (crianças + famílias e agentes educativos) para a importância da educação pela arte.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Promover exercícios e atividades que unam domínios comuns à Música e às Artes Visuais (Experimentação e Criação; Interpretação e Comunicação; Apropriação e Reflexão)



PROCESSO

Ciclo de oficinas mensais;

2 dias consecutivos, com uma sessão de 2h no primeiro dia + sessão de 2h no segundo dia;

Base metodológica apoiada no documento "Aprendizagens Essenciais" para o 1º CEB (Música e Artes Visuais).



```

graph TD
    OFICINA[OFICINA] --> Dia1[Dia 1]
    OFICINA --> Dia2[Dia 2]
    Dia1 --> A1[atividades introdutórias (1h)]
    Dia1 --> S1[secção experimental (1h)]
    Dia2 --> A2[atividades introdutórias (30 minutos)]
    Dia2 --> S2[conceção da obra plástica final (1h30)]
  
```



RESULTADO

Processo intenso de Educação e Criação Artística desenvolvido por crianças;

Exposição pública do(s) produtos resultantes de cada oficina;

Envolvimento das crianças e respetivos encarregados e agentes de educação numa dinâmica inclusiva em contacto com agentes sociais e culturais.

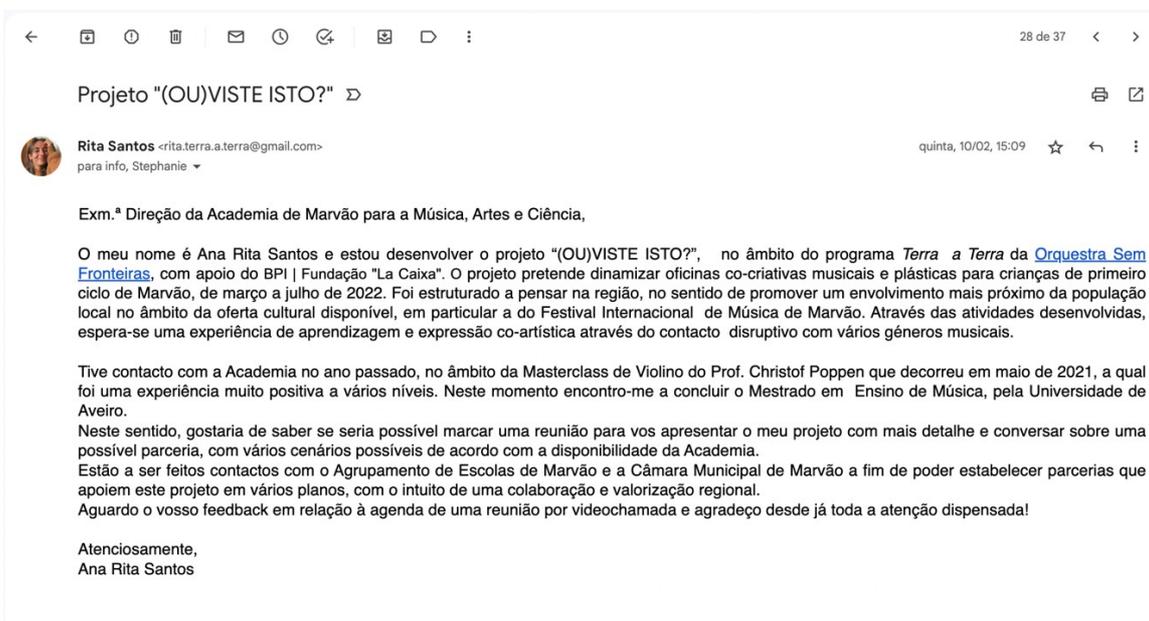
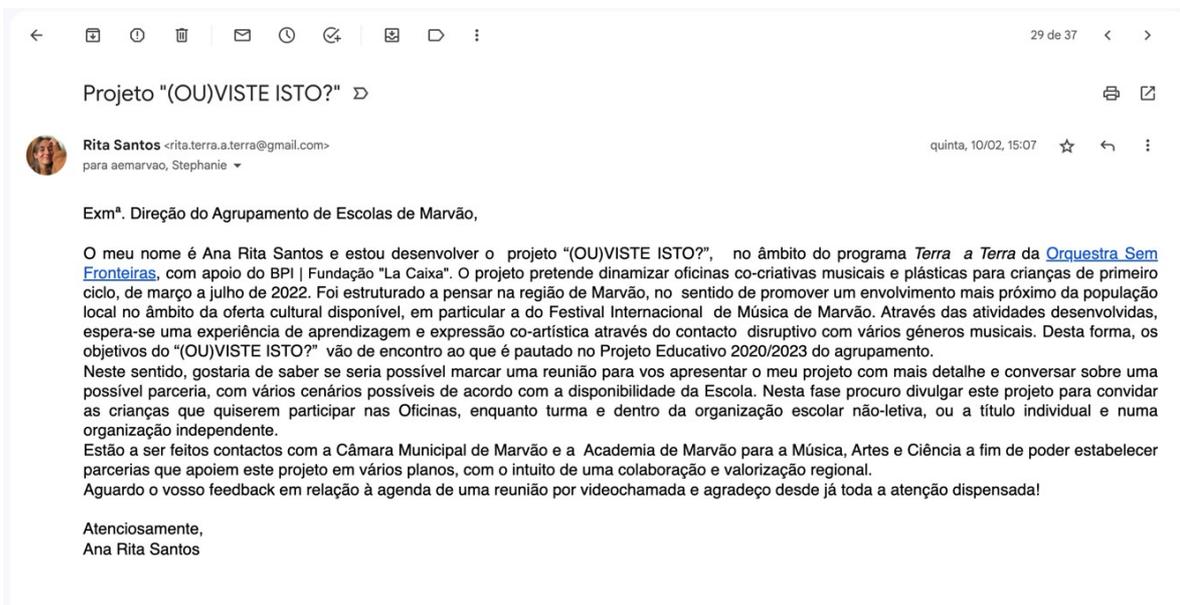


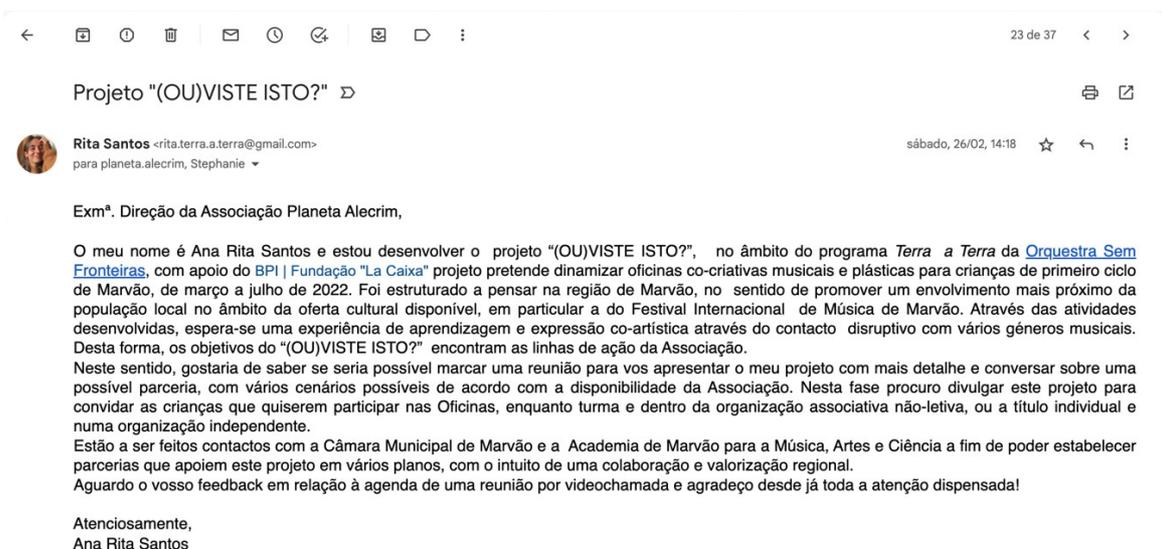
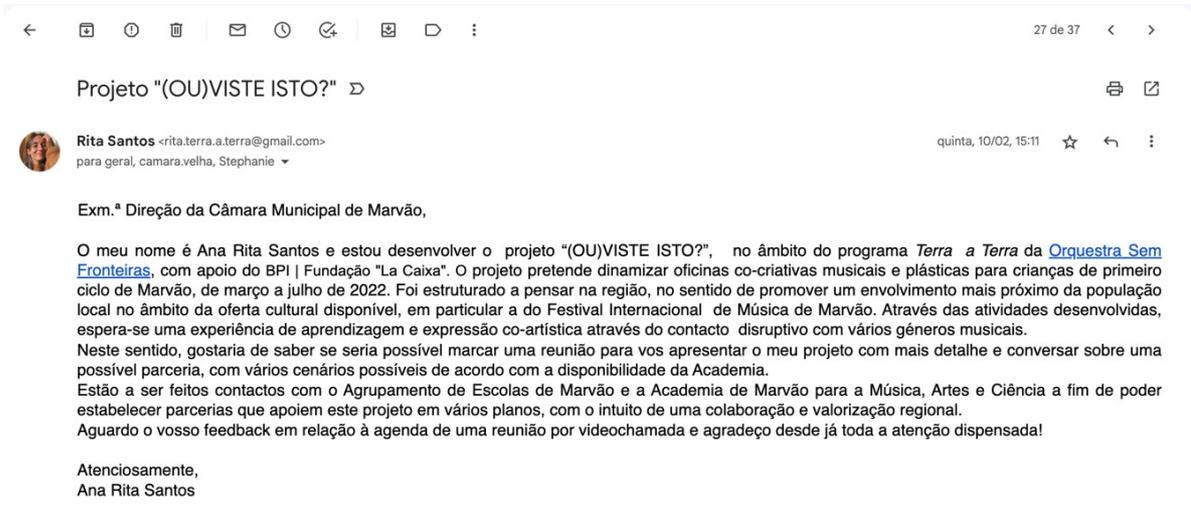
LEGADO

Vínculos fortalecidos entre instituições de Ensino Básico Primário e agentes culturais e sociais no sentido de fomentar vozes ativas na dinâmica artística da região.



Apêndice 2: Correspondência institucional por ordem cronológica







Daniel Boto <daniel.boto@marvaomusic.com>
para Catarina, Ana, mim, Martim, Stephanie ▾

quarta, 15/06, 19:57 ☆ ↶ ⋮

Estimada Rita,

Muito obrigado pelo seu simpático email e por partilhar o interessantíssimo trabalho que tem vindo a realizar com a comunidade de crianças em idade escolar associadas ao projecto da Beirã. Confesso que não conhecia e parece-nos que não podemos deixar que as obras que tem vindo a trabalhar com estas crianças sejam apenas uma feliz coincidência com o programa do festival este ano: como já tinha referido, temos enorme gosto em acolher estas 26 crianças nos vários concertos - com uma excepção, que poderá ser mais difícil de articular: a Gala de Abertura.

Trata-se de um concerto com enorme afluência, que é também o *naming concert* de um dos nossos patrocinadores principais, o Grupo Ageas Portugal, com a presença de muitos convidados protocolares (municípios e outros parceiros envolvidos na organização do Festival) e, honestamente, não lhe consigo garantir que teremos 26 cadeiras que possam ser ocupadas por estas crianças.

Por outro lado, sei que é uma das preocupações da Ageas, cada vez mais, dedicar espaço, tempo e recursos à inclusão e à diversidade, temas centrais da sua Fundação e da sua missão extra-corporativa e de responsabilidade social. Se achar bem, poderemos falar com eles no sentido de perceber de que modo poderíamos incluir estas crianças neste concerto, ainda que num espaço designado à parte, naturalmente sempre bem acompanhadas e supervisionadas, até para comodidade das próprias. Permita-me a pergunta: tendo idades tão heterogéneas, será que as mais pequenas, com 5 anos, estariam confortáveis durante todo o concerto? De todo o modo, tenho a certeza que encontraremos uma maneira, pois é importante para nós poder contribuir para este projecto local!

No caso do concerto da Orquestra Sem Fronteiras teremos a vida ainda mais facilitada: como não haverá tantos convidados protocolares, facilmente reservaremos 26 lugares para estas crianças e quem as acompanhar. A mesma coisa no caso do Quinteto "A Truta", não será nada problemático.

Do mesmo modo, o grupo será bem-vindo para assistir a ensaios e outros concertos, sempre que a Rita considerar relevante e desde que possamos acomodá-los. Se achar bem, podemos falar mais adiante e desenhar um plano.

No que diz respeito à exposição das obras de arte dos nossos petizes, não lhe consigo confirmar uma solução neste momento. Permita-me falar com a minha colega Catarina (em cópia), responsável pelos nossos concertos para crianças (aqui está mais uma bela ocasião para o *Planeta Alecrim* participar!), que com certeza nos ajudará a pensar numa opção viável.

Muito obrigado pelo seu tempo e, uma vez mais, felicitações pelo seu trabalho, Rita!

Se precisar, também me poderá ligar a qualquer momento.

Até breve,



Daniel Boto <daniel.boto@marvaomusic.com>
para mim, Martim, Stephanie, Catarina, Ana ▾

18/07/2022, 19:50 ☆ ↶ ⋮

Estimada Rita,

Obrigado pelo seu email. Como referi, é um enorme prazer para nós poder colaborar com este projecto!

A minha colega Catarina é a pessoa responsável por articular todas as questões relacionadas com o mesmo.

Será possível garantir bilhetes para:

- 23 JUL, 19:30 - ORQUESTRA SEM FRONTEIRAS
- 31 JUL, 16:00 - QUINTETO "A TRUTA"

Bem como a participação de todos os que desejem/possam juntar-se aos concertos para crianças (28 e 29 JUL às 14:00), e ao ensaio do Coro e Orquestra do Festival de Marvão ("Canto de Louvor"), 28 JUL, 12:00, Portalegre.

No caso dos concertos com bilhete, pedia a sua amabilidade para tratar com a Catarina com a maior urgência possível, pois estamos a ficar sem bilhetes e gostaríamos de confirmar o vosso pedido dentro do possível.

Muito obrigado pela sua colaboração e pelo vosso trabalho!

Um abraço e até breve,

...

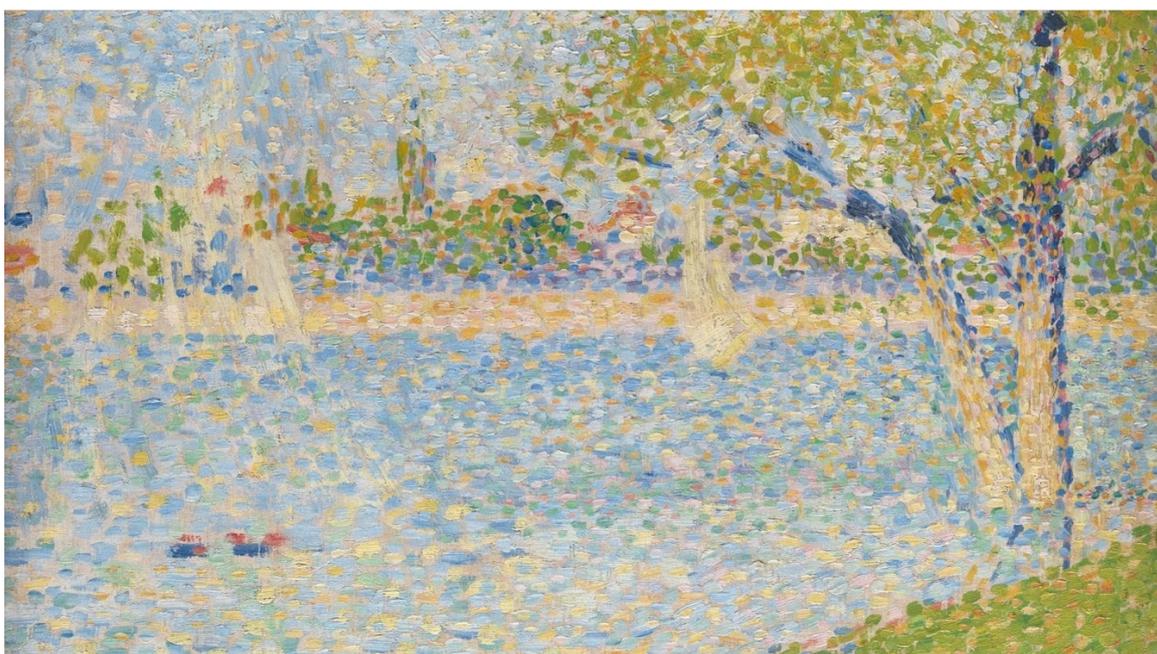


(OU)VISTE ISTO?

Oficinas de escuta ativa e expressão plástica

Comunidade de Aprendizagem *Planeta Alecrim*
Beirã, Marvão
2022

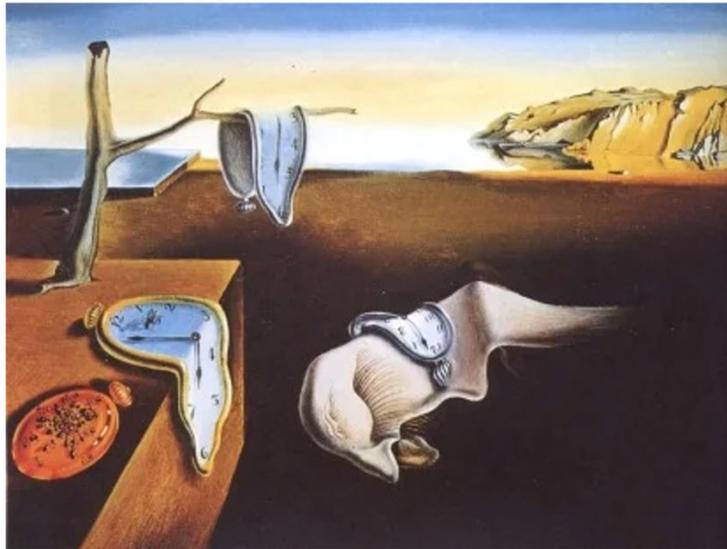
OSF ORQUESTRA
SIN FRONTERAS
ORQUESTRA
SIN FRONTERAS

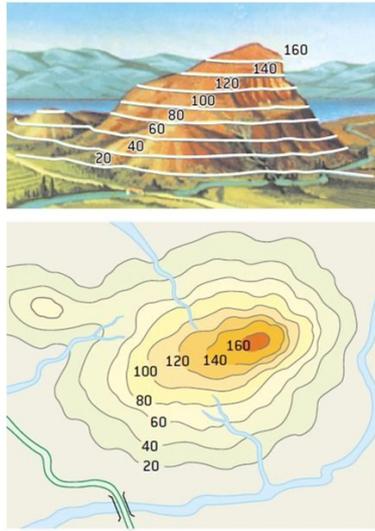




Presto agitato

f *passionato*









Num riacho brilhante,
E com uma pressa feliz
A truta caprichosa
Passou como uma flecha.
Fiquei na costa
E serra em doce repouso
Os alegres peixinhos estavam a tomar banho
No riacho claro.

In einem Bächlein helle,
Da schoß in froher Eil'
Die launische Forelle
Vorüber wie ein Pfeil.
Ich stand an dem Gestade
Und sah in süßer Ruh'
Des muntern Fischleins Bade
Im klaren Bächlein zu.

Die Forelle (1817), Christian Schubart





PROJETO “(OU)VISTE ISTO?”

Comunidade de Aprendizagem *Planeta Alecrim*
Beirã, Marvão, Portugal
Janeiro a julho de 2022
Dinamização de Rita Santos

Programa *Terra a Terra 2022*, sob a coordenação de Stephanie Rowcliffe

Uma iniciativa da *Orquestra Sem Fronteiras* com o apoio do *BPI | Fundação la Caixa*,
com a colaboração do *Festival Internacional de Música de Marvão*

O “(OU)VISTE ISTO?” é um ciclo de oficinas onde a aprendizagem é estimulada pelo encontro da música com as artes plásticas, derrubando a ideia de conteúdos estanque e convidando as crianças a criar pontes entre o que vêem e o que ouvem. Pensando em articular o projeto no contexto cultural da região, foram selecionadas para as sessões obras musicais que fossem interpretadas na presente edição do *Festival Internacional de Música de Marvão*.

A primeira oficina dedicou-se à pintura, ao conceito de ponto versus linha e à música de Brahms; a segunda oficina apoiou-se na moldagem de argila, na plasticidade da passagem do tempo em Salvador Dalí e em temas de Carlos Paredes; a terceira partiu do legado alentejano do talêgo (pequeno saco têxtil usado para armazenar bens alimentares e feito a partir de desperdício de tecido), encontrando mapas topográficos e a música de Piazzolla – as suas *Quatro Estaciones Porteñas*. A quarta oficina une a fotografia ao quinteto *A Truta*, de Schubert.



Apêndice 5: Áudio-guias

<https://soundcloud.com/rita-santos-937191328>

Este link remete para a lista de reprodução dos áudio-guias gravados no âmbito da apresentação dos trabalhos expostos no Centro Cultural de Marvão. Aqui poderão ouvir-se recontos de alguns processos e dinâmicas ilustradas por cada obra.



All Popular tracks Tracks Albums Playlists Reposts Your Insights Station Share Edit



(OU) VISTE ISTO?
OFICINA 1

3 months ago



▶ 6



(OU) VISTE ISTO?
OFICINA 2

3 months ago



▶ 5



(OU) VISTE ISTO?
OFICINA 3

3 months ago



▶ 3



(OU) VISTE ISTO?
OFICINA 4

3 months ago



▶ 4

Anexos

Anexo 1: Decreto-Lei N.º 70/2021



Diário da República, 1.ª série

N.º 149

3 de agosto de 2021

Pág. 9

PRESIDÊNCIA DO CONSELHO DE MINISTROS

Decreto-Lei n.º 70/2021

de 3 de agosto

Sumário: Aprova o regime jurídico do ensino individual e do ensino doméstico.

A liberdade de aprender e ensinar e o direito à educação são reconhecidos e garantidos enquanto direitos fundamentais, respetivamente, no n.º 1 do artigo 43.º e no artigo 73.º da Constituição da República Portuguesa (CRP). Para a prossecução do direito à educação a CRP atribui ao Estado um conjunto de tarefas, tais como «cooperar com os pais na educação dos filhos», conforme previsto na alínea c) do n.º 2 do artigo 67.º e no n.º 1 do artigo 68.º, a par dos direitos e deveres dos pais na educação dos filhos, previstos no n.º 5 do artigo 36.º, todos da CRP.

Por outro lado, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, à qual o n.º 2 do artigo 16.º da CRP atribui valor constitucional, para além de consagrar os direitos já referidos em matéria educativa, abre o leque das entidades a quem esses direitos são atribuídos, nomeadamente aos pais, cabendo a estes a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos seus filhos, atento o disposto no n.º 3 do artigo 26.º da mesma Declaração. A educação, enquanto direito de todos e dever do Estado e da família, é promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, a preparação para o exercício da cidadania e a qualificação profissional, conforme decorre da CRP, do Direito Internacional, da Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual e demais legislação complementar.

Com efeito, o direito à participação dos pais na educação dos filhos e os demais princípios constitucionalmente consagrados de suporte ao direito fundamental à educação encontraram acolhimento na Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual.

Assim, não esquecendo a tarefa de garantir o direito fundamental à educação e ao ensino, o Estado Português, à semelhança da maior parte dos Estados europeus, tem vindo a permitir que o processo de ensino-aprendizagem ocorra fora do contexto escolar, ao abrigo do regime de ensino individual e de ensino doméstico e, por esse facto, torna-se necessário implementar uma medida legislativa que salvaguarde as legítimas expectativas criadas e que garanta a todos os intervenientes e destinatários a segurança e a certeza jurídica, no quadro do ordenamento jurídico-legal que postula a ideia de proteção da confiança dos cidadãos e da comunidade na ordem jurídica e na atuação do Estado.

Na assunção plena do cumprimento da relação de complementaridade entre a família e o Estado, importa regular estas possibilidades de ensino/aprendizagem, mas, simultaneamente, garantir que as crianças e jovens não veem o seu direito à educação com qualidade prejudicado, competindo ao Estado prever o cumprimento pleno do currículo nacional, a participação efetiva dos mesmos nas atividades de ensino desenvolvidas na escola e a monitorização do progresso dos alunos e proteger alunos em risco de abandono ou de insucesso continuado e acompanhar o respetivo desenvolvimento curricular, assegurando que todos, independentemente da oferta e do regime de ensino frequentado, alcançam os objetivos dos ensinamentos básico e secundário estabelecidos, respetivamente, nos artigos 7.º e 9.º da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual, bem como os princípios, visão, valores e áreas de competência previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O presente decreto-lei visa dar resposta às famílias que, por razões de natureza estritamente pessoal ou de mobilidade profissional, pretendem assumir uma maior responsabilidade na educação dos seus filhos ou educandos, optando por desenvolver o processo educativo fora do contexto escolar, garantindo-se, assim, a liberdade dos pais que optam por estes regimes de ensino, bem como a flexibilidade e adequação ao ritmo de desenvolvimento e aprendizagens de cada criança e jovem.

Na concretização dessa opção garante-se que a organização do currículo prossegue os princípios, visão, valores e áreas de competência do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade



Obrigatória, tendo como referência os documentos curriculares em vigor para cada disciplina, nomeadamente as aprendizagens essenciais para cada ciclo de escolaridade do ensino básico, bem como as aprendizagens essenciais dos cursos científico-humanísticos.

O presente decreto-lei procede à aprovação do regime jurídico do ensino individual e do ensino doméstico, definindo as regras e os procedimentos relativos à matrícula e frequência, bem como ao acompanhamento e monitorização e à certificação das aprendizagens.

Com vista a criar condições que permitam o sucesso escolar do aluno, garantindo o cumprimento dos referenciais curriculares em vigor, institui-se o protocolo de colaboração como instrumento privilegiado para estabelecer a organização do percurso educativo do aluno, os procedimentos de acompanhamento e monitorização do seu processo educativo, bem como as responsabilidades do encarregado de educação e da escola de matrícula.

Por último, garante-se aos alunos que se encontram matriculados nas escolas da rede pública do Ministério da Educação, nos regimes de ensino regulados pelo presente decreto-lei, nos termos gerais, o acesso à ação social escolar, às atividades de enriquecimento curricular e à disponibilização gratuita dos manuais escolares.

Foram ouvidos os órgãos de governo próprio das Regiões Autónomas, a Associação dos Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo, a Associação Nacional de Pais em Ensino Doméstico, a CONFAP — Confederação Nacional das Associações de Pais, as Associações Sindicais dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, o Conselho das Escolas e o Conselho Nacional de Educação.

Assim:

No uso da autorização legislativa concedida pela Lei n.º 22/2021, de 3 de maio, e no desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual, e nos termos das alíneas b) e c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I

Disposições gerais

Artigo 1.º

Objeto

1 — O presente decreto-lei procede à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

2 — O presente decreto-lei aprova o regime jurídico aplicável ao ensino individual e ao ensino doméstico, definindo as regras e os procedimentos relativos à matrícula e frequência, bem como de acompanhamento e monitorização e de certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Artigo 2.º

Alteração ao Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho

O artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, passa a ter a seguinte redação:

«Artigo 8.º

[...]

1 — O ensino a distância consubstancia-se numa modalidade especial de educação escolar dos ensinos básico e secundário.



2 — As ofertas educativas e formativas previstas no artigo anterior e a modalidade especial de educação escolar de ensino a distância são objeto de regulamentação por portaria dos membros do Governo responsáveis pela área da educação e, sempre que aplicável, da formação profissional.»

Artigo 3.º

Âmbito de aplicação

O disposto no presente decreto-lei aplica-se:

a) Aos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória que pretendem frequentar o ensino básico geral e os cursos científico-humanísticos nos regimes de ensino individual e de ensino doméstico;

b) Aos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas da rede pública, bem como aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo.

Artigo 4.º

Definições

Para efeitos do presente decreto-lei, entende-se por:

a) «Ensino doméstico» aquele que é lecionado no domicílio do aluno, por um familiar ou por pessoa que com ele habita;

b) «Ensino individual» aquele que é ministrado por um professor habilitado a um único aluno fora de um estabelecimento de ensino;

c) «Escola de matrícula» aquela em que o aluno se encontra matriculado;

d) «Portfólio do aluno» o registo do percurso curricular e pedagógico-didático do aluno, organizado com a documentação e a informação das evidências do trabalho e das aprendizagens por ele realizadas, apresentadas em suportes variados, tendo por referência o estabelecido no protocolo de colaboração;

e) «Professor-tutor» o docente designado como responsável pelo acompanhamento do aluno por parte da escola de matrícula;

f) «Protocolo de colaboração» o acordo estabelecido, mediante negociação prévia, entre o encarregado de educação e a direção da escola onde o aluno se encontra matriculado, no qual se consagram as responsabilidades das partes, designadamente no que diz respeito à organização do percurso educativo do aluno e à operacionalização do currículo no quadro do referencial educativo estabelecido no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

g) «Responsável educativo»:

i) No ensino doméstico, o familiar do aluno ou a pessoa que com ele habita e que junto do aluno desenvolve o currículo;

ii) No ensino individual, o professor indicado pelo encarregado de educação, de entre os que, junto do aluno, desenvolvem o currículo.

Artigo 5.º

Processo individual do aluno

1 — O percurso curricular do aluno é documentado de forma sistemática no processo individual a que se refere o artigo 11.º do Estatuto do Aluno e Ética Escolar, aprovado pela Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro.

2 — O processo individual é atualizado ao longo da escolaridade obrigatória, de modo a proporcionar uma visão global do percurso educativo do aluno, facilitando o seu acompanhamento e permitindo, sempre que necessário, uma intervenção adequada.

3 — A atualização do processo individual é da responsabilidade da escola de matrícula, em colaboração com o encarregado de educação do aluno.

4 — O processo individual acompanha o aluno sempre que este mude de escola de matrícula, sendo a escola de origem a responsável pela sua disponibilização à escola de destino.

5 — Do processo individual do aluno devem constar, para além dos seus dados de identificação, todos os elementos relativos ao seu percurso e à sua evolução, designadamente:

- O protocolo de colaboração;
- Relatórios individuais das provas de aferição, quando aplicável;
- Relatórios médicos e ou de avaliação psicológica, sempre que úteis ao percurso educativo e formativo do aluno;
- Registo da participação em projetos no âmbito do voluntariado ou de natureza artística, cultural, desportiva, entre outros, de relevante interesse social e educativo, desenvolvidos pelo aluno, devidamente certificados pelas respetivas entidades promotoras e previstos no protocolo de colaboração;
- Outros considerados relevantes.

6 — O disposto nos números anteriores está sujeito aos limites constitucionais e legais, designadamente ao previsto na legislação sobre proteção de dados, no que diz respeito ao acesso e tratamento de dados e ao sigilo profissional.

CAPÍTULO II

Ensino individual e ensino doméstico

Artigo 6.º

Objetivos

1 — Os regimes do ensino individual e do ensino doméstico previstos no presente decreto-lei visam dar resposta às famílias que, por razões de natureza estritamente pessoal ou de mobilidade profissional, pretendem assumir uma maior responsabilidade na educação dos seus filhos ou educandos.

2 — No respeito pelos princípios, visão, valores e áreas de competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as ofertas de ensino básico geral e de cursos científico-humanísticos nos regimes a que se refere o número anterior visam assegurar aos alunos:

- Uma formação geral comum, proporcionando-lhes o desenvolvimento das aprendizagens previstas nos documentos curriculares, tendo em vista o prosseguimento de estudos de nível secundário;
- Uma formação específica alinhada com os seus interesses em termos de prosseguimento de estudos, procurando, através da organização do respetivo percurso formativo, desenvolver as aprendizagens definidas nos documentos curriculares para os cursos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais.

Artigo 7.º

Organização do currículo

1 — A organização do currículo nos regimes do ensino individual e do ensino doméstico prossegue os princípios, visão, valores e áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, tendo como referência os documentos curriculares em vigor para cada disciplina, nomeadamente:

- As aprendizagens essenciais para cada ciclo de escolaridade do ensino básico;
- As aprendizagens essenciais das disciplinas dos cursos científico-humanísticos.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, devem ainda ser considerados os temas obrigatórios de Cidadania e Desenvolvimento definidos na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, constantes do anexo ao presente decreto-lei e do qual faz parte integrante.

CAPÍTULO III

Frequência, matrícula, protocolo de colaboração e intervenientes

SECÇÃO I

Frequência, matrícula e renovação, protocolo de colaboração

Artigo 8.º

Frequência

A frequência do ensino básico geral e dos cursos científico-humanísticos, nos regimes do ensino individual e do ensino doméstico, está sujeita a:

- Matrícula;
- Renovação da matrícula;
- Celebração de um protocolo de colaboração entre a escola de matrícula e o encarregado de educação.

Artigo 9.º

Matrícula

1 — O pedido de matrícula é apresentado nos termos dos normativos em vigor, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

2 — O pedido de matrícula é efetuado pelo encarregado de educação mediante a apresentação de um requerimento dirigido ao diretor da escola da área de residência do aluno que disponha da oferta educativa pretendida, contendo:

- A identificação do encarregado de educação, pela indicação do nome, do domicílio e dos números de identificação civil e fiscal, conforme constam do cartão do cidadão ou de outro documento legalmente equivalente;
- A identificação do responsável educativo, pela indicação do nome, do domicílio e dos números de identificação civil e fiscal, conforme constam do cartão do cidadão ou de outro documento legalmente equivalente;
- A identificação do educando e ano de escolaridade que pretende frequentar;
- O regime de ensino que pretende frequentar;
- A exposição dos fundamentos de facto e de direito em que se baseia o pedido.

3 — O requerimento deve ser acompanhado do certificado de registo criminal, no caso do ensino individual, e do certificado de habilitações académicas do responsável educativo, de acordo com as habilitações exigidas nos termos do disposto nos n.ºs 1 e 2 do artigo 16.º

4 — Podem ainda acompanhar o requerimento outros documentos que o encarregado de educação considere relevantes para a apreciação do pedido.

5 — A matrícula é complementada pela realização de uma entrevista ao aluno e ao encarregado de educação, mediante convocatória da escola de matrícula, com vista a conhecer o aluno e o seu projeto educativo.

6 — No caso de opção por um estabelecimento de ensino particular e cooperativo, o pedido de matrícula é apresentado na escola selecionada pelo encarregado de educação.

7 — A apresentação de requerimentos e o envio de documentação, designadamente para efeitos de matrícula nos ensinos individual e doméstico, bem como as notificações realizadas ao abrigo do presente decreto-lei são efetuados preferencialmente através de correio eletrónico ou plataforma eletrónica, ficando, neste último caso, disponíveis para consulta na área reservada do utilizador.

8 — Nos casos em que não seja possível ou adequada a apresentação de requerimentos, o envio de documentação ou a notificação através de correio eletrónico ou de plataforma eletrónica,

é admissível o recurso às restantes formas de notificação previstas no n.º 1 do artigo 112.º do Código do Procedimento Administrativo, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 4/2015, de 7 de janeiro, na sua redação atual.

Artigo 10.º

Renovação de matrícula

A renovação de matrícula nos regimes de ensino estabelecidos no presente decreto-lei depende:

- a) Do cumprimento do protocolo de colaboração por parte do encarregado de educação;
- b) Da renovação ou celebração de novo protocolo de colaboração.

Artigo 11.º

Decisão do pedido de matrícula

1 — Apresentado o pedido de matrícula nos termos do artigo 9.º, cabe ao diretor da escola:

- a) No ensino doméstico, decidir sobre o mesmo, no prazo de 15 dias úteis a contar da data de registo da entrada do pedido na escola;
- b) No ensino individual, emitir parecer, no prazo de 10 dias úteis a contar da data de registo da entrada do pedido na escola.

2 — Para efeitos do disposto no número anterior, o diretor da escola pode solicitar parecer prévio às estruturas de coordenação e supervisão pedagógica da escola, que o emitem no prazo de cinco dias úteis.

3 — Para efeitos do disposto na alínea b) do n.º 1, o diretor da escola remete o parecer e demais documentação relativa ao aluno, ao diretor-geral dos Estabelecimentos Escolares, que decide sobre o pedido no prazo de 15 dias úteis a contar da data de registo da entrada do parecer no respetivo serviço.

4 — A decisão de deferimento é notificada, no prazo de 10 dias úteis:

- a) Ao encarregado de educação, no caso do ensino doméstico;
- b) Ao encarregado de educação e à escola na qual foi apresentado o pedido de matrícula, no caso do ensino individual.

5 — A matrícula deve considerar-se condicional e só se torna efetiva após a celebração do protocolo de colaboração a que se refere o artigo seguinte, devendo tal condição constar da notificação a que se refere o número anterior.

6 — A notificação prevista no n.º 4 é acompanhada de uma minuta de protocolo de colaboração, remetida pelo diretor da escola ao encarregado de educação.

7 — No prazo de 10 dias úteis a contar do dia útil seguinte ao da notificação prevista no n.º 4, o encarregado de educação remete ao diretor da escola uma proposta de protocolo de colaboração com base na minuta referida no número anterior, a qual é objeto de apreciação por parte do diretor, dando-se início a um processo de negociação do protocolo pelas partes, por um prazo não superior a 10 dias úteis.

8 — Há lugar ao indeferimento do pedido de matrícula quando designadamente:

- a) O responsável educativo indicado no requerimento de matrícula;
- b) Não possa assegurar presencialmente o desenvolvimento do currículo;
- c) Não seja detentor dos requisitos habitacionais previstos nos n.ºs 1 e 2 do artigo 16.º;
- d) Não seja familiar do aluno ou pessoa que com ele habita, no caso do ensino doméstico;
- e) O requerimento não contenha os elementos a que se refere o n.º 2 do artigo 9.º;
- f) O requerimento não seja acompanhado da documentação a que se refere o n.º 3 do artigo 9.º

9 — A decisão de indeferimento do pedido é notificada, no prazo de 10 dias úteis, ao encarregado de educação, com indicação dos respetivos fundamentos de facto e de direito, após audição daquele pelo órgão competente para a decisão, por prazo não inferior a 10 dias úteis.

10 — No caso do ensino individual, sem prejuízo do disposto no número anterior, a decisão é ainda notificada à escola onde o encarregado de educação apresentou o pedido de matrícula.

11 — Da decisão de indeferimento do pedido de matrícula cabe recurso hierárquico a interpor no prazo máximo de 10 dias úteis a contar do dia útil seguinte para:

- a) O membro do Governo responsável pela área da educação, no caso do ensino individual;
- b) O diretor-geral dos Estabelecimentos Escolares, no caso do ensino doméstico.

Artigo 12.º

Protocolo de colaboração

1 — O protocolo de colaboração tem, em regra, a duração de um ano letivo, podendo ser objeto de renovação ou alteração, por acordo das partes.

2 — Do protocolo de colaboração deve constar, designadamente:

- a) O objeto do acordo;
- b) Os intervenientes no processo educativo do aluno e respetivas responsabilidades;
- c) A explicitação da gestão do currículo que vai ser adotada, no sentido de permitir à escola de matrícula afeirar;
- d) O desenvolvimento das aprendizagens essenciais, em consonância com as áreas de competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;
- e) O trabalho sobre os temas da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, de acordo com o previsto no n.º 2 do artigo 7.º;

f) As formas de acompanhamento e monitorização das aprendizagens realizadas pelo aluno, incluindo a calendarização de, pelo menos, uma sessão presencial, a realizar na escola de matrícula e coincidente com o final do ano letivo, contando com a presença do aluno e do responsável educativo, e ainda, caso manifeste essa vontade, do encarregado de educação;

g) A assunção do português como língua de escolarização, sem prejuízo de partes do currículo poderem ser ministradas numa das línguas estrangeiras que integram o currículo nacional através da abordagem bilingue, desde que se verifiquem os seguintes requisitos cumulativos:

- i) O responsável educativo apresente prova de proficiência linguística na respetiva língua estrangeira;
- ii) A escola de matrícula disponha dessa oferta educativa;

f) A possibilidade de a equipa multidisciplinar de apoio à educação inclusiva da escola de matrícula aconselhar o responsável educativo e o encarregado de educação acerca da adoção de práticas pedagógicas inclusivas;

g) A realização das provas de equivalência à frequência, das provas finais do ensino básico e dos exames finais nacionais, nos termos da legislação em vigor;

- h) A realização das provas de aferição, nos termos dos normativos em vigor;
- i) A obrigação de se manterem atualizados os dados relativos à identificação das partes, bem como outros elementos relevantes;
- j) O período de vigência.

3 — Do protocolo de colaboração pode ainda constar a possibilidade de utilização de espaços da escola pelo aluno, designadamente o centro de recursos educativos e a biblioteca.

4 — Na concretização do previsto nas alíneas c) e d) do n.º 2 assume particular importância o registo organizado, com recurso ao portefólio, da informação relativa ao trabalho e às aprendizagens realizados pelo aluno.



5 — Nas situações previstas no n.º 3, os alunos que se encontram matriculados em escolas da rede pública ficam abrangidos pelo seguro escolar, aplicando-se-lhes o disposto na Portaria n.º 413/99, de 8 de junho, na sua redação atual.

6 — Em casos excecionais, devidamente justificados e comprovados, a sessão presencial a que se refere a alínea d) do n.º 2 pode, a requerimento do encarregado de educação, ser substituída por meio adequado de comunicação, designadamente através de videoconferência.

7 — O requerimento a que se refere o número anterior deve:

- Explicitar as razões que impedem a comparência física na escola, por parte do encarregado de educação ou do aluno;
- Ser acompanhado do portefólio e demais documentação necessária para o efeito;
- Demonstrar a existência de meios técnicos adequados para o efeito;
- Ser dirigido ao diretor da escola, a quem compete a decisão.

8 — O protocolo de colaboração, bem como as respetivas alterações são remetidos, para depósito, à Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEsE), nos 10 dias úteis subsequentes à data da sua assinatura.

SECÇÃO II

Intervenientes e suas responsabilidades

Artigo 13.º

Intervenientes

1 — São intervenientes no processo educativo do aluno:

- A escola de matrícula;
- O encarregado de educação;
- O professor-tutor;
- O responsável educativo.

2 — São, ainda, intervenientes, no caso do ensino individual:

- Outros docentes do aluno, sempre que existam;
- A DGEsE.

Artigo 14.º

Escola de matrícula

1 — A escola de matrícula assegura o acompanhamento, a monitorização e a certificação das aprendizagens.

2 — A escola de matrícula assegura ainda:

- O registo do aluno na aplicação informática destinada a esse efeito, após deferimento do pedido de matrícula;
- O apoio ao encarregado de educação, nos termos definidos no protocolo de colaboração.

3 — Cabe ao diretor da escola de matrícula:

- Conduzir o processo de matrícula do aluno;
- Designar o professor-tutor;
- Celebrar com o encarregado de educação um protocolo de colaboração, de acordo com o previsto no artigo 12.º;
- Remeter um exemplar do protocolo de cooperação, bem como das respetivas alterações à DGEsE;



e) Garantir que o encarregado de educação é informado acerca dos documentos curriculares em vigor, bem como de outros documentos relevantes para o processo educativo do aluno;

f) Informar as autoridades competentes das situações que penalizem os direitos do aluno ou o seu normal desenvolvimento psicossocial;

g) Proceder ao cancelamento da autorização de matrícula, no caso do ensino doméstico, ouvido o encarregado de educação, por prazo não inferior a 10 dias úteis, caso se verifique:

i) O incumprimento do estabelecido no protocolo de colaboração, salvo se o encarregado de educação demonstrar que tal não lhe é imputável;

ii) A não aprovação, por dois anos consecutivos, no final de cada ciclo do ensino básico;

iii) A não aprovação, por dois anos consecutivos, nas disciplinas terminais do 11.º ano ou no final do ensino secundário;

h) Notificar o encarregado de educação da decisão relativa ao cancelamento da autorização de matrícula no ensino doméstico;

i) Propor ao diretor-geral dos Estabelecimentos Escolares o cancelamento da autorização de matrícula, no caso do ensino individual, observando-se, com as necessárias adaptações, o disposto na alínea g).

4 — A decisão sobre o cancelamento de matrícula no ensino doméstico é notificada ao encarregado de educação, sendo acompanhada da informação relativa à obrigatoriedade de o aluno transferir para o ensino básico geral ou para os cursos científico-humanísticos, a frequentar num estabelecimento de ensino, nos termos do n.º 2 do artigo 20.º, com efeitos a partir do décimo dia útil seguinte ao da respetiva notificação.

5 — Da decisão relativa ao cancelamento de matrícula cabe recurso hierárquico para o membro do Governo responsável pela área da educação, a interpor no prazo de 10 dias úteis a contar do dia útil seguinte ao da notificação.

6 — A impugnação a que se refere o número anterior não tem efeito suspensivo, salvo quando o órgão competente para conhecer do recurso, oficiosamente ou a pedido do interessado, considere que a execução imediata causa prejuízos irreparáveis ou de difícil reparação ao aluno e a suspensão não cause prejuízo de maior gravidade para o interesse público.

7 — O professor-tutor a que se refere a alínea b) do n.º 3 deve ter o perfil de competências adequado ao desempenho das funções previstas nos n.ºs 1, 3 e 4 do artigo 18.º

Artigo 15.º

Encarregado de educação

O encarregado de educação assume especiais responsabilidades, no desenvolvimento do processo educativo do aluno, cabendo-lhe, designadamente:

a) Apresentar na escola de matrícula o portefólio do seu educando, com a regularidade definida no protocolo de colaboração, de modo a permitir o acompanhamento e a aferição da evolução do seu processo de aprendizagem;

b) Inscrever o aluno, nos termos e prazos estabelecidos na legislação em vigor, para a realização de:

- Provas de aferição;
- Provas finais do ensino básico;
- Provas de equivalência à frequência;
- Exames finais nacionais;

c) Garantir a presença do aluno nas provas e exames a que se refere a alínea anterior;

d) Comparer na escola de matrícula sempre que notificado para o efeito;

e) Celebrar o protocolo de colaboração e cumprir as obrigações dele decorrentes.

Artigo 16.º

Responsável educativo

- 1 — No ensino doméstico, o responsável educativo deve ser detentor, pelo menos, do grau de licenciatura.
- 2 — No ensino individual, o responsável educativo e, sempre que existam, os demais docentes responsáveis pelo desenvolvimento do currículo devem estar habilitados para a docência, nos termos da legislação em vigor.
- 3 — Cabe, em especial, ao responsável educativo, assegurar o desenvolvimento do currículo em consonância com o previsto no artigo 7.º e no protocolo de colaboração, aditando a língua portuguesa como língua de escolarização, ou no caso de um projeto bilingue, fazer prova de proficiência linguística na língua estrangeira do currículo nacional em que pretende desenvolver parte do currículo.
- 4 — No regime de ensino individual cabe ainda ao responsável educativo:
 - a) Acompanhar o processo de avaliação das aprendizagens do aluno, nas suas modalidades formativa e sumativa, desenvolvendo os procedimentos necessários à recolha, análise e registo da informação sobre as aprendizagens, de acordo com o estabelecido no protocolo de colaboração;
 - b) Fornecer informação ao aluno, ao encarregado de educação e ao professor-tutor o desenvolvimento das aprendizagens realizadas.
- 5 — O responsável educativo tem a seu cargo um único aluno ou educando, exceto quando os alunos ou educandos pertencem ao mesmo agregado familiar.

Artigo 17.º

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

- 1 — Sem prejuízo das atribuições que lhe estão legalmente atribuídas, cabe à DGEsE prestar colaboração às escolas abrangidas pelo presente decreto-lei no âmbito do ensino individual e do ensino doméstico, designadamente na elaboração da minuta do protocolo de colaboração.
- 2 — No ensino individual, cabe ao diretor-geral dos Estabelecimentos Escolares decidir sobre:
 - a) O pedido de matrícula;
 - b) O cancelamento da autorização de matrícula, sob proposta do diretor da escola.
- 3 — A decisão relativa ao cancelamento de matrícula no ensino individual é notificada ao encarregado de educação e à escola, aplicando-se o disposto nos n.ºs 4 a 6 do artigo 14.º

CAPÍTULO IV

Acompanhamento, avaliação e certificação das aprendizagens

Artigo 18.º

Acompanhamento e monitorização do processo educativo

- 1 — O acompanhamento e monitorização do processo educativo a realizar pela escola de matrícula, através do professor-tutor, concretiza-se mediante a discussão do portefólio, que congrega as evidências das aprendizagens realizadas e a sua evolução.
- 2 — Para além da autoavaliação do aluno, o portefólio é acompanhado:
 - a) Da apreciação do trabalho desenvolvido, elaborada pelo responsável educativo;
 - b) De outros elementos tidos como relevantes.

3 — O portefólio e a documentação referida no número anterior são remetidos à escola de matrícula, com a regularidade definida no protocolo de colaboração, para apreciação pelo professor-tutor em reunião conjunta com o aluno e o encarregado de educação.

4 — Após a reunião referida no número anterior, o professor-tutor elabora uma apreciação síntese, com eventuais recomendações; a remeter ao encarregado de educação, pelo diretor, no prazo de 10 dias úteis a contar do dia útil seguinte à data da discussão do portefólio.

Artigo 19.º

Conclusão de ciclo e de nível de ensino

1 — Para efeitos de conclusão de ciclo ou de nível de ensino, os alunos realizam na escola de matrícula, nos termos e períodos definidos na legislação em vigor:

- a) No ensino básico, as provas de equivalência à frequência nos anos terminais de cada ciclo;
- b) No ensino secundário, as provas de equivalência à frequência nos anos terminais de cada disciplina.

2 — Nas situações previstas no número anterior, sempre que exista oferta de prova final do ensino básico ou, no ensino secundário, de exame final nacional, estas substituem as provas de equivalência à frequência.

Artigo 20.º

Transição entre regimes de ensino

- 1 — A transição, no decurso do ano letivo, para os regimes do ensino individual ou do ensino doméstico obedece às regras estabelecidas no artigo 9.º
- 2 — A transição do ensino individual ou do ensino doméstico para a frequência do ensino básico geral ou dos cursos científico-humanísticos, num estabelecimento de ensino, obedece às regras de matrícula nessas ofertas.

Artigo 21.º

Conclusão e certificação

Aos alunos que concluíam o ensino básico geral e os cursos científico-humanísticos, ao abrigo dos regimes previstos no presente decreto-lei, é conferido o direito à emissão de certificado e diploma, em regra em suporte digital, pela escola de matrícula.

CAPÍTULO V

Disposições finais e transitórias

Artigo 22.º

Direitos e garantias

1 — Aos alunos que se encontram matriculados no ensino individual e no ensino doméstico, em escolas da rede pública do Ministério da Educação, é aplicável o disposto:

- a) Na Lei n.º 47/2006, de 28 de agosto, na sua redação atual, e respetiva regulamentação, quanto à gratuidade e reutilização dos manuais escolares;
- b) No Decreto-Lei n.º 55/2009, de 2 de março, na sua redação atual, quanto à ação social escolar.

c) Na Portaria n.º 644-A/2015, de 24 de agosto, e demais legislação em vigor, quanto às atividades de enriquecimento curricular.

2 — Para efeitos do disposto na alínea a) do número anterior, os manuais escolares a disponibilizar gratuitamente são os que se encontram formalmente adotados pela respetiva escola de matrícula.

Artigo 23.º

Acompanhamento e monitorização

1 — O acompanhamento da implementação do ensino individual e do ensino doméstico é assegurado por uma equipa que integra elementos da Direção-Geral da Educação, da DGESE e da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência.

2 — As escolas de matrícula incluem, nos seus relatórios de autoavaliação, as conclusões do acompanhamento da implementação dos protocolos de colaboração, celebrados ao abrigo do presente decreto-lei.

3 — Os serviços a que se refere o n.º 1 elaboram e enviam ao membro do Governo responsável pela área da educação um relatório anual relativo à implementação e ao desenvolvimento do ensino individual e do ensino doméstico.

4 — Para efeitos do disposto no número anterior, a equipa a que se refere o n.º 1 pode ouvir outras instituições, designadamente as confederações e associações de pais e encarregados de educação.

Artigo 24.º

Referências legais

As referências constantes no presente decreto-lei aos órgãos de direção, administração e gestão dos estabelecimentos do ensino público, bem como às estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, consideram-se feitas para os órgãos e estruturas com competência equivalente em cada estabelecimento de ensino particular e cooperativo.

Artigo 25.º

Regime subsidiário

Em tudo o que não estiver especialmente regulado no presente decreto-lei aplica-se subsidiariamente e com as necessárias adaptações o disposto no Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, na sua redação atual, no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, e nas Portarias n.ºs 223-A/2018, de 3 de agosto, e 226-A/2018, de 7 de agosto.

Artigo 26.º

Norma transitória

1 — No ensino doméstico, até à conclusão do ciclo ou nível de ensino em que os alunos se encontrem matriculados à data de entrada em vigor do presente decreto-lei, não se aplica o disposto no n.º 1 do artigo 16.º

2 — No ensino individual ou no ensino doméstico, até à conclusão do ciclo ou nível de ensino em que os alunos se encontrem matriculados à data de entrada em vigor do presente decreto-lei, não se aplica o disposto no n.º 5 do artigo 16.º

Artigo 27.º

Norma revogatória

É revogada a Portaria n.º 69/2019, de 26 de fevereiro.

Artigo 28.º

Entrada em vigor

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

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 15 de julho de 2021. — António Luís Santos da Costa — Tiago Brandão Rodrigues.

Promulgado em 26 de julho de 2021.

Publique-se.

O Presidente da República, MARCELO REBELO DE SOUSA.

Referendado em 29 de julho de 2021.

O Primeiro-Ministro, António Luís Santos da Costa.

ANEXO

(a que se refere o n.º 2 do artigo 7.º)

Constituem domínios da estratégia de educação para a cidadania:

a) Domínios obrigatórios a desenvolver em todos os ciclos e níveis de ensino:

- i) Direitos humanos (cívicos e políticos, económicos, sociais e culturais, e de solidariedade);
- ii) Igualdade de género;
- iii) Interculturalidade (diversidade cultural e religiosa);
- iv) Desenvolvimento sustentável;
- v) Educação ambiental;
- vi) Saúde (promoção da saúde, saúde pública, alimentação e exercício físico);

b) Domínios a desenvolver pelo menos em dois ciclos do ensino básico:

- i) Sexualidade (diversidade, direitos, saúde sexual e reprodutiva);
- ii) Media;
- iii) Instituições e participação democrática;
- iv) Literacia financeira e educação para o consumo;
- v) Segurança rodoviária;
- vi) Risco;

c) Domínios opcionais:

- i) Empreendedorismo (nas vertentes económica e social);
- ii) Mundo do trabalho;
- iii) Segurança, defesa e paz;
- iv) Bem-estar animal;
- v) Voluntariado;
- vi) Outros a definir de acordo com as necessidades de educação para a cidadania.

114462683



Preâmbulo

- A. A Associação Orquestra Sem Fronteiras, com sede no Centro Cultural Raiano, Av. Joaquim Inácio, 6060-713, Ildalina-a-Nova, Portugal, com o número único de identificação fiscal e pessoa colectiva 515059783 e número de identificação de segurança social 25150597835 (OSF) é uma instituição privada sem fins lucrativos.
- B. Com o objectivo de fomentar a intervenção social por via da música nos territórios e comunidades do interior nacional, assim como promover a integração e capacitação de jovens enquanto agentes de mudança, a Associação Orquestra Sem Fronteiras promove, com o apoio da Fundação La Caixa, o programa Terra a Terra.
- C. Este programa prevê a selecção de projectos mediante um processo de candidatura, os quais serão apurados para uma fase formativa de incubação, seguida da sua implementação prática, orientada em todas as etapas e incluindo o seu término, pela estrutura da OSF.
- D. Aos candidatos seleccionados será prestado apoio através do acompanhamento institucional e o pagamento de 300,00€ (trezentos euros) mensais durante todas as fases de duração do projecto, ao que acresce um bônus de 100,00€ (cem euros) no final de cada fase, se os candidatos cumprirem os objectivos destas dentro do prazo estipulado.
- E. A OSF pauta-se pelos mais elevados parâmetros de profissionalismo na sua actuação pelos seus funcionários próprios ("Colaboradores"), colaboradores externos, ou candidatos e participantes abrangidos pelo presente Regulamento.
- F. A segurança e bem-estar físico e mental de todos os participantes, bem como dos demais Colaboradores, será sempre a primeira e principal prioridade da OSF.
- G. Qualquer preocupação relativa à segurança e bem-estar de qualquer interveniente relacionado com a OSF deverá ser imediatamente comunicada e, assim que possível, registada para o endereço de e-mail safe@osf.pt.
- H. OSF declara-se como uma instituição totalmente inclusiva, e age com base nas melhores práticas de integração e não discriminação, designadamente, em razão da capacidade física, etnia, sexo, nacionalidade, orientação política, religiosa ou sexual dos seus beneficiários desde que sejam elegíveis para efeitos do presente Regulamento.
- I. O disposto no parágrafo H acima pressupõe apenas uma obrigação de meios e não de resultados. O endereço de e-mail inclusao@osf.pt encontra-se disponível para apoio ou tratamento confidencial, incluindo os melhores esforços para o levantamento de eventuais barreiras à participação.



Disposições Gerais

Art.º 1.º

O presente regulamento ("Regulamento") contém as disposições aplicáveis à candidatura e seleção de participantes para o programa *Terra a Terra*.

Para efeito de aviso e convocatória de candidaturas, a OSF abre um concurso publicado no site www.osf.pt/residencias-e-formacoes/#terraaterra que é difundido através das suas redes e canais de comunicação próprios.

Art.º 2.º

O prazo para submissão de candidaturas inicia-se às 00:00 horas de Portugal Continental do dia 15 de Novembro de 2021 e termina às 23:59 do dia 10 de Dezembro de 2021.

Podem concorrer todas as pessoas nascidas entre 31/12/1991 e 31/12/2003, activas enquanto estudantes e/ou profissionais na área da música, conquanto que a sua ligação a territórios e/ou comunidades situados nas zonas enquadradas na nomenclatura NUT III com as designações de Terras de Trás-os-Montes, Douro, Beiras e Serra da Estrela, Beira Baixa, Alto Alentejo, Alentejo Central e Baixo Alentejo seja claramente indicada e justificada no formulário de candidatura.

No âmbito deste concurso, não serão aceites candidaturas que não cumpram estes requisitos.

Art.º 3.º

A OSF reserva-se o direito de avaliar e deliberar quais as candidaturas a apoiar, não se comprometendo com qualquer número mínimo de candidaturas seleccionadas.

Apresentação de candidaturas

Art.º 4.º

Os interessados deverão tomar conhecimento do presente Regulamento e preencher e submeter o Formulário online nos termos do presente artigo ("Formulário"), acrescentando-lhe os anexos requeridos, através do acesso à página www.osf.pt/residencias-e-formacoes/#terraaterra e durante o prazo estipulado para o concurso.

Apenas serão aceites candidaturas submetidas por esta via, sendo liminarmente indeferidas as candidaturas que não cumpram o disposto no n.º 1.º do presente artigo.

Critérios de escolha no processo de decisão

Art.º 5.º

Será dada prioridade às candidaturas:

- que sejam concebidas em conjunto com a organização e/ou comunidade com a qual se realizará o projecto;
- cujas finalidades seja considerada de maior interesse para o seu contexto social e cultural;
- que incidam sobre áreas, comunidades e/ou territórios considerados mais carenciados;
- que melhor combinem o carácter inovador com o realismo face aos resultados pretendidos;
- com maior potencial de continuidade autónoma após o término do programa de apoio.

Art.º 6.º

As fases do processo de decisão assentam em três momentos:

- A avaliação de candidaturas, que será realizada entre o fim do processo de candidatura e a comunicação aos candidatos do resultado da primeira fase do concurso por via electrónica, a decorrer até dia 17 de Dezembro de 2021 às 23:59 de Portugal Continental.
- A realização de uma entrevista individual por vídeo-chamada aos candidatos seleccionados na primeira fase, para recolha de informação adicional sobre os candidatos e os seus projectos, em data a combinar com cada candidato/a até 23 de Dezembro de 2021.
- Após a aprovação da seleção, será comunicada a todos os candidatos, por via electrónica, a decisão final do júri.

Para efeito do disposto na alínea a. do n.º 1 do presente artigo, será constituído um júri composto por profissionais de reconhecida experiência e mérito nas áreas em questão.

Não haverá lugar a recurso de qualquer decisão preliminar ou final do Júri.

Prazos e condições de apoio

Art.º 7.º

Os candidatos seleccionados serão contactados a fim de formalizarem o seu vínculo à OSF, que durará pelo período de 7 (sete) meses após a celebração do protocolo de cooperação com a OSF. Este período engloba as seguintes fases:

- fase de formação - *Oficinas de acção* a decorrer durante os meses de Janeiro e Fevereiro de 2022;
- fase de implementação de projecto - *Acção em Comunidade* a decorrer entre os meses de Março e Junho de 2022;
- fase de conclusão e avaliação de projecto, através da elaboração de relatórios, a decorrer durante o mês de Julho de 2022;

Art.º 8.º

Durante o período de vigência do protocolo, a OSF realizará pagamentos no valor de 30000€ (trizesentos euros) [“Tranches”] através de transferência bancária, mediante a apresentação de recibos emitidos à OSF.

No final de cada uma das três fases referidas na alínea a) do Art.º 7.º a OSF realizará pagamentos no valor de 100.000€ (cem euros) [“Bónus”] através de transferência bancária, mediante o cumprimento dos objectivos propostos em cada fase no prazo estipulado e a apresentação de recibos emitidos à OSF.

O pagamento das Tranches e dos Bónus fica sujeito ao cumprimento das obrigações decorrentes do presente Regulamento.

Art.º 9.º

É obrigação dos candidatos apoiados manter uma atitude responsável e de colaboração com a OSF durante a vigência do protocolo, sob pena de incorrer em incumprimento e causar a cessação imediata do apoio e o término do projecto em questão.

Para além do disposto no artigo 10.º abaixo do presente regulamento, constituem expectativas legítimas da OSF relativas à colaboração com os candidatos, entre outras:

- a. que estes mantenham uma relação de comunicação funcional e regular com a OSF;
- b. que estes mantenham a OSF ao corrente do desenvolvimento do projecto, assim como da situação em que se encontram;
- c. que estes estejam presentes em todas as actividades presenciais consideradas indispensáveis;
- d. que estes se restringam à calendarização estabelecida para os seus projectos, evitando atrasos e/ou incumprimentos;
- e. que no seu todo saibam merecer a confiança em si depositada e honrem o compromisso assumido perante a OSF e os territórios e/ou comunidades em que actuam.
- f. Que não ponham em causa o bom nome da OSF, qualquer um dos seus Colaboradores ou beneficiários, ou de qualquer um dos seus mecenas, designadamente, a Fundação La Caixa.
- g. Que se abstenham de expressar publicamente, ou de qualquer forma praticar actos atentatórios à boa vivência em comunidade, designadamente de índole racista, xenófoba, ou atentatórios de liberdades de género, orientação sexual ou religiosas.

Art.º 10.º

Constituem motivos determinantes da imediata cessação do protocolo de apoio:

- a. a verificação, em qualquer momento, que as declarações prestadas à OSF não foram correctas;
- b. a falta de boa e suficiente informação ao orientador do projecto;
- c. o abandono da actividade ou a sua diminuição de tal forma que comprometa os objectivos do projecto;

d. a falta de comunicação, ou o incumprimento de qualquer uma das expectativas legítimas nos termos do n.º 2 do Art.º 9.º acima do presente Regulamento;

e. a falta de cumprimento das demais obrigações em que o/a candidato/a fica constituído/a pela aceitação deste Regulamento e a prática de qualquer acto ilegal;

Acompanhamento**Art.º 11.º**

A OSF compromete-se a alocar os meios materiais e recursos humanos necessários para o acompanhamento regular e saudável de todos os projectos, informando sobre e colocando à disposição dos candidatos seleccionados todos os canais de comunicação e apoio ao seu dispor.

Art.º 12.º

A OSF reserva-se o direito de, perante a cessação do protocolo, exigir do/a candidato/a em questão a restituição dos montantes que hajam sido pagos posteriormente ao evento que tiver determinado a cessação do apoio no âmbito do presente protocolo.

Art.º 13.º

A OSF reserva-se o direito de documentar, arquivar, publicar e difundir, no todo ou em parte, os trabalhos realizados no âmbito do *Terra a Terra*.

Art.º 14.º

No fim dos seus projectos, os candidatos seleccionados devem apresentar um relatório completo e detalhado da sua actividade, dos métodos utilizados, dificuldades encontradas e resultados obtidos, acompanhado por todos os elementos considerados relevantes por parte do orientador designado pela OSF.

Devem ainda, sempre que a natureza do trabalho o justifique, documentar e explicitar o desenrolar da sua actividade, de forma a permitir à OSF um melhor acompanhamento do projecto.

Art.º 15.º

Sendo desejável que, terminado o ciclo de duração dos projectos sob a alçada OSF, estes possam autonomizar-se e continuar a sua existência, a OSF estabelece todavia a possibilidade de certos projectos serem elegíveis para um segundo ciclo de apoio, a definir e acordar com os/as candidatos/as responsáveis pelos mesmos, para o qual transitam de forma individual e sem prejuízo da abertura de candidaturas para o apoio a novos projectos.

Disposições finais

Art.º 16.º

Se as circunstâncias assim o exigirem, este Regulamento poderá sofrer, a todo o tempo, as alterações entendidas indispensáveis, as quais, uma vez comunicadas aos candidatos seleccionados, são para estes imediatamente obrigatórias.

Todos os casos omissos no presente Regulamento serão resolvidos pela Direcção da OSF.

De acordo com o disposto no Regulamento UE 2016/679, todos os dados fornecidos serão registados e arquivados pela OSF, podendo ser consultados e modificados a todo o momento mediante pedido do próprio.

A todas as questões reguladas pelo presente regulamento é aplicável a lei portuguesa. Em caso de litígio na interpretação ou aplicação dos presentes termos e condições é competente o foro da comarca de Lisboa.



PARTE B: Relatório de *Prática de Ensino Supervisionada*

Apresentação

Esta secção referencia aquilo que foram as aprendizagens resultantes da unidade curricular *Prática de Ensino Supervisionada*, integrante do Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro durante o ano letivo de 2021/2022, mais especificamente entre outubro de 2021 e maio de 2022. A instituição de acolhimento foi a Escola Profissional de Música de Espinho (EPME), onde, através de quatro tipologias de ação diversas, foi permitido à estagiária um contacto intensivo com a atividade letiva concretizada na referida instituição.

Foram estas quatro tipologias de ação: 1. a Observação da Prática Pedagógica do Orientador Cooperante; 2. a Coadjuvação Letiva na atividade pedagógica do Orientador Cooperante; 3. a Organização de Atividades; 4. a Participação Ativa em Ações a realizar no âmbito do Estágio.

A orientação pedagógica desta Unidade Curricular esteve a cargo do professor Nuno Miguel Areia Soares, docente de Violino na Universidade de Aveiro, e a orientação cooperativa sob a alçada do professor Pedro Rocha, também docente de Violino na Escola Profissional de Música de Espinho.

Os principais objetivos para a conclusão de Prática de Ensino Supervisionada e redação do respetivo relatório foram a mobilização efetiva das aprendizagens de outras Unidades Curriculares, nomeadamente *Didática da Música I e II*, *Música*, *Criatividade e Educação*, *Didática Específica*, e *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*; a aquisição de competências para a Prática Letiva individual e de grupo através da sintonização entre a observação direta e o planeamento das aulas assente na fundamentação teórica; a identificação das características do ensino na instituição de acolhimento e organização de atividades em concordância com as mesmas; e, por fim, a auscultação constante da comunidade escolar na sua totalidade e a adoção de uma postura promotora de bem estar ao nível pedagógico e psicossocial.

A fim de expor intuitivamente todos os aspetos e fases do processo que constituiu a Unidade Curricular *Prática de Ensino Supervisionada*, foi concebida a seguinte estrutura para o

relatório que se segue: 1. Descrição e contextualização da Escola Profissional de Música de Espinho, do meio sociocultural onde se insere e intervenientes; 2. Conteúdos programáticos, planificações, relatórios de aulas assistidas e coadjuvadas; 3. Exposição das atividades organizadas e atividades com participação ativa; 4. Apêndices e Anexos

Descrição e contextualização da Escola Profissional de Música de Espinho, do meio sociocultural onde se insere e intervenientes

A cidade de Espinho

Espinho é uma cidade portuguesa enquadrada no distrito de Aveiro, Região Norte e Área Metropolitana do Porto. É sede de um município urbano, com 21,06 km² de área e cerca de 30 000 habitantes subdividido em 4 freguesias. É delimitado a norte pelo município de Vila Nova de Gaia, a leste por Santa Maria da Feira, a sul por Ovar e a oeste pelo Oceano Atlântico. (Instituto Nacional de Estatística, 2021)

A Escola Profissional de Música de Espinho

Fundada em outubro de 1989, no âmbito do programa de criação de Escolas Profissionais²⁰, e tendo como entidade promotora a Academia de Música de Espinho, a Escola Profissional de Música de Espinho (EPME) foi uma das duas entidades a nível nacional que, nessa altura, avançaram com propostas de criação de cursos profissionais de música. Embora o ensino artístico não estivesse

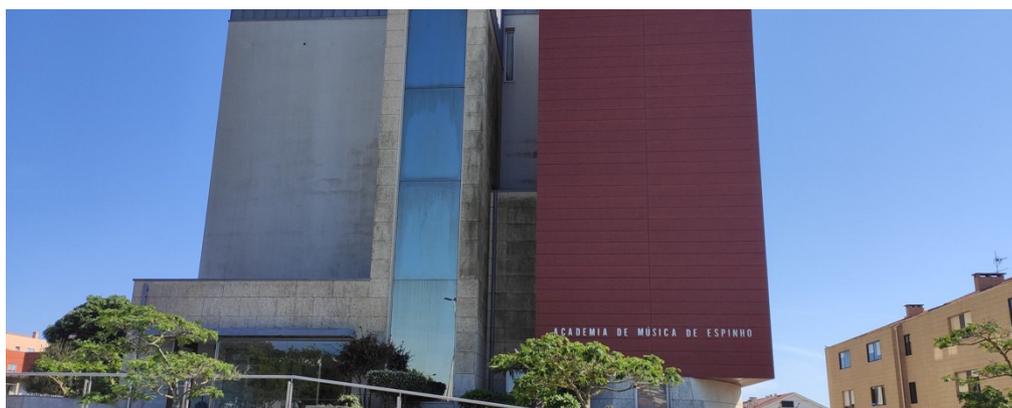


Figura 37 Fachada frontal da Escola Profissional de Música de Espinho. in <https://www.facebook.com/epmespinho>

²⁰ lançado pelos Ministérios da Educação, Emprego e Segurança Social, através do GETAP (Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional no âmbito do Ministério da Educação)

previsto no âmbito da iniciativa então lançada, após um período de grande debate e insistência sobre o mérito e o potencial da implementação desta modalidade de ensino no âmbito da música, o Ministério da Educação autorizou, nesse ano, a abertura dos cursos profissionais de música em duas escolas a nível nacional.

No âmbito deste pioneirismo, a EPME propôs-se, desde o início, possibilitar a formação de jovens candidatos a músicos em duas áreas praticamente inexistentes no panorama do ensino da música em Portugal: a formação de instrumentistas de Orquestra e o estudo da Percussão, tendo como objetivo fundamental o de dar o contributo possível para diminuir o défice de músicos portugueses nas orquestras nacionais e o desenvolvimento do ensino e formação de percussionistas em Portugal (então praticamente inexistente). Neste contexto foram criados o Curso de Prática Orquestral e o Curso de Percussão, então únicos no país. (Academia de Música de Espinho, 2020c)

Oferta formativa

Resultantes da reestruturação do ensino profissional, a EPME ministrou no ano letivo de 2021/2022:

- o **Curso Básico de Instrumento** (7.º, 8.º e 9.º anos/Nível 2 de Qualificação);
- o **Curso de Instrumentista de Cordas e de Tecla** e o **Curso de Instrumentista de Sopro e de Percussão** (10.º, 11.º e 12.º anos/Nível 4 de Qualificação).

Todos os cursos são financiados pelo Programa Operacional Capital Humano, sendo facultados aos alunos apoios para transportes, alimentação e alojamento, de acordo com os critérios legalmente definidos para o efeito.

O **Curso Básico de Instrumento** constitui uma oferta formativa de natureza vocacional dirigida a estudantes que tenham concluído o 2.º Ciclo do Ensino Básico (6.º ano de escolaridade) e manifestem aptidão e preferência pelo estudo de música num contexto curricular e formativo que lhes permite um desenvolvimento artístico transversal e aprofundado, a par de uma sólida formação nas disciplinas de formação geral. A frequência do Curso Básico de Instrumento conduz à conclusão do 3.º CEB (7.º ao 9.º anos de escolaridade) e a uma certificação profissional de Nível II.

Formação Sociocultural	Língua Portuguesa Línguas Estrangeiras - Inglês ou Francês Ciências Físicas e Naturais - Ciências da Natureza e Ciências Físico-Químicas Ciências Sociais e Humanas - História e Geografia Matemática
Formação Artística	Formação Musical Formação Auditiva Introdução à Composição Prática de Conjunto Práticas Individuais e de Naípe Instrumento Instrumento de Tecla
Instrumentos	Violino Viola Violoncelo Contrabaixo Harpa Guitarra Piano Clarinete Fagote Flauta Oboé Saxofone Trompa Trombone Trompete Tuba Percussão

Figura 38 Oferta formativa do Curso Básico de Instrumento, in <https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho/cursos-e-inscricoes>

O **Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla** dirige-se a estudantes que tenham concluído o 9.º ano de escolaridade e manifestem aptidão e uma forte motivação para desenvolverem futuramente uma carreira musical a nível profissional (músicos instrumentistas, docentes, compositores, produtores musicais, etc). A frequência do Curso conduz à conclusão do 12.º ano de escolaridade e a uma certificação profissional de Nível IV de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações, permitindo o prosseguimento de estudos superiores.

Formação Sociocultural	Língua Portuguesa Línguas Estrangeira - Inglês Área de Integração Tecnologias de Informação e Comunicação Educação Física
Formação Científica	História da Cultura e das Artes Teoria e Análise Musical Física do Som
Formação Técnica	Instrumento Música de Câmara Naípe, Orquestra e Prática de Acompanhamento Projectos Colectivos Formação em Contexto de Trabalho
Instrumentos	Violino Viola Violoncelo Contrabaixo Harpa Guitarra Piano Voz

Figura 39 Oferta formativa do Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Tecla, in <https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho/cursos-e-inscricoes>

O **Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e de Percussão** dirige-se a estudantes que tenham concluído o 9.º ano de escolaridade e manifestem aptidão e uma forte motivação para desenvolverem futuramente uma carreira musical a nível profissional (músicos instrumentistas, docentes, compositores, produtores musicais, etc). A frequência do Curso conduz à conclusão do 12.º ano de escolaridade e a uma certificação profissional de Nível IV de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações, permitindo o prosseguimento de estudos superiores.

Formação Sociocultural	Língua Portuguesa Línguas Estrangeira - Inglês Área de Integração Tecnologias de Informação e Comunicação Educação Física
Formação Científica	História da Cultura e das Artes Teoria e Análise Musical Física do Som
Formação Técnica	Instrumento Música de Câmara Naípe, Orquestra e Prática de Acompanhamento Projectos Colectivos Formação em Contexto de Trabalho
Instrumentos	Clarinete Fagote Flauta Oboé Saxofone Trompa Trombone Trompete Tuba Percussão
Instrumentos Variante Jazz	Saxofone Bateria Vibrafone

Figura 40 Oferta formativa do Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão, in <https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho/cursos-e-inscricoes>

Desde a sua fundação a EPME obteve resultados extremamente positivos, os quais se podem aferir pelo significativo número de diplomados a exercer atividade profissional como instrumentistas e/ou docentes em orquestras e instituições nacionais e estrangeiras, bem como, pela demonstração pública da atividade da Escola, materializada na apresentação de centenas de concertos, um pouco por todo o país e também no estrangeiro, produto criativo de projetos artísticos de referência lançados pela EPME, como são, por exemplo, a Orquestra Clássica de Espinho e a Orquestra de Jazz de Espinho. (Academia de Música de Espinho, 2020a)

Projeto Educativo

O Projeto Educativo da Escola Profissional de Música de Espinho privilegia a procura permanente de experiências profissionais relevantes, nomeadamente através da realização de masterclasses regulares, estágios de formação e apresentações em contexto real de trabalho, mantendo simultaneamente uma forte preocupação em fornecer uma sólida formação científica e integrada que responda a diferentes necessidades dos alunos. Por outro lado, atenta na valorização da atitude do indivíduo enquanto cidadão e enquanto ser humano: na sua capacidade de rever e definir regras de uma forma responsável e democrática, formulando juízos de valor próprios sobre a sociedade em que está inserido, respeitando os outros em princípios de justiça e solidariedade e reconhecendo os valores éticos da humanidade. Entre os diversos projetos performativos — os quais, na sua maioria, culminam na apresentação pública de concertos e espetáculos não só intramuros, mas também em salas de concertos um pouco por todo o país, destacam-se os seguintes:

A **Orquestra Clássica de Espinho** nasce de um anterior trabalho de produção concertística da então Orquestra da Escola Profissional de Música de Espinho (1989). O balanço foi de tal forma positivo que, em 2005, a Escola Profissional de Música de Espinho, com o apoio da Câmara Municipal de Música de Espinho, entendeu avançar para a criação da Orquestra Clássica de Espinho (OCE). Assim constituiu-se uma orquestra que integra, de forma equilibrada e artisticamente estruturada, jovens músicos em início de carreira profissional e alunos da EPME – sem excluir pontualmente a colaboração de músicos com grande experiência profissional -, num modelo de funcionamento inovador. A OCE tem como diretor artístico e maestro titular o Maestro Pedro Neves.

A **Orquestra de Jazz de Espinho** surge, numa primeira fase, no âmbito curricular da Escola Profissional de Música de Espinho, tendo-se tornado num projeto que teve a sua primeira apresentação pública em 2009, sob a designação de Orquestra Académica de Jazz da EPME. Desde então, tem apresentado um percurso artístico consistente que se expandiu rapidamente, além da sua vocação didática, produz concertos temáticos, repertórios de autor, espetáculos multimédia e multidisciplinares para os mais diversos públicos e faixas etárias. Impulsionada e dirigida artisticamente na sua fase inicial por Paulo Perfeito, a Orquestra evoluiu para um modelo de direção musical partilhada entre Paulo Perfeito e Daniel Dias.

O **Projeto Benjamim** é protagonizado por alunos do Curso Básico de Instrumento da EPME (7.º ao 9.º ano de escolaridade) e tem como objetivo fundamental proporcionar aos alunos uma experiência musical de interação e performance em concerto com músicos e grupos da área "não clássica", envolvendo-os na interpretação através da utilização dos seus próprios instrumentos e da voz, em arranjos e orquestrações especialmente desenvolvidos para o efeito e nos quais aqueles participam.

O Projeto Benjamin estreou-se em palco numa colaboração com a banda Alright Gandhi, encontrando-se a desenvolver o próximo projeto em colaboração com a cantora Lena D'Água.

A **Orquestra Camerata** é uma orquestra de cordas que adotou o modelo de trabalho sem recurso a maestro titular, sendo constituída pelos alunos mais avançados da escola. A Camerata visa proporcionar aos alunos um contacto significativo com o repertório para orquestra de cordas, desde o barroco ao contemporâneo, bem como possibilitar-lhes uma aprofundada experiência e aprendizagem relativamente às exigências técnico-artísticas específicas do trabalho neste tipo de formação.

A **Crescendo Ensemble** tem como objetivo fundamental proporcionar aos alunos o desenvolvimento da sua formação artística num contexto orquestral, nomeadamente, proporcionando-lhes uma prática instrumental relacionada com as exigências do trabalho em conjunto e, por outro lado, a interpretação de repertório orquestral adequado ao seu nível de desenvolvimento técnico-artístico. A Crescendo é uma orquestra de cordas constituída por alunos do Curso Básico de Instrumento da Escola Profissional de Música de Espinho e do Curso Básico de Música da Academia de Música de Espinho.

O **Ensemble de Metais** da Escola Profissional de Música de Espinho foi formado com o objetivo de apoiar os alunos na sua formação, procurando proporcionar-lhes uma abordagem do instrumento complementar à que desenvolvem a nível individual, bem como, possibilitar-lhes o contacto com diferentes estilos musicais, o enriquecimento do respetivo discurso artístico, o desenvolvimento de uma identidade sonora em grupo e o fortalecimento e desenvolvimento de competências de interação com os pares.

O **Grupo de Percussão** da Escola Profissional de Música de Espinho foi constituído no momento da abertura da Escola, em Outubro de 1989, tendo-se apresentado em inúmeros concertos, não só no

país como no estrangeiro. Coube-lhe, desde então, a divulgação de obras referenciais da percussão, muitas delas em primeira audição em Portugal, bem como algumas estreias absolutas, incluindo obras encomendadas pela EPME.

Em suma, a EPME desenvolve um intenso plano de atividades, destacando-se a vertente de apresentação de concertos dirigidos ao público em geral, em contexto rigorosamente profissional, nomeadamente através da Orquestra Clássica de Espinho e da Orquestra de Jazz de Espinho, duas formações que dão um contributo significativo não só para a formação dos alunos da EPME mas também para a integração de jovens músicos em início de carreira, assim como para a dinamização cultural e para a formação de públicos.

A EPME integra-se na Academia de Música de Espinho, num universo em que o ensino da música — que abrange também os cursos básicos e secundários de ensino artístico especializado da música e uma escola de línguas —, se cruza e complementa com o acesso a uma enriquecedora oferta artística regular e multidisciplinar, nomeadamente no âmbito da programação do *Auditório de Espinho|Academia* ou do *Festival Internacional de Música de Espinho*, entre outras. (Academia de Música de Espinho, 2020b)

Apresentação dos intervenientes em *Prática de Ensino Supervisionada*

Nuno Soares, orientação científica

É um violinista português licenciado pelo Royal College of Music (Londres). Aluno da classe de violino de Felix Andrievsky, estudou também viola com Brian Hawkins e direção de orquestra com Neil Thomson, obtendo em Julho de 2000 o Prémio Dove, atribuído pelo Royal College of Music ao melhor violinista do curso. Em Maio de 2004 terminou o programa Master of Music in Performance do Cleveland Institute of Music, Estados Unidos, sob orientação dos professores Stephen Rose e William Preucil.

Apresenta-se regularmente como concertista, em recitais de violino solo, ou acompanhado pelos pianistas Yuri Popov, Helena Marinho e Cristina Casale em palcos de Portugal, Espanha, França, Inglaterra, Polónia, Cabo Verde e Estados Unidos da América. É o diretor da Camerata Medina. Foi concertino da Orquestra de Câmara do Minho, da Orquestra Clássica de Espinho (2006 – 2018), da *Atlantic Coast Orchestra* (desde a sua criação em 2015 até Junho de 2019) e colaborou durante

anos com o Remix Ensemble da Casa da Música - Porto. Em 2013 criou o ARTDuo com o violoncelista Miguel Fernandes.

Em 2012 gravou o CD *Nuno Soares - Violin*, acompanhado pelos pianistas Jakub Czekierda e Karolina Kowalczywska. Em 2015 gravou a obra integral para violino de Frederico de Freitas, com a pianista Helena Marinho e o violoncelista Miguel Fernandes, tendo editado as partes de violino das mesmas obras para a edição crítica organizada pela Universidade de Aveiro, em parceria com as *Edições AVA*. Com o pianista Youri Popov gravou as obras completas para violino e piano de Francisco Benetó (2016) e de Luís de Freitas Branco (2019). Todos estes registos de música portuguesa foram editados pela etiqueta *mpmp*.

Atualmente é professor na Escola Profissional de Música de Espinho e na Universidade de Aveiro, tendo lecionado na Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo - Porto. Nos últimos anos tem dedicado especial atenção à música portuguesa para violino e em 2021 defenderá a sua tese de Doutoramento na Universidade de Aveiro sobre a música de Francisco Benetó. (Museu da Música, n.d.)

Pedro Rocha, professor orientador cooperante

Pedro Rocha nasceu no Porto, em 1976, inicia os seus estudos de violino aos oito anos de idade no Conservatório de Música do Porto com o Professor Cunha e Silva.

No ano de 1999 foi aluno na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto, na classe da Professora Zofia Woycicka, concluindo o curso como o melhor aluno do curso de cordas no ano de 2004, recebendo, o prémio da Fundação Engenheiro António de Almeida.

Músico convidado dos Encontros Internacionais de Música de Guimarães, onde já tocou como solista e em concertos de Música de Câmara, com músicos como: António Saiote, Ana Bela Chaves, Philippe Aiche, Abel Pereira, Thomas Gallard, Yuri Naschuskin, Yuri Popov, Igor Solyga, David Loyd, Jorge Alves e Xavier Gagnepain.

No ano de 2014 fez um Concerto a solo na Casa da Música.

Membro da Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música desde 2000, apresentando-se por vários países da Europa e América do Sul, na qual teve a oportunidade de trabalhar com os seus Maestros titulares Marc Tardue, Christoph Konig, Baldur Brönnimann, Stefan Blunnier e também com outros ilustres convidados tais como: Neville Marriner, Frederick Chaslin, Leopold Hager, Joseph Swensen, Emílio Pomárico, Christian Zacharias, entre outros.

É professor da Escola Profissional de Música de Espinho, Escola Profissional de Viana do Castelo e Conservatório Regional de Gaia, tendo alguns dos seus alunos finalistas ingressado em escolas superiores como: ESMAE, Royal College of Music, Royal Academy, Guildhall School of Music and Drama de Londres, e Schola Cantorum de Paris, Escola Superior de Música Rainha Sofia.

(nota biográfica cedida pelo próprio)

Álvaro Pereira, professor de Camerata

Álvaro Pereira (Guimarães, 1986), graduado do Conservatório Estatal de São Petersburgo Rimski Korsakov (Rússia), integrou a classe de violino do professor Alexandre Stang. Paralelamente, teve contacto regular com grandes músicos do panorama actual, como Nicolaj Znaider, Pinchas Zukerman e Ilya Kaler.

Iniciou os seus estudos musicais no Centro de Cultura Musical/ARTAVE, onde foi aluno dos professores Ana Cristina Mikus e António Soares.

Posteriormente, frequentou o curso Konzertexamen na HfM Detmold, na classe de violino do professor Thomas Christian.

Álvaro Pereira iniciou os seus estudos musicais no CCM/Artave, onde foi aluno dos professores Ana Cristina Mikus e António Soares. Mais tarde, estudou na Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo, com Zofia Woycicka. Contactou regularmente com violinistas como Gerardo Ribeiro e Yossif Grinman.

Desempenhou funções de Concertino em várias orquestras, como a Orquestra XXI, Orquestra de Guimarães, Orquestra Clássica do Sul e Detmolder Kammerorchester.

Integra a Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música desde Setembro de 2019, desempenhando funções de 2.º concertino. (Arte no Tempo, 2020)

Relatórios e planificações das aulas assistidas e coadjuvadas

Tal como acordado no início do ano letivo de 2022/2023, através do Plano Anual de Formação em anexo, foi realizada observação e coadjuvação letiva de dois alunos de violino: um aluno do 8º ano e outro do 9º ano, ambos a frequentar o Curso Básico de Instrumento. Ainda considerando a Prática de Ensino Supervisionada e com vista à obtenção de habilitação para a docência do grupo de recrutamento M32 - Conjuntos Vocais e/ou Instrumentais; Orquestra; Música de Câmara; Coro; Classe de Conjunto – estive presente ativamente nas aulas e concerto e foram elaborados relatórios de Camerata, correspondente a Conjuntos Instrumentais.

Caracterização dos alunos de prática de coadjuvação e observação letiva

De forma a proteger as respetivas identidades, o aluno do 9º ano será designado de A, e o aluno de 8º ano será designado de B.

O aluno A prepara-se para concluir o Curso Básico de Instrumento, apresentado intenções de não prosseguir os estudos de música. Regra geral, prepara-se de forma funcional para as aulas de violino. Demonstra muito boa capacidade de compreensão dos conteúdos expostos pelo professor e uma relação otimizada com a música e o violino quando postos lado a lado com conteúdos de pendor científico. Por outro lado, apresenta grande inércia ao nível da concretização técnica dos exercícios e peças, e grande défice de motivação. O aluno B, por sua vez, demonstra uma facilidade natural na busca de qualidade sonora, assim como uma noção de autocorreção desenvolvida. Em contraste, encontra-se, em algumas situações, bastante dependente da aprovação do professor, estabelecendo contacto visual contínuo ao longo da performance. É um aluno que necessita de grande enfoque na promoção de momentos de execução ininterrupta, de forma a desenvolver uma preparação de maior alcance. Quanto aos seus planos futuros, aparentam ser indefinidos, apesar de o professor afirmar, repetidamente, que o aluno teria boa estrutura e capacidades para seguir a via musical profissionalizante.

De seguida, serão apresentados, cronologicamente, os relatórios, planificações e reflexões referentes às práticas de coadjuvação e observação letivas.

Horário das aulas

Aluno A: 3º feira das 15.15 às 16.15; 6ª feira das 17.00 às 18.00

Aluno B: 3ª feira das 16.15 às 17.30; 6ª feira das 15.00 às 16.00

Conteúdos programáticos de violino de 8º e 9º anos de escolaridade

8º Ano: 1º semestre

INSTRUMENTO Violino	SEMESTRE 1º	Mód. III
Conteúdo de Módulo:		
Conteúdo da Prova Intercalar (quando aplicável)	Conteúdo da Prova Final de Módulo	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Si (A escala deverá ser apresentada em 3 oitavas com as menores homónimas ou relativas e arpejos. Deverá ser feita uma versão lenta e outra mais rápida com notas ligadas.) • Um estudo • Uma peça 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Dó (A escala deverá ser apresentada em 3 oitavas com as menores homónimas ou relativas e arpejos. Deverá ser feita uma versão lenta e outra mais rápida com notas ligadas.) • Um estudo • 1º ou 2º e 3º andamento de Concerto 	
Reportório de referência do Módulo (por rubricas: Estudos, Peças, Concertos, etc.)		
<p>Estudos: • Livro russo de compilação de estudos — nível 3-5 • Livro russo " Passo a passo" • Hans Sitt Opus 32 • Kayser Opus 20 — 36 estudos • Leonard Opus 40 • Mazas : livro 1 e 2 - Estudos especiais e brilhantes • Kreutzer — 42 estudos (1796) • Fiorillo 36 estudos Opus 3 • Dont Opus 37</p> <p>Peças: • Livro de peças russo (compilação de varios autores) nível 2-3 • Livro de peças russo (compilação de varios autores) nível 4-5 • Allegro de Fiocco • Arioso de Fiocco • 6 Solos progressivos de H. Leonard Opus 62 • 6 Solos Fáceis de H. Leonard Opus 41 • Tempo di Minuetto de F. Kreisler • Allemande e Courente da 2a Partita de J. S. Bach • Bourré e Giga da III Suite de J. S. Bach • Polonaise de Seybold • Siciliana e Rigaudon de F. Kreisler • Andantino in the style of Martini de F. Kreisler • Aubade Provençale in the style of Couperin</p> <p>Concertos: • Concerto de Seitz no 2 Opus 13 • Concerto de F. Kuchler Opus 12 • Concerto de F. Kuchler Opus 15 • Concerto de Seitz no 5 Opus 22 • Concerto de Vivaldi em Lá menor Opus 3 n° 6 •</p>		
Critérios de Avaliação		
Avaliação: provas e ponderações		

INSTRUMENTO Violino	SEMESTRE 2º	Mód. IV
Conteúdo de Módulo:		
do da Prova Intercalar (quando aplicável)	Conteúdo da Prova Final de Módulo	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Mi • Um estudo • Uma peça 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Mi • Um estudo • 1º ou 2º e 3º andamento de Concerto 	
Reportório de referência do Módulo (por rubricas: Estudos, Peças, Concertos, etc.)		
<p>Estudos: • Livro russo de compilação de estudos — nível 3-5 • Livro russo “ Passo a passo” • Hans Sitt Opus 32 • Kayser Opus 20 — 36 estudos • Leonard Opus 40 • Mazas : livro 1 e 2 - Estudos especiais e brilhantes • Kreutzer — 42 estudos (1796) • Fiorillo 36 estudos Opus 3 • Dont Opus 37</p> <p>Peças: • Livro de peças russo (compilação de varios autores) nível 2-3 • Livro de peças russo (compilação de varios autores) nível 4-5 • Allegro de Fiocco • Arioso de Fiocco • 6 Solos progressivos de H. Leonard Opus 62 • 6 Solos Fáceis de H. Leonard Opus 41 • Tempo di Minuetto de F. Kreisler • Allemande e Courente da 2a Partita de J. S. Bach • Bourré e Giga da III Suite de J. S. Bach • Polonaise de Seybold • Siciliana e Rigaudon de F. Kreisler • Andantino in the style of Martini de F. Kreisler • Aubade Provençale in the style of Couperin</p> <p>Concertos: • Concerto de Seitz no 2 Opus 13 • Concerto de F. Kuchler Opus 12 • Concerto de F. Kuchler Opus 15 • Concerto de Seitz no 5 Opus 22 • Concerto de Vivaldi em Lá menor Opus 3 n° 6 • Concerto de Seitz nO 1 Opus 7 • Concerto de Seitz nO 3 Opus 12 • Concerto de Viotti no 23 em Sol Maior</p>		
Critérios de Avaliação		
Avaliação: provas e ponderações		

INSTRUMENTO Violino	SEMESTRE 1º	Mód. IV
Conteúdo de Módulo:		
Conteúdo da Prova Intercalar (quando aplicável)	Conteúdo da Prova Final de Módulo	
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Fá (A escala de Ré, Mi e Fá Maior terão de ser apresentadas em duas oitavas com mudança de posição (3a, 4a ou 5a posição), com homónimas ou relativas menores correspondentes e arpejos) • Um estudo • Uma peça 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Lá (A escala deverá ser apresentada em 3 oitavas com as menores homónimas ou relativas e arpejos. Deverá ser feita uma versão lenta e outra mais rápida com notas ligadas.) • Um estudo • 1º ou 2º e 3º andamento de Concerto 	
Reportório de referência do Módulo (por rubricas: Estudos, Peças, Concertos, etc.)		
<p>Estudos: • Livro russo “ Passo a passo” • Hans Sitt Opus 32 • Kayser Opus 20 — 36 estudos (indicados para o 7º, 8o e 9º ano) • Leonard Opus 40 • Mazas : livro 1 e 2 - Estudos especiais e brilhantes • Kreutzer — 42 estudos (1796) • Fiorillo 36 estudos Opus 3 • Dont Opus 37</p> <p>Peças: • Allegro de Fiocco • Arioso de Fiocco • 6 Solos progressivos de H. Leonard Opus 62 (indicadas para o 8o ano)• 6 Solos Fáceis de H. Leonard Opus 41 • Tempo di Minuetto de F. Kreisler (indicada para o 8o e 9o ano)• Allemande e Courente da 2a Partita de J. S. Bach • Bourré e Giga da III Suite de J. S. Bach • Polonaise de Seybold • Siciliana e Rigaudon de F. Kreisler (indicada para o 8º e 9o ano)• Andantino in the style of Martini de F. Kreisler • Aubade Provençale in the style of Couperin</p>		
Critérios de Avaliação		
Avaliação: provas e ponderações		

9º Ano: 2º semestre

INSTRUMENTO Violino	SEMESTRE 2º	Mód. VI
Conteúdo de Módulo:		
Conteúdo da Prova Intercalar (quando aplicável)	Conteúdo da Prova Final de Módulo	
	<ul style="list-style-type: none"> • Um concerto completo (Concerto pode incluir o primeiro andamento apresentado na avaliação modular do módulo anterior.) • Duas peças contrastantes (As peças do recital devem ser de carácter diferente e contrastante, de diferentes andamentos ou épocas.) 	
Reportório de referência do Módulo (por rubricas: Estudos, Peças, Concertos, etc.)		
<p>Estudos: • Livro russo "Passo a passo" • Hans Sitt Opus 32 • Kayser Opus 20 — 36 estudos (indicados para o 7º, 8º e 9º ano) • Leonard Opus 40 • Mazas : livro 1 e 2 - Estudos especiais e brilhantes • Kreutzer — 42 estudos (1796) • Fiorillo 36 estudos Opus 3 • Dont Opus 37</p> <p>Peças: • Allegro de Fiocco • Arioso de Fiocco • 6 Solos progressivos de H. Leonard Opus 62 (indicadas para o 8º ano) • 6 Solos Fáceis de H. Leonard Opus 41 • Tempo di Minuetto de F. Kreisler (indicada para o 8º e 9º ano) • Allemande e Courente da 2ª Partita de J. S. Bach • Bourré e Giga da III Suite de J. S. Bach • Polonaise de Seybold • Siciliana e Rigaudon de F. Kreisler (indicada para o 8º e 9º ano) • Andantino in the style of Martini de F. Kreisler • Aubade Provençale in the style of Couperin</p> <p>Concertos: • Concerto de Seitz nº 1 Opus 7 • Concerto de Seitz nº 3 Opus 12 • Concerto de Viotti nº 23 em Sol Maior • Concerto de J. S. Bach nº 1 em Lá menor BWV 1041 • Concerto de J. S. Bach nº 2 em Mi Maior BWV 1042 • Concerto nº 13 de R. Kreutzer em Ré Maior</p>		
Critérios de Avaliação		
Avaliação: provas e ponderações		

(Documentação cedida pela Escola Profissional de Música de Espinho)

Aluno: A Nº aula: 1 Data: 12 de outubro de 2021 – 1º período Aula assistida
Conteúdo(s) da aula: Escala de Lá Maior em 3 oitavas com duas notas por arco.

Descrição da prática letiva:

O aluno verifica a afinação do instrumento sendo auxiliado pelo professor no processo, que acaba por finalizar. Seguidamente, o aluno começa a tocar a escala de Lá Maior com duas notas por arco. Após ter tocado a escala completa, o professor refere a importância de vários fatores a lembrar antes de começar a tocar, entre eles o ritmo. Após várias repetições do início da escala, esta questão é repetidamente sublinhada, uma vez que o aluno apresenta algumas dificuldades em estabelecer um pulso regular ao longo do exercício. O professor relembra a importância do movimento circular no pulso direito antes de pousar o arco na corda e tocar, movimento esse que deve definir o pulso pré-definido para a escala completa. O instante do próprio primeiro contacto com a corda é também trabalhado a fim de conseguir fazê-lo de forma controlada. O professor exemplifica várias vezes e recorre ao contacto físico para que o aluno melhor apreenda o mecanismo. Depois de uma secção da aula bastante prática e ativa, o professor estabelece uma ponte entre o que praticaram e a importância da racionalização dos movimentos mecânicos, expondo de forma clara e objetiva alguns princípios físicos, com os quais o aluno se demonstra relacionar por já ter tido contacto em aulas de Físico-química.

Voltando a questões mais práticas, as mudanças de posição na mão esquerda e a respetiva configuração da digitação é explorada, uma vez que o aluno apresenta dificuldades em obter alguma estabilização da afinação.

Reflexão pedagógica
Nesta primeira aula que pude assistir, pude notar, desde logo, a capacidade do aluno para relacionar os seus movimentos com conteúdos do foro científico. As referências que o professor faz à Física, por exemplo, foram estimulantes e apresentaram-se como um recurso eficiente para o aluno entender a importância do bom funcionamento de alguns mecanismos.

Aluno: B
Nº aula: 1
Data: 12 de outubro de 2021 – 1º período
Aula assistida
Conteúdo(s) da aula: Escala de Sol Maior em três oitavas com duas e quatro notas por arco.

Descrição da prática letiva:

O aluno tocou a escala, apresentando sensibilidade ao nível da produção do som. Apesar da boa utilização de todo o comprimento do arco, foram trabalhadas as mudanças na ponta para que a qualidade sonora não se perdesse nesse local, estimulando o movimento das articulações dos dedos da mão direita. Foram lembradas as etapas necessárias para as mudanças de posição a fim de melhorar a afinação e a destreza na mão esquerda. Após o aluno ter tocado novamente a escala com quatro notas por arcada e no dobro da pulsação, o professor questiona-o sobre o que o próprio achou; o aluno responde que pode melhorar a afinação.

Reflexão pedagógica
O aluno apresenta muito boa sensibilidade ao nível da produção sonora, tocando com um som rico e, em geral, boa coordenação motora. Uma boa estratégia de ensino-aprendizagem para uma fase seguinte seria traçar objetivos que visassem uma maior abrangência de variações da escala e arpejos para a duração de uma aula e estimular a ininterruptão ao longo de todas as escalas e arpejos. (Ex.: adicionar oito notas por arco e dezasseis).

Data: 19 de outubro de 2021 – 1º período
Aula assistida
Aluno: A
Nº aula: 2
Conteúdo(s) da aula: Escala de Lá Maior em três oitavas com duas notas por arco.

Descrição da prática letiva:

Tal como na aula anterior, a afinação do instrumento ocorre de forma adjuvada pelo professor. O aluno executa a escala supramencionada com dificuldades ao nível da afinação, mudanças de posição e produção sonora. Seguidamente o professor intervém, lembrando a necessidade de

ativar a mobilidade das articulações dos dedos da mão direita. Uma vez que já tinham anteriormente trabalhado em conjunto o movimento circular na mão direita antes do primeiro contacto do arco com a corda, o professor pede ao aluno para que este lhe explique, tal como se este tivesse o papel de professor, qual a importância do referido movimento. Esta inversão de papéis proposta pelo professor ocorre após o aluno mostrar ter, de facto, adquirido este hábito, mas de uma forma mecânica e sem consciência do partido que pode retirar do mesmo. Depois de alguma troca de ideias, o professor volta a referir a importância da preparação mental de vários aspetos antes de tocar. O aluno apresenta ainda alguma dificuldade em manter o instrumento imobilizado antes de tocar. Tal como na aula anterior, são novamente expostas as questões físicas e mecânicas inerentes às diferentes direções dos movimentos realizados ao produzir som no violino – desta vez com o especial foco em que o aluno não baixasse o instrumento antes de e ao pousar o arco na corda. Depois de repetir várias vezes este contacto inicial, o professor enfatiza a importância de, durante o estudo, repetir várias vezes algo que é executado corretamente, a fim de cultivar a memória muscular. Ao prosseguir no exercício, o professor repreende o aluno por ainda não executar corretamente as mudanças de posição em bloco. O professor assume, nesta fase uma postura proeminentemente ativa e providenciando bastante instrução direta. O aluno acusa algum desgaste, não conseguindo corrigir os aspetos referidos pelo professor até ao termo da aula. Já no final, o professor refere o tempo escasso para a prova e a necessidade de agilizar a preparação.

Reflexão pedagógica
A continuação do trabalho realizado anteriormente foca-se, sobretudo, em potenciar a consciência do aluno para os seus hábitos, evitando a mecanização dos gestos e incitando-o a se autoanalisar constantemente.

Aluno: B
Nº aula: 2
Data: 19 de outubro de 2021 – 1º período
Aula assistida
Conteúdo(s) da aula: Escala de Sol Maior e Menores com 2 e 4 notas por arco.

Descrição da prática letiva:

O professor afina o instrumento, recentemente adquirido pelo aluno.

O aluno toca a escala completa com 2 notas por arco com boa produção sonora e melhorias desde a aula anterior ao nível da mudança de direção na ponta do arco. O professor enfatiza a importância de tocar as notas mais agudas com confiança, sem deixar enfraquecer o som, desenvolvendo-as. O aluno corresponde ao pedido, tocando com um volume sonoro mais uniforme e com mais quantidade de arco. No decorrer do exercício, o aluno demonstra ter sensibilidade auditiva, repetindo algo por iniciativa própria quando não lhe parece estar bem. Procede para a escala com quatro notas por arco. O professor enfatiza a mobilização das articulações dos dedos da mão direita quando toca na ponta do arco. Numa fase seguinte, o professor relembra a importância da antecipação da configuração dos dedos da mão esquerda, a fim de poder digitar corretamente as notas e a afinação poder estabilizar. O aluno procede para as escalas menores. Na escala melódica é trabalhada a afinação na quarta posição através da preparação dos dedos da mão esquerda. O professor refere a preparação do cotovelo direito nas mudanças de corda, principalmente descendentes. Na escala harmónica, o professor recorre à utilização do metrónomo para agilizar o tempo. Há uma correção na digitação na corda sol, uma vez que o aluno estava com dificuldades em afinar o si bemol: o professor pede para que utilize o primeiro e segundo dedos de forma mais horizontal. O aluno acena frequentemente com a cabeça, mostrando entender e relacionar-se com as explicações dadas. Numa fase seguinte, o professor pede ao aluno para que se autoavalie e adote uma postura crítica com o que está a executar. O professor pergunta ao aluno como é que o próprio resolveria alguns problemas em casa, ao que ele responde prontamente e de encontro ao que foi trabalhado ao longo da aula. Acabam por praticar juntos alguns padrões de notas visando a ligeireza das mudanças de posição nesta última escala.

Reflexão pedagógica
O reforço de questões já anteriormente trabalhadas em aulas passadas mostra-se de grande importância, contribuindo para a evolução gradual dos mecanismos e maior assertividade e confiança do aluno.

Aluno: B
Nº Aula: 3

Data: 22 de outubro de 2021 – 1º período

Aula Assistida

Conteúdo(s) da aula: *Tema e Variações*, de Charles Dancla

Descrição da prática letiva:

O aluno afina o instrumento com o piano e o professor auxilia-o, ajustando ligeiramente no final. O aluno começa por tocar a peça, enquanto o pianista acompanhador não chega. Seguidamente o professor fala-lhe sobre algumas questões relativas à leitura rítmica, terminando por lembrar que o aluno deve preparar-se mentalmente antes de tocar. Solfejam o ritmo juntos; o aluno apresenta o gesto da marcação ternária não mecanizado, dirigindo o segundo pulso para dentro. O professor pede-lhe para, ao marcar, manter o impulso no gesto, lembrando que a firmeza na marcação é útil na resolução de alguns problemas.

O pianista acompanhador chega à sala de aula e inicia-se o ensaio. Há uma introdução com uma suspensão antes da entrada do violino, que é explicada ao aluno. Em algumas secções o professor toca com o aluno e estimula um andamento mais vivo, resultando numa resposta positiva por parte do último. Existe uma pausa antes do início da primeira variação: o professor relembra a sua importância, no sentido de preparar a secção seguinte. Nesta primeira variação, o professor oferece algumas orientações visando a distribuição do arco. O aluno melhora algumas secções, mas continua com alguns problemas de ritmo por resolver. Algumas secções são atrasadas, em parte devido ao facto de não ter o cotovelo suficientemente suspenso, deixando o antebraço e mão direita bloqueados. Na terceira variação da peça aparece a indicação de *ricochet*. O professor explicita a mecânica deste golpe de arco e também do *balsato*. O aluno executa a passagem com *balsato*, demonstrando ter entendido a forma correta de execução. Para finalizar a aula, o professor faz uma síntese e adianta ao aluno como este deve praticar em casa secções de cordas dobradas e outras passagens técnicas, incluindo *pizzicati* de mão esquerda e alguns harmónicos.

Reflexão pedagógica

O estudo da obra referida apresenta-se como um conjunto de ótimos objetivos para o aluno, principalmente de ordem técnica, com vista a ampliar os seus recursos. Naturalmente, o desconforto é evidente em várias secções; no entanto, o aluno mostra-se focado e empenhado em encontrar soluções.

Aluno: A
Nº Aula: 3
Data: 22 de outubro de 2021 – 1º Período
Aula assistida
Conteúdo(s) da aula: <i>Concertino em Sol Maior Op. 24, O. Rieding</i>

Descrição da prática letiva:

O aluno começa por tocar a peça com problemas notórios de afinação, de forma sistemática. O professor pede-lhe para recomeçar. O aluno volta a tocar *da capo* e o professor interrompe-o, pedindo-lhe para evitar fazer acentos. Depois de repetir algumas vezes, a afinação melhora gradualmente, mas de forma residual. O professor pede para fazer os *crescendi* e *diminuendi* mas o aluno não concretiza. O aluno demonstra falta de energia a tocar, não apresentando uma postura favorável para a execução, baixando frequentemente o cotovelo direito e encostando o braço esquerdo à caixa torácica, comprometendo a afinação e a qualidade sonora, apresentando alguma apatia. O professor pergunta ao aluno se ele não gosta da música que está a tocar, no sentido de perceber verbalmente a sua relação com o material.

O aluno apresenta sinais de apatia para com a música e o próprio instrumento, não concretizando diferenças dinâmicas e negligenciando aspetos previamente trabalhados. O professor mostra insatisfação.

Mais à frente, é explicado o *layout* da peça em termos de *tempi* e secções, através da exposição verbal auxiliada por algumas demonstrações técnicas.

Partem para o terceiro andamento do concerto. O professor toca-o. Analisam juntos a métrica e compasso a fim de preparar o estudo em casa através do solfejo. O professor relembra alguns aspetos estruturais a atentar durante o estudo. A aula termina.

Reflexão pedagógica
Provavelmente por ainda não ter familiaridade com a leitura da peça trabalhada, o aluno demonstra uma postura reticente para com o material, refletindo isso na qualidade da sua execução. No sentido de contrariar esta tendência, o professor faz por elucidar o aluno acerca da sua estrutura, incentivando-o a não deixar de tentar obter prazer da música que pode ser feita.

Aluno: A
Nº Aula: 4
Data: 26 de outubro de 2021 – 1º Período
Aula Assistida
Conteúdo(s) da aula: Escala de Lá

Descrição da prática letiva:

A aula inicia-se com uma pequena discussão sobre a organização do arquivo de partituras do aluno, uma vez que este demora algum tempo a encontrar o que pretende. O professor pede-lhe para que traga o seu arquivo organizado na aula seguinte. O aluno toca a escala de Lá Maior com duas notas por arco, sem interrupção. O professor refere que pode melhorar a afinação e a regularidade rítmica. Voltam, igualmente, a trabalhar a questão do contacto inicial do arco na corda, como já feito em aulas passadas. O professor insiste repetidamente em que o aluno coloque o violino numa posição perpendicular ao corpo, evitando o decaimento. A pedido do professor, o aluno executa um exercício, tocando a nota lá em corda solta, praticando o ataque da mão direita e a agilização da respetiva mecânica. Tendo em consideração algumas perturbações ocorridas durante a execução da escala, o professor refere a importância de antecipar o erro, aludindo a um exemplo da vida quotidiana - a condução imprudente de um veículo na via pública.

Praticam juntos a mudança de posição na corda lá, secção que o aluno mostra maior dificuldade em preparar.

Avançam para a escala melódica. O aluno executa a escala, tocando algumas notas erradas e interrompendo a execução várias vezes. O professor termina a aula, com consternação, convidando o aluno a sair. O aluno guarda o instrumento e partituras, retirando-se em seguida.

Reflexão pedagógica

O incentivo à organização do arquivo de partituras do aluno, por parte do professor, mostra-se de grande importância, na tentativa de cultivar um melhor cuidado e consciência para com o material que possui. Este momento letivo, de uma forma geral, serve como ilustração, numa proporção significativa, a um não-encontro de expectativas do professor, por parte do aluno. O

professor interpretou a falta de preparação da escala melódica como prática prévia insuficiente, resultando na tomada de decisão de finalizar a aula sem facultar *feedback* complementar.

Aluno: B

Nº Aula: 4

Data: 26 de outubro de 2021 – 1º Período

Aula Assistida

Conteúdo(s) da aula: Escala de Sol e Arpejo maior.

Descrição da prática letiva:

O professor afina o instrumento. O aluno toca a escala maior completa. O professor evidencia a qualidade sonora que já consegue produzir e refere que pode também tocar a uma maior distância do cavalete. Trabalham a afinação da escala na corda mi. O aluno apresenta alguma dificuldade em tornar o movimento da mudança ligeiro, colocando demasiada pressão no dedo que desliza, apertando o braço do instrumento. O professor relembra que os dedos devem permanecer soltos, mas firmes.

O aluno melhora consideravelmente a forma de digitar, visualizando a mecânica de uma mola e tornando o início das notas bem mais definido.

Numa fase seguinte, o professor fala sobre a importância de relacionar as notas hierarquicamente mais importantes a fim de alcançar uma afinação equilibrada. O aluno demonstra compreender, através da demonstração do professor, que o mesmo si da primeira posição na corda lá não fica simultaneamente afinado com a corda mi e a corda ré soltas. Para complementar e mostrar um exemplo mais extremo, o professor desafina o violino e toca a escala completa, adaptando toda a digitação de forma a manter as relações entre as notas.

Depois desta etapa da aula, é introduzido ao aluno um exercício de audição, onde deve tocar uma nota da escala e cantar a imediatamente consequente.

No sentido de igualmente colmatar algumas dificuldades de afinação na corda mi, tocam juntos um padrão melódico em graus conjuntos, praticando as mudanças de posição. O professor relembra a importância de uma repetição correta dos mecanismos. O aluno executa a escala completa com duas e quatro notas por arco com os aspetos anteriormente referidos melhorados. Na escala melódica é efetuando um reforço das mesmas questões da escala anterior. Já na harmónica, o

professor toca uma terceira abaixo e o aluno apresenta uma resposta muito positiva ao nível da afinação. O professor conclui: “Esta é uma das razões pelas quais se deve fazer música de câmara. Relacionar harmonicamente é essencial.”

Tocam o arpejo maior com três notas por arco e os mecanismos de mudanças de posição são novamente reforçados. A aula termina.

Reflexão pedagógica

Esta aula mostrou-se de grande importância para o aluno ao nível da consciência auditiva. A remoção lenta da tensão presente na mão esquerda é observável e repetidamente estimulada. O exercício de audição referido estimulou significativamente uma melhor afinação no instrumento.

Aluno: B

Nº aula: 5

Data: 5 de novembro de 2021 – 1º período

Aula assistida

Conteúdo(s) da aula: *Tema e Variações*, de Charles Dancla (com acompanhamento de piano)

Descrição da prática letiva:

A aula inicia-se numa secção do desenvolvimento da peça (segunda variação), onde existem questões técnicas desafiantes para o aluno. Este toca uma passagem em *sautillé* com algumas irregularidades na quantidade de arco utilizada. O professor recorre intensivamente à demonstração, de forma ao aluno poder imitar a forma correta da execução. Numa segunda etapa, o professor toca a parte da mão direita no violino do aluno, sendo este último encarregado da digitação. Desta forma, é-lhe possível observar com mais proximidade a mecânica dos movimentos. As mesmas aproximações são utilizadas para a melhoria da técnica do *ricochet*, na mesma variação. O pianista acompanhador chega. Prosseguem no estudo da peça e trabalham incisivamente na secção de cordas dobradas da segunda variação. O aluno apresenta uma mudança da digitação não rápida o suficiente, tal como uma recuperação do arco igualmente lenta. O professor recorre mais uma vez à demonstração dos mecanismos de forma lenta e exagerada, sublinhando a importância de manter os dedos da mão esquerda semelhantes a uma mola. Já em aulas passadas, a referência

à imagem do mecanismo da mola teria surtido um efeito positivo na resposta do aluno, acontecendo desta vez uma melhoria semelhante. Esta parte da aula é longa e os resultados aparecem de forma lenta.

Mais à frente, uma vez que o aluno apresentou algumas questões ainda não resolvidas de leitura, o professor dispensa o pianista acompanhador. Fazem juntos um exercício de cordas soltas no sentido de flexibilizar os mecanismos da mão direita, necessários à execução da passagem da ponte entre a variação 2 e a secção *Cantabile*. A aula termina com uma pequena síntese do professor, enumerando as questões que devem ser praticadas em casa pelo aluno.

Reflexão pedagógica

Esta aula é amplamente dedicada a um tipo de trabalho bastante prático, incisivo e repetitivo, de onde foi possível observar resultados a aparecerem lentamente e ordenadamente. A repetição dos exercícios dirigidos à melhoria dos mecanismos, acompanhada de instrução direta recorrente, aconteceu de forma lógica e acessível para o aluno, que retirou bom partido da prática. Tal como referido, a utilização do exemplo visual de uma mola foi de muito boa valência para o melhor e mais ágil funcionamento da mão esquerda.

Aluno: A

Nº aula: 5

Data: 5 de novembro de 2021 – 1º período

Aula assistida

Conteúdo(s) da aula: *Concertino em Sol Maior Op. 24*, de O. Rieding.

Descrição da prática letiva: O professor, precisando de se ausentar por instantes, pede ao aluno para se preparar para a aula. Este afina o instrumento com o apoio do piano, corda a corda. Assim que chega o professor, inicia-se a aula com o andamento de concerto. O aluno toca o início da obra e o professor interrompe-o passado alguns compassos. Lembram-se questões de afinação previamente mencionadas. O aluno toca sem certeza das notas e com a digitação comprometida. O professor toca com o aluno, tornando a execução mais fluída e incentivando a ininterrupção. É relembrada a necessidade de manter os dedos ativos e o aluno é advertido a propósito da sua postura. Uma vez que o aluno continuou a apresentar dificuldades na mudança de posição da mão

esquerda, o professor demonstra mais uma vez, e de forma exageradamente lenta, a maneira correta de o fazer, subindo a mão em bloco. O aluno demonstra dificuldade para corrigir a afinação em notas agudas (corda mi, 3ª posição). O professor sugere que toque sem olhar para a música, observando o que acontece fisicamente. O aluno assim o faz. A leitura progride lentamente ao longo da aula e o professor vai questionando o aluno e advertindo-o repetidamente para a sua postura e afinação. A aula termina.

Reflexão pedagógica

Considerando o que foi o progresso do aluno desde a sua primeira aula até à presentemente descrita, é de realçar a importância que estímulos de várias proveniências podem ter na sua motivação e progressão. O aluno é altamente perspicaz, compreendendo facilmente as ideias do professor e respetivas instruções. No plano prático, é bastante exigente para o professor obter linearidade na evolução do aluno. Desta forma, é necessária a repetição e insistência nos vários aspetos que constituem a sua execução violinística (postura, mecanismos da mão esquerda, direção e ponto de contacto do arco).

Aluno: A

Nº aula: 6

Data: 9 de novembro de 2021

Aula assistida

Conteúdo(s) da aula: Escala de Lá e arpejos

Descrição da prática letiva:

Enquanto o aluno se prepara, acontece uma breve conversa introdutória entre o professor e a estagiária sobre assuntos diversos, nomeadamente conteúdos programáticos, vias profissionais e outras reflexões. O professor afina o violino do aluno. Seguidamente, o aluno toca a escala maior com duas e quatro notas por arco com alguma irregularidade rítmica. O professor acaba por não insistir tão incisivamente em aspetos discutidos em aulas anteriores, optando por promover a continuidade da execução nos diferentes agrupamentos rítmicos da escala. Segue-se a escala melódica. A oitava mais aguda carece de alguma consolidação e mecanização. O professor pergunta ao aluno quando é que este vai estudar a escala em questão. Têm ambos uma conversa sobre a sua

situação pedagógica e anímica. O professor mostra-se consciente de que o aluno não quer continuar na via artística profissionalizante, enquanto realça a exigência de um final de percurso digno. O professor refere ainda que não está a exigir algo demasiado complexo e trabalhoso, sendo que tudo o que pede se encontra ao seu alcance. Continuam a trabalhar a escala menor melódica, sobretudo passagens da corda mi, solidificando os mecanismos. O professor recorre ao metrónomo para auxiliar a execução mais fluída por parte do aluno. O auxílio do metrónomo permanece para a escala harmónica. A determinada altura, o aluno demonstra ter alguma dificuldade em acompanhar a pulsação imposta; o professor refere, brincando: “Se o Perlman consegue, nós também!”. De seguida, o professor fala um pouco sobre alguns vídeos da autoria do violoncelista Pablo Ferrandez, onde ele demonstra a forma como executa mudanças de posição de forma fluída, recorrendo à substituição dos dedos na corda, terminando por recomendar a sua visualização. Trabalham repetidamente este mecanismo. Avançando para os arpejos, o professor mostra lentamente a dedilhação que quer que o aluno faça, tanto no modo maior como menor. A aula termina.

Reflexão pedagógica

A partilha de recursos pedagógicos e o incentivo do professor para que o aluno procure e se inspire no trabalho de outros artistas é uma estratégia que pode trazer inúmeros benefícios. Pessoalmente, desde cedo procurei, através da pesquisa, inspirar-me no trabalho de outros violinistas, questionando-me acerca do que poderia aprender com cada um.

Aluno: B

Nº Aula: 6

Data: 9 de novembro de 2021

Aula assistida

Conteúdo(s) da aula: Escala de Sol e Estudo Nº7 de H. E. Kayser

Descrição da prática letiva:

O aluno afina o instrumento e o professor ajusta ligeiramente. A aula inicia-se com a escala de Sol. O aluno toca-a com duas notas por arco e o professor marca a pulsação, conduzindo o aluno. O aluno segue e toca a escala com quatro notas por arco. No final deste ciclo, o professor pede ao aluno para não quebrar o som entre as arcadas, ligando todas as notas nas mudanças de direção.

O exercício é repetido mais duas vezes e no final o professor relembra que a qualidade do som ao longo da escala deve ser mantida e que as mudanças de posição na corda mi devem ser executadas de forma calma e com firmeza. Prosseguem para a escala melódica com duas notas por arco. O afinação no início do exercício está comprometida ao nível da clara distinção entre terceira maior e menor, tocando o si bemol alto demais. Prosseguem e o professor volta a referir a necessidade de manter a qualidade sonora. O professor continua a ir interrompendo o exercício para lembrar aspetos variados; a dicção dos dedos da mão esquerda é melhorada.

Passam para a escala harmónica. O aluno apresenta dificuldade em executar o intervalo de tom e meio (3ª posição: mi bemol com segundo dedo ® fá sustenido com terceiro dedo). O professor explica ao aluno a anatomia dos tendões da mão humana de forma simplificada, referindo que os tendões dos dedos anelar e médio estão unidos e, por esse motivo, é mais difícil afastá-los na digitação. De seguida, o professor toca alguns excertos da literatura do violino onde este intervalo é utilizado, enaltecendo as suas características expressivas. O aluno toca a escala com duas e quatro notas por arco sem interrupção. Já desde o início da aula demonstra saber a escala de cor, não olhando para a partitura. O professor mostra alguma insatisfação devido a algumas questões técnicas que ainda não estão resolvidas, nomeadamente a instabilidade na mão esquerda.

Avançam para a execução dos arpejos, começando pelo menor. O professor insiste na necessidade de cuidar do som e relembra que não é necessário mover o instrumento para realizar as mudanças de posição corretamente. O aluno repete o arpejo, tocando na sua mão esquerda a seguir. O professor relembra a necessidade de remover tensão desnecessária. Depois de conseguir relaxar significativamente, o aluno continua, ainda assim, a não conseguir digitar firmemente algumas notas. O aluno é repetidamente alertado para se ouvir e se corrigir mais rapidamente. Nesta secção da aula, o professor promove a repetição e a autocorreção, pedindo ao aluno que não olhe para ele.

Os mecanismos das mudanças de posição são lembrados, estimulando a liberdade da mão esquerda do aluno. Praticam juntos. No arpejo maior, o trabalho continua nos mesmos moldes.

No último quarto da aula, partem para o estudo. A afinação encontra-se comprometida e são novamente definidos aspetos de dedilhação e distribuição do arco, através da demonstração prática do professor. A aula termina.

Reflexão pedagógica
Os momentos de repetição e prática que constam na presente descrição conferem maior segurança e estabilidade na execução do aluno, ainda que os resultados apareçam de forma lenta

e não-linear. É notória a urgência de estimular uma maior autorregulação no aluno, independentizando-se do parecer constante do professor. Existe uma recorrência forte de comparações a elementos concretos do quotidiano por parte do professor permitindo que o aluno estabeleça uma ligação facilitada com a prática violinística, promovendo a sua imaginação e audição.

Aluno: B

Nº Aula: 7

Data: 12 de novembro de 2021

Aula assistida

Conteúdo(s) da aula: *Tema e Variações*, de Charles Dancla

Descrição da prática letiva:

Acontece uma pequena conversa introdutória entre o aluno e o professor e a aula começa. O professor afina o instrumento do aluno e pede-lhe para começar a tocar já na segunda variação. Trabalham o *ricochet*, uma vez que o aluno não estava a conseguir executar de forma controlada. O professor demonstra tocando, com som espesso e da corda. O aluno tem algumas dificuldades em tocar *balsato* com som presente. O professor mostra a necessidade de manter o pulso ágil. Repetem várias vezes e o professor vai fazendo várias aproximações, mostrando os vários aspetos a ter em conta e interrompendo recorrentemente. O professor refere a importância da procura e da intuição enquanto se pratica o instrumento. Praticam o *balsato* e o *ricochet* de forma lenta, observando todos os aspetos da mecânica do movimento. O aluno, intuitivamente, auxilia o golpe de *ricochet* com a respiração, depois de o professor o ter induzido a isso anteriormente, sem pedido direto. Passando à secção dos acordes, o professor mostra o “beliscar” da corda ré para poder fazer o acorde nas três cordas, com recuperação rápida. Praticam juntos. Ainda a propósito dos acordes, o aluno pratica só a mão esquerda a pedido do professor para poder estabilizar a configuração da mão (“coreografia”).

O pianista acompanhador chega e tocam juntos. O aluno encontra-se disposto de costas voltadas para o pianista e para o professor, permanecendo assim até ao final da aula. Repetem o tema depois de o professor lembrar algumas indicações da partitura.

Reiniciam a secção e o aluno marca cada vez mais a pulsação nas notas longas, criando acentuações parasitas; o professor pede para eliminar isto. O aluno repete a secção, interrompendo a execução

várias vezes e o professor refere repreensivamente que ele não pode parar. Prosseguem e quando o aluno pára novamente, o professor toca na sua vez, mostrando a urgência que existe em ler a peça na totalidade. O professor mostra-se preocupado e pede aos estagiários para saírem da sala de aula para poder falar a sós com o aluno.

Reflexão pedagógica

Nesta aula foi notória a adoção por parte do professor de uma postura que refletisse urgência, uma vez que o aluno, nas últimas aulas, apresentou um ritmo de progressão mais lento que o observado no mês anterior. Observa-se que o aluno está constantemente a procurar as reações do professor durante a sua própria execução, tornando-se evidente uma clara necessidade de estimular um sentido autorregulatório.

Aluno: A

Nº Aula: 7

Data: 12 de novembro de 2021

Aula assistida

Conteúdo(s) da aula: *Concertino em Sol Maior Op. 24*, O. Rieding (2º e 3º andamentos)

Descrição da prática letiva:

O professor afina o instrumento do aluno. O aluno começa por tocar com piano a exposição do tema. Ao chegar à quinta posição, o aluno não define os tons e os meios tons, comprometendo a afinação e denunciando uma clara falta de organização da tonalidade. Prosseguem e o professor toca com o aluno, exacerbando as indicações de expressão. O professor aproxima-se do aluno.

O aluno mantém a sua postura corporal relatada em descrições de aulas anteriores. O professor permanece ao pé do aluno, sinalizando desafinações através de gestos com os dedos, apontando para cima ou para baixo. O professor toca, exagerando todos os traços expressivos, novamente. Na última frase deste segundo andamento, o professor toca a melodia com o aluno, uma oitava abaixo, criando um suporte para a afinação. O pianista acompanhador sai e o professor também durante breves instantes. O aluno permanece sentado, aguardando o seu regresso.

Prosseguem para o terceiro andamento. O ritmo de progressão da leitura abranda. O professor pergunta ao aluno qual é a tonalidade do andamento, obtendo uma resposta correta e pede para gastar mais arco no primeiro acorde. É lembrada a distribuição do arco que deve ser executada.

O professor assume uma abordagem promotora da continuidade e fluidez. Referindo-se à musicalidade, o professor exclama: “Sabes, não está mal, mas está tudo igual!”. E referindo-se à divisão do arco, o professor volta a pedir ao aluno para melhor definir aquilo que vai fazer. O aluno toca depois destas observações, corrigindo estes aspetos com algumas imprecisões.

Como que finalizando a prática letiva, o professor pergunta: “Gostas? O que achas que vou dizer?”; o aluno responde: “Tudo...”. Há uma gargalhada geral. O professor recorda o caso de um antigo aluno que memorizava tudo o que o próprio corrigia na sua forma de tocar, criando um clima descontraído. Para finalizar, o professor aconselha o aluno a manter as partituras limpas, sem apontamentos em demasia, promovendo a clareza na leitura.

Reflexão pedagógica

Tendo em conta o histórico de aulas com elevado nível de tensão que o aluno teve, o professor recorre a uma abordagem um pouco mais relaxada, levando o aluno a tocar com mais desembaraço e fluidez. Os momentos mais lúdicos, de partilha de histórias e narrativas na aula, têm um impacto positivo na prestação do aluno, uma vez que é notório que para ele, o violino e a música não fazem parte de planos futuros.

Aluno: A

Nº Aula: 8 (*on-line*)

Data: 16 de novembro de 2021

Aula assistida

Conteúdos: Escala de Lá Maior

Descrição da prática letiva:

A aula decorreria através da plataforma *Teams*, uma vez que o aluno se encontra em isolamento. No entanto, a aula que começaria às 15:15 só começou às 16:05, quando o aluno atende a videochamada do professor, depois de efetuados contactos com os encarregados de educação. O professor avisa o aluno de que poderia ter tido cuidado e avisado para não ter perdido a aula. Seguidamente, o professor auxilia o aluno a afinar o violino, indicando para apertar e desapertar o esticador. O aluno toca uma vez a escala de Lá maior e o professor dá uma breve indicação sobre a mudança de posição em bloco na corda mi. A aula termina.

Reflexão pedagógica

Dada a brevidade do momento letivo, não houve lugar para uma prática desenvolvida, de onde pudessem ser retiradas conclusões significativas.

Aluno: B

Nº Aula: 8

Data: 16 de novembro de 2021

Aula assistida

Conteúdos: Escala de Sol e arpejos; Estudo Nº7 de H. E. Kayser

Descrição da prática letiva:

A aula inicia-se com uma breve conversa introdutória entre o aluno e o professor. O professor pede-lhe para tocar a escala. O aluno toca-a com duas e quatro notas por arco. O trabalho de aulas anteriores sobre mudanças de posição é repetido. Toca seguidamente a escala com oito notas por arco. Repete-a com o professor a tocar o mesmo com notas separadas. Toca também a escala ascendente com seis notas por arco, de forma correta. O professor volta a insistir na mudança de posição na corda mi, mostrando e repetindo padrões ascendentes e descendentes. O aluno repete esses padrões e o professor pede-lhe para descontraír, uma vez que a sua mão esquerda se encontra com tensão desnecessária. O professor vai tocando na mão do aluno, promovendo o relaxamento.

Avançam para a escala menor melódica. O aluno toca com alguns problemas de afinação e o professor pede-lhe para repetir. O aluno repete e o professor vai indicando verbalmente se está alto ou baixo.

Proseguem para a escala harmónica. O aluno sobe o ombro direito quando muda de posição e o professor faz moldagem física, guiando-o para a posição correta e relaxada. O aluno repete e o professor toca com ele depois de apresentar alguma dificuldade em fixar o intervalo de tom e meio na corda lá. O professor recorda a importância da antecipação de todos os movimentos. Acrescenta: “Imagina que estás a jogar futebol: o teu colega vai lá à frente e tu tens de antecipar que ele vai precisar de ti para passar a bola. É por isso que o Ronaldo é um grande jogador... sabe antecipar!”. O aluno apresenta uma resposta positiva depois desta intervenção.

O aluno executa o arpejo com três notas por arco e continuam o trabalho de aulas anteriores. O professor pede ao aluno para que não deixe que os erros aconteçam em casa.

Prosseguem para o estudo. O aluno toca com erros de leitura e afinação, interrompendo a execução.

Acontece uma pequena conversa final em que o professor demonstra o seu desagrado face à preparação insuficiente do aluno para a aula.

Reflexão pedagógica

Observando a recente falta de preparação do aluno para a aula e contextualizando-a numa fase em que há questões técnicas estruturais a solidificar através de um trabalho paciente e resiliente, torna-se urgente a adoção de estratégias que o auxiliem numa resolução de problemas mais eficaz, tornando claro que o aluno é perfeitamente capaz de concretizar melhorias significativas.

Aluno: B

Nº Aula: 9

Data: 23 de novembro de 2021

Aula assistida

Conteúdos: Escala de Sol e Estudo Nº7 de H. E. Kayser

Descrição da prática letiva:

A aula inicia-se com a escala. O professor promove a continuidade na execução das diferentes subdivisões e relembra a importância do relaxamento da mão esquerda. Uma vez que a pulsação não era respeitada, o professor marca-a. Depois disso, o professor resolve interromper a aula e conversar com o aluno sobre a necessidade de exigência e disciplina. Há a partilha de uma narrativa, evocando a capacidade de resiliência que é necessária ao estudo de um instrumento. O professor refere o potencial do aluno, que é mais do que suficiente para alcançar melhores resultados do que os visíveis. A aula prossegue com a escala menor melódica. O professor indica gestualmente para o aluno relaxar os dedos e abrir a mão esquerda durante a digitação; continua a ser promovida a continuidade na execução. Avançam para a escala menor harmónica e o aluno demonstra as mesmas dificuldades da aula anterior. O professor mostra-se incomodado e refere que aquela não é qualidade para se apresentar numa aula. A aula prossegue com o estudo, que é dada pelo colega

estagiário. Trabalham-se aspetos como extensões da mão esquerda, *martellé*, qualidade e limpeza sonora, afinação e mudanças de corda. O estagiário vai fazendo aproximações visando eliminação dos ruídos e antecipação das notas em ambas as mãos.

Reflexão pedagógica
O trabalho das últimas aulas é bastante repetido e o professor opta por investir num discurso promotor de mudança na atitude do aluno. Tendo observado o decorrer da prática, deduzo que esteja a ser uma tarefa difícil para o aluno encontrar prazer a tocar, tendo tantas questões técnicas para resolver. Mostra-se necessário dispor de recursos alternativos que promovam a sua motivação e melhor autorregulação.

Aluno	Ano de escolaridade	Data	Nº Aula
A	9º	23 de novembro de 2021	9

Aula assistida com recurso a videochamada devido a isolamento profilático do aluno		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Afinação do violino	Noção de afinação e autocorreção. Qualidade de som.	O professor pede ao aluno para afinar o violino, recorrendo ao afinador, e tocar a escala. O professor dá orientações verbais no sentido de melhorar a qualidade sonora, encontrando o melhor ponto de contacto do arco com as cordas.

<p>Escala de Lá Maior e Menores</p> <p>Arpejos de Lá</p>	<p>Afinação.</p> <p>Postura geral.</p> <p>Noção de afinação e autocorreção.</p> <p>Exercícios de mudança de posição.</p>	<p>Afinação remota do violino com recurso ao afinador.</p> <p>O aluno demonstrou alguns problemas de postura, principalmente no que respeita à posição do violino, na movimentação do cotovelo esquerdo e na execução das mudanças de posição em geral.</p> <p>O aluno toca os arpejos menor e maior com muitas dúvidas de afinação. O professor insiste resilientemente em que o aluno afine todas as notas, recorrendo à orientação verbal.</p> <p>Preparação das mudanças de posição e corda (audiação e preparação física: dedos e cotovelo)</p>
<p>Estudo Nº 2, de F. Mazas</p>	<p>Destreza necessária para executar um harmónico natural na corda lá.</p> <p>Clareza dos acentos.</p> <p>Descodificação de indicações na partitura (II, significando corda lá); <i>Fr.</i> (significando tocar no talão) e <i>Sp.</i> (significando tocar na ponta).</p>	<p>O aluno toca o estudo com bastantes problemas por resolver de afinação e com fraca qualidade sonora. Para melhor organizar auditivamente a execução, o professor pede ao aluno para melhor juntar os dedos da mão esquerda quando toca meios-tons. O professor refere a afinação dramática, explicando que esta consiste em retirar expressividade através do encurtamento dos meios-tons. A aula decorre com ritmo de progressão lento,</p>

	<p>Mudanças de posição.</p> <p>Distribuição do arco.</p> <p><i>Martellé.</i></p> <p>Afinação.</p>	<p>com um fluxo intenso de interrupções por parte do professor para corrigir a afinação.</p> <p>Uma vez que o aluno não concretizou durante o estudo algumas indicações gráficas presentes na partitura, o professor explicita-as.</p> <p>Visando os diferentes golpes de arco, o professor assume uma atitude expositiva, esperando a reprodução por parte do aluno.</p>
--	---	---

Reflexão pedagógica

Devido a atrasos na ligação, por vezes a comunicação entre aluno e professor fica comprometida. O professor não consegue ter uma ação direta e em tempo real no ritmo, por exemplo. De uma forma geral, o trabalho de aulas anteriores é reforçado.

Aula de Camerata: Projeto I

Professor: Álvaro Pereira

Data: 24 de novembro de 2021; 15.30-18.00

Aula assistida

Conteúdos: *Divertimento em Ré Maior* K136, W. A. Mozart

Descrição da prática letiva:

O professor afina a orquestra naipes e corda a corda, no caso dos baixos. Ajustam-se alguns lugares e questões de ausências e partituras.

Começam por tocar o *Presto* (último andamento) do *Divertimento* num tempo um pouco mais lento que o final. O professor toca com os alunos. Depois de tocarem a exposição do tema, o professor começa por pedir para tocar a parte de cada um dos naipes separadamente e, no final, trabalha-se a afinação harmónica através de blocos. O professor faz alguns pedidos de articulação e intensidade, que são concretizados. Prosseguem na leitura com os mesmos moldes. É feito trabalho

de afinação lento e de forma regular em todos os naipes. Na secção da fuga, o professor relembra a importância de hierarquizar as vozes à medida que vão entrando. Pontualmente, o professor dirige-se a um naipe ou pessoa para ajuste de arcos ou dedilhação.

O ensaio é fluído e consistente.

Trabalha-se o primeiro andamento da obra. O professor expressa satisfação pelo grupo concretizar aspetos previamente trabalhados “à primeira”.

Pontualmente, o professor bate a pulsação com o pé, no sentido de não deixar decair o tempo. Depois de tocarem um pouco mais rápido que antes, refere: “Há coisas que com o tempo final ficam mais fáceis, não é?”.

O professor pede para não fazer *ritardando* no final de uma frase, promovendo a continuidade da música (repetição *da capo*). É sugerido um exercício de junção para os segundos violinos que ajuda a estabilizar a linha melódica do naipe, tocando a partir da corda. O professor lembra a importância desta regra geral, aplicável a todo o tipo de repertório.

Reflexão pedagógica

Tendo sido esta a primeira aula onde estou presente e sendo a terceira para o grupo desde o início do ano letivo, faço por observar atentamente as dinâmicas da orquestra e as estratégias aplicadas pelo professor para atingir os seus objetivos. Sugiro ter participação ativa na última estante dos terceiros violinos, que dá suporte à única violetista da orquestra. Procuro suportar a retaguarda e, de alguma forma, conduzir as estantes ao lado, incluindo as de segundos violinos, no sentido de melhor fundir o som com o das estantes da frente, tocando de forma bem presente. Ao longo do meu percurso, deparei-me algumas vezes com o conceito de “liderar a partir de trás” numa orquestra. Todavia, à medida que fui experienciando contextos de trabalho diversos, esta ideia foi povoando cada vez mais a minha atenção. Muitas vezes, e no que diz respeito ao caso das cordas, tanto em contexto académico como profissional, acontece um fenómeno de afrouxamento patente à colocação de um músico numa estante mais à retaguarda. Parece-me de grande urgência reverter esta ideia desde as idades mais tenras. Faço por expressar esta preocupação sempre que possível no âmbito deste estágio, com vários professores e direção pedagógica, sugerindo a mobilização contínua entre projetos de todos os instrumentistas de cordas por todas as posições de primeiros e segundos violinos. Desta forma, não só os alunos percebem os diferentes papéis e dificuldades que cada cadeira tem, como se traça mais uma das

muitas das possíveis soluções para poder uniformizar o som de cada naipe e maximizar a qualidade de um grupo.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	26 de novembro de 2021	10

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Tema e Variações</i> , de Charles Dancla (com piano)	<p>Noção de afinação e autocorreção.</p> <p>Qualidade de som: presença.</p> <p>Tocar em conjunto (com pianista acompanhador).</p> <p><i>Ricochet</i>.</p> <p>Fraseado.</p> <p>Noção de ritmo.</p> <p>Distribuição do arco.</p>	<p>Esta é a última aula antes da prova, pelo que o professor promove a execução da peça sem interrupções. A postura do professor é manifestamente contrastante com as aulas iniciais, exigindo fluidez e ininterrupção dos exercícios.</p> <p>Em contrapartida, o aluno mostra erros de leitura e execução já intensivamente discutidos e trabalhados.</p> <p>O aluno apresenta bons progressos no <i>ricochet</i>.</p> <p>O professor enaltece as indicações de expressividade da peça que o aluno não concretiza ainda, prática e verbalmente.</p> <p>Depois de o pianista acompanhador sair, o professor explica ao aluno e demonstra</p>

		como deve executar a secção final da peça tendo em conta dedilhações e distribuição do arco.
--	--	--

Reflexão pedagógica
<p>O professor pede, no início da aula, para trocar a disposição física da sala, de forma a poder ter contacto visual frontal com o aluno. Este aspeto de ordem logística, ainda que aparente ser secundário, pode determinar o sucesso de um momento letivo. De igual forma, as distâncias físicas praticadas entre o professor e aluno determinam aspetos como a segurança, o nível de importância da informação transmitida, entre outros. De acordo com o estudo da Linguagem Corporal/Não-Verbal, considera-se o espaço entre de um indivíduo distribuído por quatro tipos: Espaço íntimo (15 a 45 centímetros); Espaço Pessoal (46 a 120 centímetros); Espaço Social (120 a 360 centímetros); e Espaço Público (360 centímetros em diante). É de grande importância a variação destas distâncias numa aula, garantindo, em primeiro lugar, a perceção de segurança no aluno. O Espaço Íntimo destina-se, por exemplo, à moldagem física; por sua vez, o Espaço Público poderá ser destinado a uma aula num auditório ou sala de maiores dimensões, onde é possível incidir sobre a projeção da performance.</p> <p>Apesar de ser a última aula antes da prova, fazem-se ajustes e correções sedimentares, no sentido de consolidar os mecanismos.</p>

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	26 de novembro de 2021	10

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas

<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding (3º andamento).</p>	<p>Noção de afinação e autocorreção.</p> <p>Mudanças de posição.</p> <p>Dinâmicas em harmonia com a distribuição, velocidade e peso do arco.</p> <p>Pontos de contacto do arco.</p> <p>Afinação na 5ª posição.</p> <p>Relação entre a digitação e as diferentes posições.</p> <p><i>Pizzicato</i> em acordes.</p> <p>Harmónicos naturais na corda mi.</p>	<p>O aluno toca a partir da secção indicada e o professor alerta para a afinação de algumas notas e distribuição do arco: utilizar o arco todo. (“Tens que chegar até ao talão”).</p> <p>Mais à frente na peça, a afinação encontra-se bastante comprometida e o professor avisa o aluno que deve estar atento.</p> <p>O professor demonstra, tocando, de que forma o aluno deve distribuir a velocidade e peso do arco.</p> <p>O professor explica ao aluno que pode fazer variar o ponto de contacto de acordo com a dinâmica que procura.</p> <p>O professor pede ao aluno para tocar devagar quando chega à 5ª posição na corda mi e vai interrompendo quando não está afinado, promovendo a audição e escuta ativa. O aluno acede com correção.</p> <p>O aluno toca o acorde em pizzicato com som insuficiente e o professor demonstra como deve fazer (direção e zona do indicador direito). Praticam.</p> <p>Acontece o mesmo processo para os harmónicos naturais.</p>
--	---	--

Reflexão pedagógica

O aluno continua em isolamento, pelo que a aula é dada à distância. Há várias perturbações no decorrer da aula devido à conexão da internet. O trabalho das aulas anteriores é continuado e consolidado. Tanto nesta como nas aulas anteriores, o professor tem investido grande energia em fazer com que o aluno compreenda e faça uso dos diferentes aspetos que constituem a produção sonora no violino: Velocidade do arco, quantidade de cerdas utilizada, pressão do arco, pontos de contacto. Em momentos onde o professor inquiri o aluno acerca do que deve procurar em determinadas passagens, este responde muito prontamente e de forma assertiva, mostrando relacionar-se teoricamente com todos os conteúdos e sugestões expostas pelo professor. Já no plano prático, a concretização desta mesma consciência não acontece, sendo visível a energia insuficiente que o aluno investe no estudo e prática em casa.

30 de novembro de 2021: Provas intercalares de violino

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	3 de dezembro de 2021	11

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Escala de Lá Maior, Menor melódica, arpejos.	Boa digitação da mão esquerda. Mudança de direção no arco e mudanças de posição na mão esquerda. Plasticidade e flexibilidade na utilização de digitações da escala.	O professor adota uma maior proximidade física de forma a poder perceber melhor a execução do aluno. O professor pede ao aluno para deixar os dedos pousados durante graus conjuntos na mesma posição.

<p><i>Concerto em Lá Menor, A.</i> Vivaldi</p>	<p>Afinação dramática.</p> <p>Afinação intervalar em bloco (harmonicamente)</p> <p>Desbloqueio da mão esquerda nas mudanças de posição.</p> <p>Análise formal da obra.</p> <p>Articulação e intenção musical.</p> <p>Distribuição do arco.</p>	<p>O aluno toca com correção, mas com som irregular e afinação por vezes comprometida.</p> <p>O professor promove a consciência para as mudanças de direção do arco, tornando-as o mais fluídas e ininterruptas possível.</p> <p>O professor refere que não estabelece uma dedilhação definitiva para cada aluno para haver a possibilidade de se transmutar de acordo com as necessidades de cada um.</p> <p>O aluno, por vezes repetidas, produz som com pouca qualidade. O professor pergunta: “Podes fazer uso constante de todas as tuas capacidades?”.</p> <p>No seguimento do estudo do arpejo menor, o professor adverte para a importância de relacionar as notas de uma melodia harmonicamente, promovendo exercícios em bloco que vão solidificar a memória muscular.</p> <p>Realizam um exercício promotor de relaxamento nas mudanças de posição com o primeiro dedo na corda lá até atingir o intervalo de oitava.</p>
--	--	--

		<p>Partindo para o Concerto, peça nova para o aluno, o professor fala um pouco do compositor, de algumas obras e da estrutura formal da obra, fazendo algumas perguntas.</p> <p>O professor dá indicações sobre como deve praticar a articulação na mão direita e distribuição do arco, demonstrando. Aconselha o aluno a solfejar a peça.</p>
--	--	--

Reflexão pedagógica

A continuidade do trabalho realizado no âmbito do relaxamento da mão esquerda mostra-se de grande importância nesta fase, uma vez que o aluno inicia o estudo de uma nova obra. Nesta aula em concreto, os exercícios dirigidos a este domínio estiveram mais presentes na escala, pelo que, em fases conseqüentes, se deve trabalhar a plasticidade da digitação e mudanças de posição no próprio Concerto. A análise formal de uma nova peça, tal como aconteceu nesta aula, é de importância central para a compreensão da integralidade da mesma por parte do aluno. Uma forma alternativa de abordar este domínio seria propor que, antes de estudar a obra, fizesse uma pequena pesquisa em casa que lhe permitisse delimitar secções no andamento. Para além disso, seria interessante promover a localização de passagens de maior dificuldade técnica, baseando-se apenas na observação gráfica da partitura. Desta forma, haveria uma melhor e mais personalizada preparação para se poder iniciar o estudo técnico e interpretativo da obra.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	3 de dezembro de 2021	11

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Estudo Nº 2, de F. Mazas</p>	<p>Direção e distribuição do arco.</p> <p>Ataques.</p> <p>Correção postural.</p> <p>Mobilização das articulações dos dedos da mão direita.</p> <p>Afinação.</p> <p>Mobilização do cotovelo direito nas mudanças de corda.</p> <p>Harmónicos naturais.</p>	<p>O professor adverte para a urgência de manter sempre a linha de direção no movimento do arco.</p> <p>O professor auxilia, conduzindo fisicamente a mão direita do aluno na direção pretendida.</p> <p>O aluno apresenta uma postura corporal demasiado branda e o professor adverte-o para isso.</p> <p>O professor refere-se aos ataques fazendo comparação a um sino. Relembra que o ataque deve acontecer com o indicador direito, com mais energia e menos pressão.</p> <p>O aluno apresenta grande rigidez nos dedos da mão direita.</p> <p>O professor solicita que o aluno reverta essa situação, flexibilizando os movimentos.</p> <p>Após estas aproximações, o aluno não realiza mudanças efetivas na execução. O professor pergunta se o aluno está desinteressado, pedindo uma resposta direta. O aluno responde que não.</p> <p>O professor tenta ativar a atenção do aluno para a</p>

		autocorreção em vários aspetos da execução.
--	--	---

Reflexão pedagógica
<p>Durante esta aula, o professor continuou a trabalhar de acordo com a metodologia das últimas aulas, fazendo várias aproximações, moldando fisicamente e incitando verbalmente o aluno a adotar o papel de “professor de si próprio” em casa. O estímulo para a autorregulação é continuamente promovido, sendo um aspeto de importância central nesta fase. A adoção de várias estratégias sugeridas pelo professor seria de grande benefício para o aluno. Infelizmente, este limita-se a trazer uma leitura das obras minimamente funcional, dificultando avanços na qualidade interpretativa e técnica das mesmas.</p>

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	17/12/2021	12

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
A.Vivaldi, <i>Concerto em lá menor</i> (1º andamento), RV356	<p>Concisão do som.</p> <p>Direção do arco.</p> <p>Afinação.</p> <p>Articulação.</p> <p>Impulsos na mão direita.</p>	<p>O professor mostra como o aluno deve afinar a melodia através de cordas dobradas no início da peça.</p> <p>O professor mostra a articulação da música perpassando o arco na camisola do aluno.</p>

	<p>Consciência da parte de orquestra.</p>	<p>O professor promove tempo de prática para o aluno poder melhorar alguns aspetos.</p> <p>O professor verifica se o aluno percebe a importância dos vários exercícios de preparação da mão esquerda propostos pelo professor.</p> <p>O professor acompanha o aluno tocando a parte de orquestra de forma a este entender o contraponto e articulação. O aluno identifica corretamente quando a nota superior está alta ou baixa, corrigindo depois.</p> <p>O professor termina dizendo ao aluno que deve ser exigente e crítico em casa.</p>
--	---	---

Reflexão pedagógica
<p>No sentido de dar continuidade ao trabalho de estabilização da mão esquerda do aluno, o professor promove momentos de exposição verbal e visual onde faz por tornar claro que o ângulo da mão depende do quarto dedo e a altura do segundo dedo; e que este deve encontrar um equilíbrio entre estes dois alicerces. Logo a seguir a alguns momentos de prática, o professor dirige-se ao aluno, perguntando porque é que trabalham e repetem determinado exercício, estimulado a sua capacidade de análise e resolução de problemas. Torna-se verdadeiramente essencial promover a autoanálise nesta fase de evolução do aluno. Recorrentemente, o professor fá-lo através da instrução direta seguida de uma pergunta relativa a determinada solicitação feita anteriormente: “Porque achas que estamos a repetir este exercício?”; “No que é que isto te pode ajudar?”. O aluno, de uma forma geral, demonstra ter consciência do que é praticado, ainda que com algumas hesitações em responder. O reforço positivo seria uma ótima forma de promover a assertividade do aluno, tanto verbal como na execução instrumental.</p>

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	17 de dezembro de 2021	12

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Afinação do violino	Noção de afinação e autocorreção.	O aluno afina autonomamente.
<i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i> , O. Rieding, 3º andamento	Acordes. Dinâmicas e distribuição do arco. Acentos e impulso. Velocidade do arco. Posição dos dedos da mão esquerda.	O aluno toca o acorde inicial sem exatidão rítmica e o professor adverte para que as duas notas mais agudas coincidam com o primeiro tempo. O professor questiona o aluno acerca de qual a dinâmica que tem escrito na partitura, ao que este responde “ <i>forte</i> ”. Nisto, o professor pede para que utilize a totalidade do arco, tocando com o aluno seguidamente. O aluno toca sem energia e com qualidade de som enfraquecida em algumas passagens e o professor toca com ele quando isso acontece.

Reflexão pedagógica
A postura demasiado relaxada do aluno continua a imperar ao longo das aulas, apesar das sucessivas advertências do professor. A estratégia do professor de tocar com o aluno quando

este não consegue manter a qualidade sonora é extremamente efetiva, prevenindo a interrupção da execução e conferindo maior segurança e assertividade nas secções mais exigentes.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	11 de janeiro de 2022	13

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Escala de Lá Maior e Menor melódica.</p>	<p>Relação entre movimento do braço e mão direita em mudanças de corda.</p> <p>Flexibilidade do pulso direito.</p> <p>Destreza dos dedos da mão esquerda.</p> <p>Audiação.</p> <p>Clareza do início das notas.</p> <p>Afinação.</p> <p>Noção de ritmo.</p>	<p>O professor aborda o <i>legato</i>, mostrando as relações com a voz humana, para que o aluno perceba a importância de procurar melhorar as transições entre notas, cordas e direções do arco.</p> <p>O aluno ainda não tem consolidada totalmente a preparação das notas, comprometendo por vezes a afinação e qualidade sonora.</p> <p>O professor pede ao aluno para tocar a escala maior de início ao fim sem estabelecer contacto visual consigo.</p> <p>Repetem a escala algumas vezes, atentando em aspetos diversos. A certa altura o início é várias vezes repetido a fim de obter o melhor ataque da primeira nota.</p>

		A propósito da questão rítmica, o professor relembra o aluno de que deve estar sempre consciente da regularidade da mesma.
--	--	--

Reflexão pedagógica
Esta aula teve como foco e domínio principal, o legato. O professor consciencializa o aluno ao máximo para o cuidado diário constante que este domínio requer. Tratando-se de um tipo de trabalho de maior minúcia, a atenção deve também ser elevada, para que não aconteça a repetição de gestos incorretos.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	11 de janeiro de 2022	13

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Escala de Lá, Maior, Menor melódica e harmónica.	Direção e contacto do arco na corda. Afinação. Legato. Mudanças de corda.	A aula inicia-se com a escala. O aluno toca e o professor adverte-o para melhorar o contacto do arco na corda e não deixar desaparecer o som. O aluno mantém a postura passiva demonstrada em aulas anteriores. O professor avisa-o, lembrando todos os aspetos em falta e a possibilidade de poder reprovar, de que é sua falta de cuidado é insustentável.

		<p>A aula prossegue em moldes semelhantes às das anteriores.</p> <p>O aluno toca as diferentes escalas de lá marcando as mudanças de direção do arco.</p> <p>O aluno apresenta dificuldade vincada em mudar de posição na corda mi e o professor demonstra novamente, de forma lenta como deve fazer.</p> <p>O professor adverte o aluno para a necessidade urgente de estudo em casa.</p> <p>A escala é repetida e o professor vai interrompendo, questionando o aluno sobre como deve executar corretamente alguns aspetos: “Como mudas da corda lá para a mi? Explica-me como se eu fosse o aluno.”</p> <p>A aula prossegue em moldes semelhantes aos descritos.</p>
--	--	---

Reflexão pedagógica

O aluno mostra-se muito pouco envolvido no seu processo de aprendizagem, à semelhança do que vem acontecendo. A preocupação do professor é crescente, dada a aproximação da data da prova e a estagnação da evolução do aluno. A fluidez da execução deve ser privilegiada em aulas procedentes, de forma a promover uma maior autonomia do aluno. O professor refere que darei uma parte da aula seguinte e será trabalhada a escala de lá.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	14 de janeiro de 2022	14

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concerto de Vivaldi em lá menor, RV356</i>	Energia. Digitação. Afinação. Preparação da mão direita antes de tocar. Contextualização estilística. Libertação mão esquerda.	A aula decorre avançando no estudo do concerto, incidindo intensivamente na articulação e em formas de energizar a música tocada. O professor interrompe a execução do aluno amiúde, dando indicações acerca de vários aspetos. De entre estes já referidos em aulas anteriores, destaca-se a preocupação pela limpeza e estilo. À semelhança do que é o comportamento do aluno e interação aluno/professor desde há algum tempo, observa-se uma dependência crescente do primeiro pela aprovação constante do segundo. O fluxo de instrução direta por parte do professor é elevado.

Reflexão pedagógica
A desvinculação emocional do aluno torna-se visível, em particular neste momento letivo. O reforço da sua autonomia, de forma gradual, e o reforço positivo demonstram ser estratégias de grande urgência, a serem praticadas antes de se alcançar um ponto sem retorno, em termos de motivação para a prática do violino. Esta motivação encontra-se fortemente dependente do tipo de crenças que um aluno tem sobre si próprio. O auxílio do professor na regulação dessas

mesma crenças, apresentando um fluxo de instrução menos intenso e mais facilmente alcançável pelo aluno, poderia surtir um efeito positivo. A sensação de controlo das próprias capacidades é um aspeto de grande importância, necessário à evolução.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	14 de janeiro de 2022	14

Planificação de secção da aula

Conteúdos e duração	Escala de Lá. 30 minutos.
Objetivos gerais e específicos	<p>Domínio cognitivo: Desenvolver a antecipação dos aspetos inerentes à execução. Estimular o domínio de audição.</p> <p>Domínio técnico-performativo: Promover fluidez na execução do exercício. Incentivar a execução da escala de início ao fim.</p> <p>Domínio sócio-afetivo: Incrementar a motivação do aluno, envolvendo-o emocionalmente ao longo da minha intervenção. Apresentar analogias, colocar perguntas, inverter papéis.</p>
Metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem	Sugestão de exercícios de destreza e relaxamento da mão esquerda (afloar todos os dedos na corda e movimentá-los ao longo das várias posições no braço do instrumento); Simulação de um momento de <i>performance</i> . Questionar o aluno sobre como pode melhorar os mecanismos.
Tarefas	Identificar as principais dificuldades observadas na apresentação, e corrigir com exercícios adequados a esses problemas.

Descrição da aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Escala de Lá	<p>Utilização da totalidade do arco.</p> <p>Afinação.</p> <p>Mudanças de posição.</p> <p>Ataques.</p> <p>Mudanças de corda.</p> <p>Digitação.</p>	<p>O aluno toca a escala e o professor adverte-o para utilizar o arco de forma total;</p> <p>O aluno toca a escala maior com 2, 4 e 6 notas por arco, sem interrupções;</p> <p>O professor questiona o aluno acerca do que este achou da própria performance. O aluno mostra-se sem certezas nem alguma ideia concreta;</p> <p>Consequentemente, o professor enumera os aspetos que não estão ainda concretizados e insiste repetidamente na utilização do comprimento total do arco. O professor demonstra de forma prática e lenta como deve ser feita a transição entre a corda lá e mi. O aluno continua a apresentar vários problemas na forma de digitar. No seguimento de várias aproximações por parte do professor e no sentido de melhorar a mobilidade da mão esquerda entre a 1ª e a 3ª posições, a minha intervenção é requerida.</p>

Descrição da secção da aula por mim ministrada

Apesar de eu ter planificado uma secção da aula referente à totalidade da escala, o professor pede a minha intervenção numa fase mais avançada. Considerando o que foi o contexto da aula decorrida até ao momento em que o professor me pede para continuar, procurei, numa fase inicial, remover o foco principal do aluno do movimento físico inerente à mudança de posição, estimulando a audição. Desta forma, pedi-lhe que imaginasse o som e o centro da nota que iria alcançar. O aluno fê-lo com sucesso e rapidamente e, em conjunto com o professor, concluímos que a dificuldade não seria auditiva, mas sim mecânica e de destreza.

Numa segunda fase e voltando à problemática exposta pelo professor, propus um exercício que pudesse agilizar o mecanismo: considerando a configuração da mão esquerda na tonalidade de Lá Maior na corda lá, pedi ao aluno que movimentasse várias vezes a sua mão entre a 1ª e 3ª posições com os quatro dedos a aflorar a corda, praticamente sem pressão. O aluno apresentou alguma dificuldade ao início, conseguindo executar o exercício de forma rudimentar no final, com consciência do que estava a ser trabalhado e desbloqueado.

A aula é terminada com uma pequena síntese conclusiva entre mim, o professor e o aluno, frisando os aspetos mais importantes da aula.

Reflexão pedagógica

No sentido de auxiliar o professor no aspeto solicitado, procurei movimentar conhecimentos prévios relativos à destreza e mobilidade da mão esquerda. Inicialmente, ministrei um exercício de carácter diagnóstico, no sentido de perceber se o aluno tinha dificuldades ao nível da procura auditiva. Não sendo essa a barreira, mas sim algo de foro mais físico, promovi um exercício onde o contacto é feito sem pressão, de forma ao aluno entender que a mobilidade ao longo do braço do instrumento seria bem mais desimpedida do que o que pensava. Apresentei um fluxo de instrução claro, deixando o aluno experimentar por si e procurar conforto autonomamente. A minha intervenção revelou-se positiva e o aluno demonstrou compreender o que foi trabalhado.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	18 de janeiro de 2022	15

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Escala de Lá (maior, menor melódica e menor harmónica Arpejos de lá	Fluidez da mão esquerda.	O aluno toca a escala maior completa com 2 e 3 notas por arco. Há melhorias na fluidez da execução. O professor pede ao aluno para uniformizar o som em todas as notas.
	Preparação do 4º dedo na corda lá para o 1º dedo na corda mi.	O professor sugere que o aluno execute a escala tocando estas duas notas em simultâneo.
	Presença do som.	O aluno rarefaz o som a partir da 3ª posição na corda mi. O professor adverte continuamente para começar a tocar a partir do talão e colocar mais peso a partir do meio do arco.
	Coordenação entre mudanças de posição e mão direita.	O aluno levanta o arco para mudar de posição e o professor adverte-o para não o fazer, demonstrando-o.
	Afinação e qualidade do som.	O aluno toca os arpejos com a afinação totalmente comprometida. O professor adverte novamente para a urgência de estudar.

	Mudanças de posição.	O professor mostra ao aluno que deve fazer o dedo deslizar, sem o levantar.
<i>Estudo Nº 2, de F. Mazas</i>	Vibrato.	O aluno toca o início do estudo. O professor pergunta se já tinha tocado com vibrato e o aluno nega. O professor incita-o a fazer no início, quando tem semínimas. O aluno executa bastante bem, com a mão relaxada, surpreendendo o professor.

Reflexão pedagógica

Esta é a primeira aula onde o vibrato é introduzido ao aluno em questão. Aparentando ser um mecanismo relativamente simples, é um assunto com o qual um violinista se debate durante toda a vida. Nesta primeira abordagem, o professor opta por incitar o aluno a aplicá-lo de uma forma espontânea, sem pensar demasiado, para que se possa familiarizar com o tipo de movimento. O aluno demonstra facilidade e uma certa excitação pela novidade.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	18 de janeiro de 2022	15

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
-------------------------	--	---

<p>Escala de Lá Maior com 2 e 4 notas por arco</p>	<p>Pulsação.</p> <p>Afinação na meia posição.</p>	<p>A aula inicia-se com ambiente descontraído.</p> <p>O aluno toca a escala com 2 notas por arco com muito boa qualidade sonora. O professor introduz a utilização do metrônomo para regularizar a pulsação ao longo da escala.</p> <p>A afinação da meia posição na corda sol é corrigida.</p>
<p>Escala menor melódica com 2 e 4 notas por arco</p>		<p>O professor retoma a utilização do metrônomo no sentido de estabilizar a escala, prevenindo o movimento do pé do aluno enquanto toca.</p>
	<p>Afinação na 3ª posição na mudança da corda mi para a lá.</p>	<p>O aluno toca o sol sustenido com afinação bastante alta e o professor auxilia-o na correção, promovendo a monitorização constante do quarto dedo.</p>
	<p>Definição das notas.</p>	<p>O professor dá o exemplo visual de dar uma martelada assertiva num prego, pedindo ao aluno que equipare o seu movimento a essa imagem, levantando mais os dedos e pousando com mais impulso.</p>
		<p>Em jeito de consumação de algumas aproximações e exercícios anteriores já descritos de outras aulas, o professor parabeniza o aluno por se concentrar e lembrar todos os</p>

		<p>aspectos trabalhados. “Foi muito melhor!” - exclama. O professor narra também o caso de um violinista que, a meio de um terramoto, continuou a tocar, absorto na prática, concluindo a sua intervenção sobre a importância da concentração.</p>
<p>Escala menor harmónica com 2 e 4 notas por arco</p>	<p>Promoção da monitorização do ponto de contacto do arco com a corda.</p>	<p>O professor incita constantemente o aluno a controlar a manutenção do local onde é feito o contacto. Depois de o aluno dar mostra de algum cansaço e desconcentração, o professor termina a aula.</p>

Reflexão pedagógica

Depois de uma fase um pouco mais cinzenta no percurso do aluno, este volta a mostrar um desempenho otimizado, a par de uma ação do professor de maior reforço positivo. A referência, por parte do professor, a elementos visuais mostra-se, mais uma vez, de grande eficácia, repercutindo-se em tempo real na resposta do aluno. Tanto a visualização como a audição estimulam a imaginação, preparando o cérebro para a aplicação dos objetos dessas estruturas.

Encontro-me ausentada nos dias 25 e 28 de janeiro de 2022

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	4 de fevereiro de 2021	16

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Escala de Lá (Maior, Menor melódica e Menor harmónica): 2 e 4 notas por arco</p> <p>Arpejos Maior e Menor com 3 notas por arco</p>	<p>Afinação.</p> <p>Firmeza da digitação.</p> <p>Legato.</p> <p>Distribuição da quantidade de arco.</p> <p>Mudanças de posição.</p>	<p>O aluno toca a escala sem interrupções e o professor demonstra, sem perturbar a execução fluída, e sem tocar, uma digitação mais firme e equiparada ao movimento de uma mola, com peso nos dedos da mão esquerda. O aluno reage a esta estimulação, melhorando este aspeto.</p> <p>Uma vez que o aluno estava a fazer acentos em cada arcada, o professor interrompe-o, advertindo-o para eliminar este hábito.</p> <p>O professor promove a destreza da mão esquerda nas subidas, lembrando que não deve “apertar” o violino. A aula prossegue com algumas repetições e aproximações à forma correta de executar as mudanças de posição. O aluno consegue melhorar e o professor encoraja-o: “Muito melhor, isso!”</p> <p>O professor relembra o aluno de que este não deve baixar a mão esquerda entre a 7ª e a 5ª</p>

		<p>posição; neste sentido, o aluno efetua uma pequena correção.</p> <p>Ainda a propósito das escalas e arpejos, o professor cativa a atenção do aluno referindo-se novamente à analogia da ação de martelar um prego com a digitação dos dedos da mão esquerda, reforçando a ideia de que este movimento deve ser bastante preciso, firme, rápido e pesado.</p>
<p><i>Estudo Nº 2, de Kreutzer</i></p>	<p>Afinação e configuração da mão esquerda.</p> <p>Perpendicularidade do arco.</p> <p>Extensões do 4º dedo.</p> <p>Permanência dos dedos na corda em contextos específicos.</p>	<p>O aluno mostra bastante maior fluência na execução deste estudo, face ao material anterior, apesar de alguns erros de leitura e desafinações.</p> <p>Ao longo da secção da aula dedicada a esta peça, o professor insiste bastante na questão da estrutura da mão esquerda, fazendo várias aproximações ao objetivo final de consolidar a sua posição e assertividade.</p> <p>As extensões do 4º dedo e a permanência dos dedos na corda em alguns casos acentuam esta mesma necessidade.</p>
<p><i>Concerto em Lá Menor, A. Vivaldi (1º andamento)</i></p>	<p>Consolidação da performance.</p>	<p>É feita uma execução corrida de início ao fim, com piano. O aluno mostra tocar com uma energia e</p>

	<p>Musicalidade em relação com a distribuição do arco.</p> <p>Vibrato.</p> <p>Diálogo entre registos diferentes.</p>	<p>entusiasmo diferentes, mesmo tendo havido algumas perturbações (desafinação, notas erradas). O professor transmite algum alívio em relação ao aluno e refere que volta a sentir que este “quer tocar violino”, a partir da forma como toca.</p> <p>A aula é concluída depois do professor relembrar alguns aspetos importantes, como foi o caso da diferenciação de tessituras, e se repetirem algumas passagens que não estavam limpas na primeira vez.</p>
--	--	---

Reflexão pedagógica

Tal como referido na aula anterior, o maior fluxo de reforço positivo por parte do professor continua a surtir um efeito regenerador no aluno. Esta aula foi, em geral, bastante mais produtiva e de uma energia otimizada.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	4 de fevereiro de 2022	16

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
A. Komarovski, <i>Variations on the theme of a Russian folk song</i>	Afinação.	Execução corrida com algumas interrupções, mas com o

	<p>Leitura.</p> <p>Musicalidade.</p>	<p>objetivo de realizar a leitura completa.</p> <p>O aluno apresenta a obra com a leitura bastante comprometida.</p> <p>A aula decorre incorporando algumas aproximações à leitura fluída de algumas passagens. Uma das aproximações passa por “desligar” notas e tocar separadas, em <i>detaché</i>.</p> <p>O professor mostra-se bastante preocupado com o estado de progresso do aluno.</p>
<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding (2º andamento)</p>	<p>Leitura.</p> <p>Qualidade sonora.</p> <p>Distribuição do arco.</p>	<p>O aluno faz execução corrida do andamento, tocando com bom som no início e fazendo <i>vibrato</i> em alguns sítios.</p> <p>O professor vai tecendo comentários e indicações ao longo da execução.</p> <p>O aluno toca a peça de uma forma geral com som baço e sem energia.</p> <p>A aula prossegue.</p>
<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding (3º andamento)</p>	<p>Leitura.</p> <p>Qualidade sonora.</p> <p>Distribuição do arco.</p>	<p>Execução corrida e estratégia semelhante à utilizada no andamento anterior.</p> <p>O professor fala sobre a postura do aluno, expressando uma vez mais o seu descontentamento.</p> <p>De seguida, são feitas algumas considerações mais específicas,</p>

		reforçando conteúdos de aulas anteriores.
A. Komarovski, <i>Variations on the theme of a Russian folk song</i>	<p>Coordenação da mão direita com a mão esquerda.</p> <p>Ritmo dos dedos da mão esquerda.</p> <p>Pontos de apoio na frase.</p>	<p>É feita uma tentativa de execução corrida, com bastantes perturbações ao nível da leitura. As passagens com maior número de notas ligadas são separadas a fim de se definir o que se está a tocar.</p> <p>O professor demonstra as notas hierarquicamente mais importantes em algumas frases e pede mais impulsos e quantidade de arco.</p>
Escala de Lá Maior e menores, com 2 e 6 notas por arco	<p>Afinação.</p> <p>Qualidade sonora.</p> <p>Legato.</p>	<p>Execução corrida de todo o sistema.</p> <p>De uma forma geral, muitos aspetos já repetidamente trabalhados continuam comprometidos.</p> <p>O professor sublinha que o que procuram naquele momento é a conjugação de sons agradáveis ao ouvido.</p>
<i>Estudo Nº 2</i> , de Mazas	<p>Vibrato.</p> <p>Acentos.</p>	<p>O professor incentiva o aluno a não deixar de fazer vibrato, podendo fazê-lo por sua iniciativa.</p> <p>O aluno continua a executar o estudo com erros de leitura</p>

		<p>sistemáticos e a fazer acentos em contextos onde não deve.</p> <p>O professor não deixa de mostrar a sua preocupação, no entanto assume uma postura diferente, uma vez que a prova seria daí a quatro dias. Lembra que o resultado da prova será o reflexo do que tem vindo a acontecer ao longo das aulas.</p> <p>O professor acrescenta que, se o aluno quiser pode enviar uma gravação sua durante o fim de semana.</p>
--	--	---

Reflexão pedagógica

Esta aula abarcou todo o repertório do aluno, de forma a este se preparar para a prova de dia 15 de fevereiro. Promover momentos letivos onde é executada a totalidade do repertório traz grandes vantagens aos alunos, estimulando a sua autogestão de níveis de energia e providenciando-lhe a oportunidade de fazerem um *check up* para momentos de performance.

Aula de Camerata: Projeto I

Professor: Álvaro Pereira

Data: 9 de fevereiro de 2022

Aula com participação ativa

Conteúdos: *Divertimento em Ré Maior*, W. A. Mozart; *Prelúdio em Si Menor*, Bach-Stokowski

Descrição da prática letiva:

O professor inicia a aula afinando os naipes à vez e metodicamente.

Esta é a primeira aula depois de várias semanas de atividade interrompida por motivos de força maior.

À semelhança do trabalho realizado na aula de Camerata anteriormente descrita, esta sessão serviu para trabalhar aspetos de afinação, junção e articulação. Também a coerência rítmica entre secções de andamentos mereceu grande atenção e reflexão. À medida que a leitura progredia nas diferentes peças, o professor certificou-se que os naipes se regiam pelas arcadas definidas, não deixando nenhum elemento esquecido. Também o leque dinâmico foi trabalhado. O professor sugeriu em variados contextos expandir os extremos, de forma a ganhar conforto nas dinâmicas intermédias. Do ponto de vista estilístico, o professor conduziu o grupo no sentido de haver coerência na forma de articular e encadear secções e motivos, tanto em Mozart como em Bach. De uma forma geral, e dispondo de alguns momentos de prática, o grupo atingiu os objetivos previstos para a sessão, aderindo às instruções e sugestões do professor.

Reflexão pedagógica
A continuação do trabalho da última sessão revelou-se frutífero e com uma estrutura que ilustrou uma consolidação forte. O ambiente de trabalho é saudável e exigente, denotando-se uma boa capacidade dos alunos para a aquisição de novos domínios. O professor mantém uma postura inclusiva e atenta, beneficiando o funcionamento do grupo.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
B	8º	11 de fevereiro de 2022	17

O aluno faltou.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	11 de fevereiro de 2022	17

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>A. Komarovski, <i>Variations on the theme of a Russian folk song</i></p>	<p>Dinâmicas.</p> <p>Distribuição do arco.</p> <p>Mudanças de corda.</p> <p>Pizzicato.</p>	<p>A aula inicia-se com o pianista acompanhador. O aluno executa o início da peça e o professor exemplifica a energia que é necessária para a entrada e exacerba as dinâmicas, tocando juntos.</p> <p>A primeira variação é melhorada depois desta estratégia.</p> <p>O aluno executa uma secção onde a corda mi funciona como pedal, com o tema na corda lá, fazendo movimentos demasiado amplos com o cotovelo direito. O professor adverte para que economize essa energia e reduza esse movimento ao estritamente necessário. De seguida, promove também a prática e repetição de passagens não tão bem concretizadas.</p> <p>Mais à frente, o aluno executa os acordes de quatro cordas em pizzicato com o movimento em direção ao seu corpo. O professor pede-lhe para que os direcione de forma oposta, para fora, para que possa obter mais som.</p>

<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding (2º andamento)</p>	<p>Qualidade sonora.</p>	<p>É feita uma execução corrida do andamento, com piano. No final, o professor relembra algumas questões de produção sonora.</p>
<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding (3º andamento)</p>	<p>Afinação.</p> <p>Velocidade e direção do arco.</p> <p>Produção sonora.</p>	<p>É feita uma execução corrida com piano. O aluno ainda não tem consolidadas algumas passagens, tendo bastantes dúvidas no que toca ao espaçamento na digitação da mão esquerda, em especial o 3º dedo na 3ª posição.</p> <p>O professor promove maior cuidado na produção sonora na corda sol quando tem <i>marcato</i>, lembrando a necessidade de manter os dedos da mão direita redondos.</p>

Reflexão pedagógica

A continuação do trabalho de consolidação ilustrado neste momento letivo fazer munir o aluno, gradualmente, de maior versatilidade e familiaridade com a diversidade de domínios de cada exercício/obra.

PROVAS SEMESTRAIS: 15 DE FEVEREIRO DE 2022

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
-------	-----	------	---------

A	9º	18 de fevereiro de 2022	18
---	----	----------------------------	----

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding (1º andamento)</p>	<p>Arcadas e ritmo.</p> <p>Divisão do arco.</p> <p>Mudanças de corda.</p> <p>Posição da mão direita no arco.</p>	<p>Esta é a primeira aula a abordar este andamento. O professor faz uma contextualização introdutória à obra, referindo algumas arcadas “desconfortáveis” e de como serão estudadas de forma a beneficiar o desenvolvimento do aluno.</p> <p>O professor exemplifica algumas passagens, elucidando o aluno acerca da importância da distribuição do arco.</p> <p>A aula assume uma natureza bastante expositiva, onde o professor explica exhaustivamente cada secção, como o aluno a deve estudar em casa e que exercícios deve praticar para poder melhorar a sua performance.</p> <p>É introduzido um breve exercício de flexibilidade na mão direita, isolando o movimento dos dedos do movimento do braço. No seguimento deste exercício, é lembrada a configuração</p>

		<p>correta da mão direita no arco, onde o professor executa alguns ajustes recorrendo à moldagem física.</p> <p>O aluno é novamente advertido para a urgência de cortar as unhas para poder tocar sem perturbações.</p> <p>A aula prossegue nos moldes expostos anteriormente.</p>
--	--	--

Reflexão pedagógica
<p>A exposição verbal dos desafios que se avistam para uma fase de estudo seguinte pode ser de grande benefício para o aluno. No entanto, quando adotada esta metodologia de forma prolongada, há maior risco que não reter informações realmente importantes ou até de o aluno não ser capaz de as hierarquizar. Tal como vim a refletir acerca de um outro momento letivo do primeiro período, volto novamente a apoiar a ideia de convidar o aluno a, autónoma e previamente, procurar na partitura quais os desafios que acha que terá no estudo desta nova peça/andamento. Desta forma, há uma maior participação ativa na aprendizagem, assim como maior envolvimento emocional nos processos. Há também maior probabilidade de o aluno conhecer a peça auditivamente antes da primeira aula, caso tenha procurado gravações.</p>

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	18 de fevereiro de 2022	18

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Escala de Si bemol.	Afinação do instrumento.	A aula inicia-se com o aluno e o colega estagiário. Enquanto o professor não chega à sala de

	<p>Flexibilidade na seleção de dedilhações.</p> <p>Mudanças de posição.</p> <p>Memória auditiva, física e espacial.</p> <p>Estruturação da mão esquerda por blocos de tetracordes.</p>	<p>aula, o aluno é auxiliado pelos dois estagiários na afinação do instrumento. Ainda antes de o professor chegar, o aluno aproveita para praticar a escala, apresentando bastantes fragilidades em níveis diversos.</p> <p>O professor chega e começa por contextualizar o aluno acerca dos principais sistemas de escalas e suas diferenças, enaltecendo a ideia de que não existe uma regra universal.</p> <p>O aluno executa a escala maior com duas notas por arco. O professor vai realizando algumas correções com recurso ao toque e promovendo a firmeza dos dedos. São igualmente feitos alguns ajustes na dedilhação, de forma a facilitar a fluidez na execução e paralelismo entre as cordas.</p> <p>O professor introduz exercícios promotores da fluidez na mudança da 1ª para a 4ª posição. O aluno tem espaço para a repetição e prática.</p> <p>Prosseguem para a escala melódica. O aluno começa a escala na nota lá, apercebendo-se mais tarde disso, indiciando</p>
--	--	--

		<p>uma memória auditiva ainda subdesenvolvida.</p> <p>O professor promove uma melhor estrutura do quarto dedo, insistindo para que o aluno o percute, evitando o colapso e conseqüente falta de foco no som. O aluno é ainda lembrado de que deve pensar em estruturar a sua mão através de blocos de tetracordes e não através de cada nota isoladamente. O professor recorre a uma postura onde, virado de costas para o aluno, este compreenda as questões anteriormente expostas.</p> <p>A memória física e espacial do aluno é igualmente promovida quando o professor pede para que este recomece a escala do topo da mesma.</p> <p>Através da escala harmônica, são consolidados os domínios já expostos.</p> <p>A aula termina com o pedido do professor para que o aluno solfeje o concerto para a aula seguinte.</p>
--	--	--

Reflexão pedagógica

De forma a agilizar a nossa estrutura de estudo e trabalho, enquanto violinistas, é determinante que haja procura de estratégias que promovam a nossa plasticidade mecânica e cognitiva. Isto

significa, por exemplo, criar hábitos como começar a tocar uma escala ou peça numa passagem desconfortável. Este tipo de estratégias envolve uma adaptação por vezes musculada, mas que mais tarde se traduz em desenvoltura e grande facilidade na execução. O professor pediu ao aluno, nesta aula, que retomasse a escala a partir do topo, expondo grande desconforto do próprio, mas conduzindo-o a uma adaptação benéfica.

Aula de Camerata: Projeto I

Professor: Álvaro Pereira

Data: 23 de fevereiro de 2022

Aula com participação ativa

Conteúdos: *Divertimento em Ré Maior*, W. A. Mozart; *Concerto para Violino em Mi maior*, de J.S. Bach.

Descrição da prática letiva:

O professor afina naípe a naípe.

O trabalho da sessão anterior realizado com o *Divertimento* é consolidado, tocando-se uma vez de início ao fim. O resultado é bastante positivo, havendo apenas lugar para alguns ajustes sublinhados pelo professor.

A aula continua com o *Concerto para Violino*, onde o professor detém a parte de Solo. Cada andamento é trabalhado em detalhe e é dado grande enfoque à questão do equilíbrio entre o solista e a orquestra. Continuo com papel ativo no naípe de Violinos III, adotando uma postura semelhante à descrita na primeira aula.

Reflexão pedagógica

Nesta aula, o trabalho dirigido à junção da parte *solo* com o grupo é privilegiado. O professor orienta a sessão de forma organizada, tornando claras as suas intenções musicais e mostrando à orquestra como acompanhar a parte. O balanço da aula é extremamente positivo, havendo apenas alguns ajustes a concretizar.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	25 de fevereiro de 2022	19

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Escala de Si bemol	<p>Perpendicularidade do arco com as cordas.</p> <p>Ataques.</p> <p>Movimento e som.</p> <p>Mudanças de posição na mão esquerda (7ª para 4ª).</p> <p>Liderança: auto e hétero.</p> <p>Gestos (planeamento e autorregulação).</p> <p>Imaginação.</p>	<p>O aluno toca a escala maior e o professor pede para que, na ponta, contrarie o movimento natural do braço (para fora) de forma a manter o ângulo de 90º com a corda.</p> <p>O aluno demonstra ainda pouco controlo sobre os ataques e o professor revela-se insatisfeito, recorrendo a estratégias diversas para poder melhorar este aspeto. Uma delas é a modelagem física, tendo sido esta bastante efetiva, a par de várias analogias a elementos visuais, como a aterragem dos aviões.</p> <p>O professor relembra ainda a ideia já exposta anteriormente de que o som é consequência do movimento, pelo que o aluno deve desenvolver a sua capacidade de auto-análise e auto-correção.</p>

	Rituais.	<p>A aula prossegue no seguimento de mais aproximações, incorporando o movimento natural dos dedos nos ataques.</p> <p>O professor introduz um breve exemplo de Bernstein para enquadrar e reforçar a importância do movimento na música, referindo que o maestro recorreu a bailarinos para melhorar a sua eficiência.</p> <p>Num outro plano de ação, o professor adverte o aluno para realizar as mudanças de posição com a mão em bloco e não com um dedo isolado.</p> <p>O aluno apresenta movimentos parasitas que o professor faz por eliminar, referindo que os seus gestos devem ser o mais claros possível. Lembra, neste sentido, que num grupo de várias pessoas, todos devem entender a sua liderança.</p> <p>No sentido de deixar o aluno com matéria de reflexão, o professor disserta brevemente sobre a importância da imaginação e sobre a gratificação imediata que pode observar cada vez mais recorrentemente no dia-a-dia. A aula é concluída com um forte</p>
--	----------	--

		encorajamento do professor para que o aluno seja metódico e sério com os seus rituais de estudo para que, ao final de alguns dias possa observar diferenças significativas.
--	--	---

Reflexão pedagógica
<p>Numa primeira instância, reforço, a partir desta aula, a importância da economia do movimento enquanto instrumentistas e intérpretes. A consciencialização para este aspeto da execução desde uma fase inicial pode ser determinante no sentido de promover uma melhor autorregulação da energia gasta e respetiva eficiência. Num outro prisma, enfatizo a relevância dada pelo professor aos rituais de estudo. Mais uma vez, se, desde cedo se incentiva um instrumentista a procurar hábitos que lhe conferem conforto no estudo, e se esses hábitos são saudáveis e promotores de uma técnica e interpretação íntegras, haverá sempre frutos a colher mais tarde.</p>

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	25 de fevereiro de 2022	19

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i> , O. Rieding (1º andamento)	Ditação. Legato. Afinação.	O aluno executa a peça com bastantes incertezas relativamente ao sítio das notas, mesmo em graus conjuntos. O professor adverte-o para a necessidade de clarificar os intervalos e espaços físicos.

	<p>Eliminação de movimentos parasitas.</p> <p>Velocidade e distribuição do arco</p> <p>Harmónicos naturais.</p> <p>Contexto da obra e do compositor.</p>	<p>Na mão direita, o aluno apresenta interrupções de movimento recorrentes quando necessita tocar notas ligadas. Para além desta questão, realiza acentos desnecessários. O professor recorre à modelagem física no sentido de atenuar estes elementos. O aluno entende a estratégia e melhora quando volta a tocar sem o professor, mas rapidamente regressa ao estado prévio.</p> <p>Depois de o aluno tocar várias passagens sem gerir as quantidades de arco utilizadas, o professor demonstra a linha melódica exagerando velocidades diferentes ao longo do arco. O aluno pratica e repete algumas passagens de forma seccionada, com indicações e aproximações do professor.</p> <p>No sentido de melhor concretizar o harmónico natural na corda lá, o professor pede que o aluno deslize a mão em vez de fazer um salto.</p> <p>Ao concluir a aula, o professor promove a pesquisa do contexto da obra e do compositor, de forma que o aluno se possa</p>
--	--	--

		relacionar mais facilmente com o que está a tocar.
--	--	--

Reflexão pedagógica
A variação das velocidades do arco é um trabalho minucioso que requiere planeamento e cálculo. Apesar de, por vezes, ser um aspeto de carácter mais secundário no contexto do aluno em questão, é um objetivo proposto pelo professor que visa a ativação de vários tipos de antecipação na execução de um exercício ou peça.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	4 de março de 2022	20

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concerto para Violino Nº3 em Sol Menor Op.12, 1º andamento, F. Seitz</i>	Identificação tonal. Leitura rítmica e melódica. Distribuição do arco. Digitação.	A aula inicia-se com uma breve contextualização por parte do professor, demonstrando que a peça em estudo recorre a elementos estilísticos de vários compositores. O professor pergunta se o aluno ouviu a gravação da obra e este responde afirmativamente. De seguida o professor questiona acerca da tonalidade da peça, dando algumas pistas, tocando.

	<p>Tercina e outras quiálteras.</p> <p>2ª aumentada na terceira posição.</p>	<p>O aluno identifica corretamente a tonalidade.</p> <p>Seguidamente, o aluno toca o início do andamento e o professor vai interrompendo intensamente de forma a orientar aspetos como a distribuição do arco ou uma digitação otimizada.</p> <p>Ao final de alguns compassos, torna-se visível a insegurança do aluno ao longo da leitura. O professor, constatando isto, pede para o aluno solfejar a peça desde o início. O aluno mostra bastantes fragilidades no exercício e o professor acaba por lhe pedir para pousar o instrumento e se focarem somente no solfejo.</p> <p>O aluno mostra alguma insegurança com a leitura da tercina e o professor pergunta-lhe se sabe o que é uma tercina. O aluno responde “três colcheias” e com base nesta resposta o professor clarifica o que é a quiáltera, dando exemplos de excedentes e deficientes.</p> <p>Dirigindo-se a mim, o professor refere que esta obra é muito importante para o aluno</p>
--	--	---

		<p>estabilizar a conceção de ritmo. Continuando o exercício com o aluno, o professor promove a firmeza no solfejo de forma a isso se reproduzir na performance e no arco.</p> <p>Já com o instrumento, o aluno apresenta repetidamente vários erros de leitura. O professor relembra que deve iniciar o estudo de uma nova peça com atenção redobrada, de forma a não repetir falhas.</p>
--	--	---

Reflexão pedagógica
<p>Tendo em conta o enfoque dado pelo professor no conteúdo das quiálteras, constato a relação mecânica e antinatural que o aluno apresenta com esta nova figura. Muitas vezes, quando existe um primeiro contacto com a linguagem musical de forma gráfica, não é privilegiada e analisada a sensação que o ritmo despoleta no corpo. Neste sentido, desenvolver a relação com esta figura num contexto auditivo e físico é fulcral para o aluno poder executar, mais tarde, uma frase com agógica.</p>

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	4 de março de 2022	20

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding (1º andamento)</p>	<p>Reconhecimento tonal.</p> <p>Leitura rítmica e melódica.</p>	<p>O professor pergunta ao aluno qual a tonalidade da obra, depois de tocar algumas notas</p>

	<p>Distribuição do arco consoante dinâmicas.</p> <p>Sentido de frase.</p> <p>Velocidade do arco.</p> <p>Articulação com ligaduras.</p> <p>Ponto de contacto do arco na corda.</p> <p>Mudanças de corda rápidas.</p>	<p>erradas. O aluno responde relutantemente “Sol Maior”.</p> <p>A leitura progride e várias questões são resolvidas com a orientação do professor.</p> <p>O professor indica como deve distribuir a quantidade de arco utilizada, poupando e gastando consoante os pontos da frase.</p> <p>O aluno toca passagens onde a velocidade da mão direita é reduzida, resultando na produção de um som pobre. O professor faz por contrariar esta tendência, alertando-o para gastar mais rapidamente.</p> <p>Consequentemente, na tentativa de gastar mais arco, o aluno produz muito mais acentos.</p> <p>Alcançando uma secção do andamento onde há articulação de notas ligadas, o professor consciencializa o aluno para a importância do controlo do ponto de contacto do arco na corda. O professor concretiza aproximações com execução mais lenta.</p> <p>No final da aula, é trabalhada uma secção do andamento onde é necessária a mudança rápida entre as cordas lá e mi. O aluno</p>
--	---	--

		apresenta dificuldades de coordenação bastante demarcadas. O professor orienta-o através de moldagem física e servindo-se do exemplo do movimento oval.
--	--	---

Reflexão pedagógica
A moldagem física no contexto da consolidação de mudanças de corda rápidas apresentou-se, nesta aula, como uma estratégia bastante efetiva. Já a aceleração do arco é, geralmente, um desafio para a manutenção da qualidade sonora em fases iniciais, e mesmo mais maduras. A junção destes dois domínios é, portanto, duplamente exigente para o aluno, mas um ótimo objetivo de desenvolvimento do som.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	8 de março de 2022	21

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i> , O. Rieding (1º andamento)	Golpes de arco com ligaduras e acentos. Mudanças de corda (Lá e Mi).	O professor promove a otimização da distribuição do arco e das velocidades, dando espaço para a prática orientada do aluno. O professor mostra a importância da mobilização dos dedos da mão direita em articulação com a posição do cotovelo mais subida para efetuar mudanças de corda

	<p>Mudanças de posição.</p> <p>Posição correta da mão esquerda.</p> <p>Ponto de contacto do arco com a corda.</p> <p>Vibrato.</p>	<p>rápidas. O professor realiza aproximações com a condensação dos movimentos no braço e mão direitos.</p> <p>O professor adverte para a necessidade de digitar corretamente, de forma a agilizar as mudanças de posição. O professor faz uma aproximação, tocando sem nota pedal.</p> <p>O aluno apresenta uma tendência acentuada para a pronação do antebraço. O professor promove a respetiva supinação, à semelhança das aulas anteriores.</p> <p>O professor consciencializa regularmente o aluno no sentido de vigiar o ponto de contacto do arco.</p> <p>O professor pede para o aluno uniformizar o vibrato no início da frase. Acrescenta ainda que deve pensar em oscilar cada nota, em vez de vibrar.</p>
--	---	---

Reflexão pedagógica

A supinação do antebraço é o movimento executado pela articulação radiulnar proximal, quando as faces anteriores do antebraço e da mão ficam voltadas para a frente. A pronação é o movimento exatamente inverso. A supinação do antebraço esquerdo é naturalmente requerida para tocar violino, no entanto deve ser cuidadosamente regulada, de forma a não causar dano físico. O aluno tem dificuldades na digitação devido à supinação insuficiente que realiza, afastando a mão e dedos do braço do instrumento. Promover a consciencialização do corpo humano, como algumas estruturas musculares, ósseas e de tendões é uma prática não só necessária como de grandes benefícios em contexto pedagógico com um instrumento musical.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	8 de março de 2022	21

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Afinação.</p> <p>Escala de Si bemol Maior com duas e quatro notas por arco.</p> <p>Estudo Nº 6, Kreutzer.</p>	<p>Definição sonora.</p> <p>Agilidade e firmeza dos dedos da mão esquerda.</p> <p>Substituição dos dedos no âmbito da mudança de posição.</p> <p>Calcamento de uma quinta em duas cordas.</p>	<p>O professor promove a afinação na ponta do arco, com boa definição sonora, exemplificando.</p> <p>O professor continua o trabalho de promoção de firmeza na digitação.</p> <p>O professor demonstra de várias formas de que forma o mecanismo de substituição dos dedos deve ser aplicado, de forma a promover a flexibilidade dos dedos da mão esquerda. O aluno compreende o mecanismo e aplica-o corretamente. É concretizada uma breve</p>

	<p>Permanência dos dedos nas cordas.</p> <p>Digitação.</p> <p>Afinação.</p> <p>Blocos na mão esquerda.</p>	<p>aproximação sem utilizar o arco, no sentido de consolidar o gesto de mudança de posição. O aluno toca a escala completa no final. Sendo esta a primeira aula com este estudo, a progressão da leitura é bastante lenta. O professor promove a permanência dos dedos na corda em vários locais.</p> <p>O aluno mostra inseguranças e bastantes erros de leitura. O professor mostra-se preocupado e adverte o aluno para não voltar a vir para a aula sem conhecer a peça em estudo.</p>
--	--	--

Reflexão pedagógica

O mecanismo que referencia a permanência dos dedos da mão esquerda na corda justifica-se pela preparação que este providencia ao aluno, lembrando-o de motivos musicais consequentes. Para além disto, auxilia igualmente na estabilização da estrutura de digitação da mão esquerda, repercutindo-se em melhor afinação. Promover este mecanismo é essencial em fases iniciais.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	11 de março de 2022	22

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p><i>Concerto em Sol Menor</i>, F. Seitz (1º andamento)</p>	<p>Afinação harmónica.</p> <p>Afinação dramática.</p> <p>Extensão superior na terceira posição.</p> <p>Articulação e cor.</p> <p><i>Appoggiatura</i>.</p>	<p>Ao longo da secção inicial do andamento, o professor reforça a importância da dominante na estabilização da afinação harmónica.</p> <p>No seguimento da execução de passagens com sensíveis, tanto inferiores como superiores, o professor explicita a importância de as manter próximas do centro.</p> <p>O professor promove a estrutura por bloco na mão esquerda, de forma a estabilizar a afinação e qualidade sonora e facilitar a extensão superior.</p> <p>O professor mostra breve analogia com o ballet no sentido de enfatizar o ritmo, articulação e cor sonora. O aluno repete e experimenta.</p> <p>O professor demonstra como o aluno deve realizar a <i>appoggiatura</i> curta. O aluno pratica. Aproximações através de cordas soltas, modelagem</p>

	Condução de frase e distribuição do arco.	física e seccionamento dos gestos com enfoque no cotovelo. O professor apresenta duas alternativas de desenvolvimento frásico e questiona o aluno sobre qual o melhor.
--	---	---

Reflexão pedagógica
Ao longo desta aula, o professor concedeu grande enfoque no contraste entre duas formas diferentes de “temperar” a afinação numa obra. São elas a afinação harmónica, onde, a partir de pontos hierárquicos de uma escala se ajustam todas as alturas; e a afinação dramática, que sublinha o potencial dramático de, sobretudo, sensíveis superiores e inferiores, aproximando-as do seu “centro gravitacional”. O aluno procurou recorrer a estas duas formas, por vezes exagerando na segunda. Esta consciência é, de qualquer forma, uma nova ferramenta de expressão à disposição do aluno.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	11 de março de 2022	22

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concertino em Sol Maior Op. 24, O. Rieding (1º andamento)</i>	Dinâmicas, pressão do arco e pontos de contacto.	O professor questiona o aluno sobre quais os aspetos que podem variar para poder tocar forte ou piano. Enumeram três aspetos. O aluno pratica

	<p>Ligaduras com apoio na primeira nota.</p> <p>Mudanças de posição.</p> <p>Afinação.</p> <p>Permanência dos dedos na corda em notas repetidas e calcamento simultâneo em quintas.</p>	<p>algumas passagens de forma orientada, considerando-os.</p> <p>O professor promove este apoio tanto verbalmente como através da modelagem física.</p> <p>O professor promove a ligeireza das mudanças.</p> <p>O aluno apresenta instabilidade na afinação em algumas passagens. O professor promove uma execução mais lenta e toca com o aluno.</p> <p>No sentido de melhor solidificar as estruturas da mão esquerda, o professor pede ao aluno para deixar os dedos pousados em notas repetidas, assim como para calcar quintas.</p>
--	--	--

Reflexão pedagógica

Esta aula revelou-se um ótimo momento letivo de síntese e consolidação dos conteúdos das aulas anteriores.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	15 de março de 2022	23

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Escala de Si bemol</p> <p>Schradieck, exercícios de destreza na 1ª posição</p> <p>Escala de Si bemol</p> <p>Estudo Nº, 6 de Kreutzer</p>	<p>Pulsação nos dedos da mão esquerda.</p> <p>Mudança de posição (7ª para 4ª).</p> <p>Consciência física das diferentes distâncias de tom em posições diferentes (4ª e 7ª).</p> <p>Firmeza dos dedos da mão esquerda (efeito “mola”).</p> <p>Posição do 4º dedo na corda sol.</p> <p>Distribuição do arco e condensação do som;</p>	<p>O professor lembra a importância de o aluno se autorregular através da pulsação dos dedos da mão esquerda.</p> <p>São lembrados alguns aspetos da aula anterior.</p> <p>O professor sugere um exercício e realizam em conjunto.</p> <p>O professor introduz um breve exercício na corda lá, 1ª posição.</p> <p>O aluno pratica de forma orientada.</p> <p>O professor faz uma analogia a um elemento visual, de forma que o aluno colocasse o dedo mais redondo.</p> <p>O professor promove uma melhor qualidade sonora, advertindo o aluno para reduzir a velocidade do arco.</p>

	Estabilização da mão esquerda;	O professor lembra o aluno de que deve fixar cada nota, sem oscilações na afinação.
	Afinação harmónica.	O professor promove o isolamento de alguns intervalos, nomeadamente sextas, de modo que o aluno procurasse a afinação correta.

Reflexão pedagógica

Os exercícios de destreza para a mão esquerda são ótimas ferramentas de preparação para o estudo de obras. Tal como um atleta de alta competição que faz treino de ginásio, também os violinistas necessitam de desenvolver as suas estruturas musculares a fim de ganhar destreza e *endurance*.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	15 de março de 2022	23

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas

<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24, O. Rieding (1º andamento).</i></p>	<p>Flexibilidade e mobilidade dos dedos da mão direita.</p> <p>Direção do arco,</p> <p>Permanência dos dedos da mão esquerda na escala.</p> <p>Ligaduras com apoios.</p> <p>Articulação do arco em mudanças de corda com ligaduras.</p> <p>Mobilidade do cotovelo.</p>	<p>O professor promove a agilidade e articulação dos movimentos do antebraço, pulso e dedos direitos. Aproximação com cordas soltas.</p> <p>O professor promove a perpendicularidade constante do arco. O aluno pratica de forma orientada.</p> <p>O professor lembra a importância deste mecanismo, de forma a estabilizar a afinação.</p> <p>O professor promove a utilização de apoios em passagens com ligaduras e mudanças de posição.</p> <p>O professor realiza várias demonstrações.</p> <p>O professor promove este aspecto nas mudanças de corda através de modelagem física.</p>
--	--	---

Reflexão pedagógica

A mobilidade do cotovelo é um aspeto fulcral para uma execução saudável e liberta de tensões, causadas, em geral, pelo excesso de supinação do antebraço – questão já elucidada em relatórios anteriores. À medida que são calcadas cordas diferentes, o cotovelo deve proceder a um ligeiro ajuste, de forma a facilitar o alcance dos dedos à zona de digitação. Durante esta aula este aspeto foi explorado e trabalhado.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	18 de março de 2022	24

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concerto em Sol Menor</i> , F. Seitz (1º andamento)	Quebra de um acorde em três cordas em simultâneo. Cordas dobradas (ataques, preparação e afinação). Postura.	O professor mostra como deve preparar a quebra ritmicamente. O aluno pratica. O professor realiza modelagem física e ajustes verbais. O aluno consegue concretizar. Aproximação com cordas soltas. O professor promove uma melhor preparação da mão esquerda. O aluno afina cada intervalo. O professor faz modelagem física para que o aluno não toque inclinado para a frente.

	Execução com piano	O aluno toca com boa produção sonora. O professor faz reforço positivo e promove uma melhor atenção em relação às dinâmicas da peça.
--	--------------------	--

Reflexão pedagógica
A quebra de um acorde de três cordas tocadas em simultâneo é, à “vista desarmada”, um empreendimento impossível. No entanto, e apenas com prática regulada repetida, é possível compreender que, através da flexibilidade das cordas que se adaptam à curvatura do cavalete, é uma quebra perfeitamente tangível. O aluno consegue concretizar esta quebra de forma rudimentar, baixando bastante o braço na parte final do acorde, isolando a nota da corda mais aguda. Também a qualidade sonora é comprometida, o que é bastante normal. A prática deste mecanismo em frente ao espelho facilitaria bastante a respetiva melhoria.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	18 de março de 2022	24

Estive ausente.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	22 de março de 2022	25

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas

<p>Escala de Si bemol (Maior e menores).</p> <p>Arpejos de Si bemol.</p>	<p>Afinação.</p> <p>Mudanças de corda (sol para ré).</p> <p>Permanência dos dedos na corda.</p> <p>Identificação intervalar.</p> <p>Liberdade da mão esquerda.</p>	<p>O aluno executa a escala e o professor vai fazendo algumas interrupções em notas que não estão afinadas.</p> <p>O professor promove o abaixamento do braço direito aquando da mudança de corda.</p> <p>O professor incentiva a melhoria deste domínio no sentido de desenvolver o trabalho por blocos da mão esquerda. O professor convida o aluno a imaginar que necessita de estar sempre a tocar cordas dobradas.</p> <p>O professor interroga o aluno acerca de alguns intervalos resultantes do arpejo menor, no sentido de o aluno melhor concretizar a digitação.</p> <p>O professor lembra o aluno para não apertar o braço do instrumento durante as mudanças de posição.</p>
--	--	---

<p>Reflexão pedagógica</p>
<p>A promoção continuada do relaxamento da mão esquerda é um fator de grande importância ao longo do percurso de um instrumentista de cordas. A redirecção da atenção deve ser privilegiada face a uma instrução direta de negação. Por exemplo, dizer: “Toca como se o braço do violino</p>

fosse uma peça de porcelana frágil.” Desta forma, não só um mecanismo de imaginação visual é ativado como a atenção é redirecionada de uma forma positiva.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	22 de março de 2022	25

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding. (1º andamento)</p>	<p>Mobilização dos dedos da mão direita.</p> <p>Afinação expressiva/dramática e afinação harmónica.</p> <p>Apoios em ligaduras.</p> <p>Mudanças de posição (preparação da 3ª para a 5ª).</p>	<p>O professor faz aproximações através da modelagem física e exercícios de cordas soltas a partir de uma passagem do andamento.</p> <p>O professor exemplifica alguns casos onde cada processo de afinação resulta e não resulta: solo vs. música de câmara/orquestra.</p> <p>O professor promove apoios no início de um grupo de notas ligadas.</p> <p>O professor incentiva o aluno para realizar uma mudança mais rápida através da preparação com a subida da mão esquerda.</p>

positivamente a confiança do aluno na execução, encorajando-o. No final da aula, é combinado, entre mim e o professor, incidir sobre o 3º andamento do Concertino.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	25 de março de 2022	26

Planificação da aula coadjuvada e avaliada

Conteúdos e duração	<i>Concertino em Sol Maior Op. 24, O. Rieding. (3º andamento). 30 minutos.</i>
Objetivos gerais e específicos	<p>Domínio cognitivo: Desenvolver a antecipação dos aspetos inerentes à execução. Estimular o domínio de audição.</p> <p>Domínio técnico-performativo: Promover fluidez na execução da peça. Incentivar a execução do andamento de início ao fim.</p> <p>Domínio sócio-afetivo: Incrementar a motivação do aluno, envolvendo-o emocionalmente ao longo da minha intervenção. Apresentar analogias, colocar perguntas, inverter papéis.</p>
Metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem	<p>Sugestão de exercícios de destreza e relaxamento da mão esquerda (afloar todos os dedos na corda e movimentá-los ao longo das várias posições no braço do instrumento);</p> <p>Simulação de um momento de <i>performance</i>.</p> <p>Questionar o aluno sobre como pode melhorar os mecanismos.</p>

Tarefas	Identificar as principais dificuldades observadas na apresentação, e corrigir com exercícios adequados a esses problemas.
---------	---

Descrição retrospectiva da aula e reflexão pedagógica
Esta aula teve dois momentos: o primeiro, onde foi feita a minha intervenção; e o segundo, destinado à intervenção letiva do meu colega estagiário. Tal como planeado com o professor na aula anterior, estes momentos deveriam incidir sobre o andamento de concerto em estudo. Reutilizando estratégias e a metodologia, em geral, que o orientador cooperante foi aplicando ao longo do tempo, fiz por, à semelhança da secção de aula que pude ministrar anteriormente, promover a fluidez da execução, aspeto que me parece o mais urgente de entre todos. De acordo com os problemas que foram aparecendo, fiz por relembrar algumas questões de ordem técnica e providenciar reforço positivo assim que possível, na tentativa de envolver o aluno emocionalmente.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	25 de março de 2022	26

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Arpejos de Si bemol. <i>Concerto em Sol Menor</i> , F. Seitz (1º andamento).	Afinação. Carácter musical.	O professor dá orientação verbal com ajustes nota a nota. O professor conduz o aluno no sentido de este fazer escolhas relativamente à expressão e articulação das linhas melódicas.

	<p>Verticalidade vs. Horizontalidade do arco.</p> <p>Vibrato.</p> <p>Postura.</p> <p>Quebra de acorde em 3 cordas em simultâneo.</p>	<p>O professor demonstra tocando o mesmo trecho variando a articulação e expressão.</p> <p>O professor promove o vibrato produzido de forma contínua.</p> <p>O professor faz moldagem física no sentido de o aluno não se inclinar para a frente.</p> <p>O professor promove uma quebra limpa com uma aproximação de 2 a 2 cordas.</p>
--	--	--

Reflexão pedagógica

O vibrato contínuo é um recurso expressivo que traz consigo vários desafios, entre eles, o da coordenação entre as partes direita e esquerda do corpo. A continuidade do vibrato durante uma frase, em graus conjuntos ou não, é, regra geral, um trabalho muito estendido ao longo do tempo, que necessita de grande investimento. O desconforto do aluno ao tentar executá-lo é natural, visto que introduziu este recurso há pouco tempo.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	29 de março de 2022	27

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas

<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding. (1º andamento)</p>	<p>Acordes arpejados em 4 cordas.</p> <p>Preparação dos acordes.</p> <p>Digitação.</p> <p>Posição do polegar esquerdo.</p>	<p>Abordagem inicial do professor através de modelagem física no braço direito do aluno.</p> <p>O professor refere a importância de antecipar e preparar devidamente cada mudança de acorde.</p> <p>O aluno toca tendencialmente com os dedos inclinados para a frente, “crispando”. O professor promove a estabilidade da digitação, utilizando a zona digital do de cada dedo.</p> <p>Prática e repetição de algumas passagens acompanhadas pelo professor.</p> <p>O professor introduz exercícios de cordas dobradas nas cordas lá e mi (sextas).</p> <p>A estrutura correta da mão esquerda, rapidez e flexibilidade são aperfeiçoadas.</p> <p>O professor adverte o aluno para a necessidade de colocar o polegar mais adiantado.</p>
--	--	--

Reflexão pedagógica

A digitação, da responsabilidade da última falange dos dedos da mão esquerda, é promovida pelo professor de forma que aconteça com menor inclinação, deixando mais superfície de pele

na corda. Neste sentido, o professor prevê um alívio da tensão exercida pelo aluno sobre o braço do instrumento.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	29 de março de 2022	27

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Escala de Si bemol (maior e menores. 2 e 4 notas por arco).</p>	<p>Legato.</p> <p>Conexão nas mudanças de corda.</p> <p>Afinação com base em corda solta.</p>	<p>O professor promove verbalmente a coerência entre a velocidade do arco e as notas ligadas.</p> <p>O professor demonstra como o aluno deve conectar as cordas nas mudanças, promovendo a direção e peso corretos e constantes do arco.</p> <p>O professor incentiva o aluno a ajustar a afinação a partir da corda solta sol, na escala menor melódica.</p>
<p>Arpejos de Si bemol.</p>	<p>Ritmo 3 contra 2.</p>	<p>O professor introduz um exercício com percussão corporal, onde bate colcheias na perna e entoia tercina de colcheias em simultâneo.</p>

	Afinação.	O professor interrompe o aluno nas notas onde a afinação pode ser melhorada. Prática e repetição acompanhadas.
--	-----------	--

Reflexão pedagógica
O exercício rítmico proposto pelo professor colmata uma necessidade já exposta num relatório anterior, onde refleti que a compreensão do ritmo deve ser feita de forma auditiva e física. Ao percutir uma métrica binária corporalmente introduzindo uma tercina vocalmente, trabalha-se coordenação e independentização métrica, familiarizando o corpo com quiálteras.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	5 de abril de 2022	28

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i> , O. Rieding. (1º andamento)	Suspensão do braço direito. Afinação. Velocidade do arco.	O professor promove uma maior altura do braço do aluno quando este toca nas cordas mais graves. O professor dá indicações relativamente às correções que o aluno deve fazer. O professor orienta verbalmente em relação às diferentes velocidades que deve aplicar nos diversos pontos da frase.

	Vibrato.	O professor toca com o aluno, exacerbando o vibrato e outros aspetos que deve lembrar.
	Impulsos.	O professor demonstra os locais das frases onde o aluno pode impulsionar melhor com velocidade de arco.
	Mudanças rápidas de corda.	Explicação verbal; Modelagem física; Repetição e prática.

Reflexão pedagógica

Esta aula serviu para consolidação dos conteúdos abordados nas aulas anteriores.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	5 de abril de 2022	28

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
Estudo Nº 6, de Kreutzer.	Preparação dos dedos da mão esquerda. Afinação. Digitação.	O professor incentiva o aluno a antecipar a preparação da digitação, tendo em conta o tempo final. Ajustes verbais e execução conjunta. O professor promove a digitação sem oscilações, com firmeza, sem deixar os dedos “tombarem” para a frente.

	Mudanças de posição próximas vs. extensões. Liberdade da mão esquerda em posições altas.	Continuação do trabalho desenvolvido em aulas anteriores. O professor demonstra de forma lenta como o aluno deve executar algumas passagens em posições altas. O aluno pratica e repete.
--	---	---

Reflexão pedagógica

A preparação da digitação é um aspeto da execução referido pelo professor em praticamente todas as aulas. A promoção da antevisão das passagens é crucial para uma performance sem interrupções ou erros evitáveis.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	8 de abril de 2022	29

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concerto em Sol Menor</i> , F. Seitz (1º andamento).	Distribuição do arco. Vibrato. <i>Stacatto</i> de ligadura pontuada.	O professor demonstra algumas passagens, tocando e explicando como devem ser executadas e chamando a atenção do aluno para alguns aspetos essenciais da distribuição do arco. O aluno pratica apenas com a mão direita, depois do professor

	<p>Afinação dramática e harmónica.</p> <p>Cordas dobradas e acordes.</p>	<p>explicar como deve executar. Aproximação com número diferente de notas (2, 4, 6, 8, etc.).</p> <p>O professor exemplifica algumas situações onde cada tipo de afinação deve ser procurada.</p> <p>O professor toca demonstrando como devem ser feitas as transições.</p>
--	--	---

Reflexão pedagógica

Nesta aula é introduzido conteúdo relativo ao *stacatto* de ligadura pontuada. No sentido de proporcionar uma boa familiarização do aluno com este mecanismo, importa tornar o mais claro possível o que acontece nos dedos da mão direita. O recurso à exemplificação, a par de analogias visuais são estratégias que devem ser aplicadas e, regra geral, apresentam eficácia. O aluno demonstrou compreender o mecanismo. Em fases imediatamente seguintes, o professor deve conduzi-lo no sentido de clarificar que os movimentos dos dedos da mão direita só podem acontecer como uma reação à preparação dos dedos da mão esquerda, evitando dispersão de energia e uma identificação dificultada de problemas a resolver.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	8 de abril de 2022	29

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
--------------------------------	---	--

<p><i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i>, O. Rieding. (1º andamento)</p>	Fluência da execução.	Execução corrida. O professor dá indicações breves sobre dinâmicas e vibrato e toca com o aluno em secções mais exigentes tecnicamente. (<i>Scaffolding</i>)
	Distribuição do arco.	O professor faz moldagem física quando o aluno precisa de gastar mais arco e tocar mais forte.
	Ritardando e reposição do tempo.	O professor orienta o aluno no sentido de retomar o tempo inicial depois de um ritardando.
	Desenvolvimento da frase.	O professor estimula o aluno para a variação de intensidades em elementos musicais repetidos.
	Vibrato e eliminação de acentos.	Advertências durante a execução corrida.
	Acordes arpejados.	O professor relembra os apoios que deve realizar ao longo da secção.

Reflexão pedagógica

A aproximação do culminar de um ciclo de estudo é amplamente beneficiada pela promoção da execução corrida de um andamento ou obra. Apesar das interrupções aqui ilustradas, estas foram breves e higiénicas, permitindo ao aluno ser lembrado de aspetos importantes.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	22 de abril de 2022	30

Aula assistida (com piano de acompanhamento)		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concerto em Sol Menor</i> , F. Seitz (1º andamento).	Estabilidade do tempo.	O professor adverte para a manutenção do tempo ao longo das frases, com algumas correções de leitura rítmica.
	Distribuição do arco.	O professor regula a gestão das quantidades do arco em algumas secções e chama a atenção do aluno para que fique mais alerta e sensível em relação às demonstrações práticas do professor.
	Vibrato.	O professor promove a utilização do vibrato de forma controlada e consciente, contrariando a tendência descontrolada.
	Vibrato de braço vs. vibrato de pulso.	O professor dá indicações de mecanismo para cada uma das variantes. Braço: movimento mais reto; Pulso: movimento mais aberto e livre.
	Gestão dos pontos de contacto do arco na corda.	O professor encoraja o aluno a autoanalisar a execução.

	Afinação de notas agudas.	O professor sensibiliza o aluno para a melhoria da afinação e notas agudas, tocando em conjunto e com a sustentação da oitava inferior.
--	---------------------------	---

Reflexão pedagógica
Considerando a diversificação de competências relativas ao vibrato, o professor introduz e encoraja o aluno a explorar duas diferentes proveniências do mesmo: a partir do antebraço e a partir do pulso. O aluno experimenta e explora esta nova informação, complementando a de vibrato contínuo. O professor optou, ao longo das sessões letivas, por conferir liberdade ao aluno para explorar este recurso livremente, munido de nova informação muito gradualmente.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	22 de abril de 2022	30

Aula assistida (com piano)		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concertino em Sol Maior Op. 24</i> , O. Rieding. (1º andamento)	<p>Fluidez da execução.</p> <p>Distribuição do arco.</p> <p>Limpeza de passagens rápidas/destreza.</p>	<p>Execução corrida com piano e repetição de algumas secções.</p> <p>O professor promove uma utilização do arco mais generosa em várias secções, insistindo em crescendos e fortes.</p>

	<p>Altura do braço direito.</p> <p>Flexibilidade dos dedos da mão direita nas mudanças de corda.</p> <p>Acordes arpejados.</p>	<p>O professor toca com o aluno, exacerbando algumas ideias. Há lugar para prática e repetição.</p> <p>O professor promove algumas aproximações, tendo em vista a fluidez das passagens no tempo final.</p> <p>O professor sensibiliza o aluno para a manutenção da altura e posição corretas do braço direito.</p> <p>O professor faz moldagem física, explicando a pertinência deste mecanismo.</p>
--	--	---

Reflexão pedagógica

Em contraste com o trabalho feito com os acordes de 3 cordas de quebra simultânea, nesta aula é trabalhado o conteúdo relativo a acordes arpejados. A moldagem física é a estratégia mais presente, onde é possível “desenhar” com o arco a curva do cavalete de forma organizada ritmicamente. O aluno pratica este mecanismo com algum desconforto, mas compreendendo-o e procurando executar de acordo com as instruções do professor.

Aluno	Ano	Data	Nº aula
B	8º	29 de abril de 2022	31

Faltou por motivos de doença.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	29 de abril de 2022	31

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Concertino em Sol Maior Op. 24, O. Rieding. (3º andamento)</i>	<p>Impulsos nos acordes e início de notas.</p> <p>Distribuição do arco.</p> <p>Vibrato contínuo.</p> <p>Altura do cotovelo direito.</p> <p>Eliminação de acentos.</p> <p>Vibrato precedente à produção do som.</p>	<p>O professor demonstra tocando impulsos rápidos na base do acorde inicial.</p> <p>O professor promove uma utilização mais recorrente do vibrato.</p> <p>O professor toca para demonstrar que uma maior altura do cotovelo auxilia a gastar mais arco.</p> <p>O professor pede para o aluno não fazer acentos.</p> <p>O professor promove o vibrato antes de o aluno tocar a primeira nota de uma frase.</p> <p>O professor incentiva o arredondamento do movimento</p>

	Mobilidade dos dedos da mão direita na corda sol.	ao repor o arco, pedindo um som “espesso”.
--	---	--

Reflexão pedagógica

Não sendo a primeira aula onde esta instrução é dada, o professor evoca a atenção do aluno para a subida do seu cotovelo direito de forma a auxiliar a utilização de maior quantidade de arco. O aluno, regra geral, apresenta uma postura relaxada, conducente ao afrouxamento das suas estruturas mecânicas e inviabilização de uma execução saudável.

Desta aula destaco também a promoção da preparação do vibrato antes do contacto do arco na corda.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	9º	10 de maio de 2022	32

Aula assistida

Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Solo B, de 6 Solos Progressifs, de H. Léonard</i>	<p>Afinação.</p> <p>Distribuição do arco.</p> <p>Limpeza do som.</p> <p>Variação das velocidades do arco.</p> <p>Reguladores dinâmicos.</p>	<p>O professor mostra que ajustes o aluno deve fazer em relação a poupar e gastar arco.</p> <p>O professor adverte o aluno para cuidar do início das notas, eliminando ruídos.</p> <p>O professor demonstra como pretende que o aluno varie as velocidades do arco, tendo em</p>

	<p>Harmónicos naturais (preparação).</p> <p>Mobilidade dos dedos da mão direita.</p>	<p>conta as diferenças dinâmicas presentes ao longo da peça.</p> <p>O professor explica como o aluno deve concretizar os reguladores dinâmicos em cada arcada. O aluno pratica.</p> <p>O aluno pratica a preparação do harmónico natural da corda lá, com aproximações feitas pelo professor.</p> <p>O professor promove continuamente a mobilidade dos dedos da mão direita.</p>
--	--	---

<p>Reflexão pedagógica</p>
<p>Os conteúdos e domínios que têm vindo a ser trabalhados ao longo do ano são agora aplicados nesta nova peça, destinada a ser tocada no recital do aluno.</p>

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
B	8º	10 de maio de 2022	32

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Escala de Si bemol, Maior e menores (2, 4, 6 e 8 notas por arco).</p> <p>Arpejos (3 notas por arco).</p> <p>Estudo Nº 6, de Kreutzer</p>	<p>Distribuição espacial da digitação ao longo dos diferentes pontos da escala.</p> <p>Coordenação entre mudanças de posição e mudanças de direção do arco.</p> <p>Firmeza da digitação.</p> <p>Eliminação de movimentos parasitas.</p> <p>Destreza das mudanças de posição. Afinação.</p>	<p>O professor mostra a importância de compreender a diminuição dos espaços entre os dedos à medida que se toca em posições mais altas na escala. O aluno pratica numa pulsação mais lenta.</p> <p>O aluno pratica a escala considerando uma melhor coordenação.</p> <p>O professor volta a aludir à analogia de martelar um prego. O aluno pratica a digitação do primeiro dedo.</p> <p>O professor adverte o aluno para que elimine movimentos desnecessários nas mudanças de posição.</p> <p>O professor introduz um exercício de aproximação para mudanças entre a 1ª e 4ª posições. Praticam juntos.</p>

	<i>Martellé</i>	O professor reverte os papéis, pedindo ao aluno para explicar a mecânica do <i>martellé</i> e exemplificar devagar a sua execução.
--	-----------------	--

Reflexão pedagógica
Ao longo desta aula, o professor promove momentos em que o aluno se possa regular através do espelho, no sentido de melhorar a sua coordenação ao nível dos elementos descritos acima. Ao longo do percurso de instrumentista, o recurso ao espelho é de grande valia pois permite-nos perceber de perto e em tempo real o que corrigir e em que sentido devemos trabalhar.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	8º	17 de maio de 2022	33

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<i>Solo B</i> , de <i>6 Solos Progressifs</i> , de H. Léonard	Articulação. Ataques. Mudanças de posição. Mudanças de posição com notas de passagem. Postura. Distribuição do arco.	A aula inicia-se numa secção mais avançada da peça, de forma a ser possível concluir a sua leitura. O professor exemplifica uma passagem onde é necessária preparação para ser possível fazer duas notas em <i>stacatto</i> . O aluno reproduz e pratica. O professor, depois de o aluno tocar uma passagem com uma nota bastante desafinada,

	Oitavas (cordas dobradas).	<p>pergunta-lhe o que aconteceu. O aluno responde que ficou alto. O professor relembra-o para atentar na diminuição dos espaços quando toca em posições mais altas.</p> <p>O professor promove a utilização de uma nota de passagem numa mudança de posição. O aluno pratica o mecanismo.</p> <p>O professor faz moldagem física ao longo da aula com o objetivo de que o aluno mantenha uma boa postura.</p> <p>O professor promove a utilização total da quantidade de arco em <i>forte</i>.</p> <p>O professor conduz o aluno a regular-se pela nota mais grave quando toca oitavas em cordas dobradas.</p>
--	----------------------------	--

Reflexão pedagógica
<p>A introdução de oitavas em cordas dobradas no repertório é, geralmente, um domínio desafiante. Numa fase inicial, é necessário lembrar e relembra que o intervalo não é equilibrado, em termos de peso do arco, nas duas cordas, sendo que a nota mais grave é sempre a que conduz, necessitando mais peso. Este tipo de trabalho não é tão óbvio por, normalmente, os alunos olharem o intervalo de oitava como “a mesma nota”. Essa crença, por vezes, deixa-os sem conseguir distingui-las, sendo necessário reverter essa situação.</p> <p>No final da aula, é definido que na seguinte irei ser responsável pela prática de ensino, uma vez que teremos a visitar do orientador científico que, em conjunto com o orientador cooperante,</p>

procederão à minha avaliação final. A peça a ser trabalhada será o primeiro andamento do *Concertino em Sol Maior*, de O. Rieding.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
B	8º	17 de maio de 2022	33

Aula assistida		
Conteúdos programáticos	Conteúdos técnicos do domínio do instrumento	Análise da aula e estratégias aplicadas
<p>Escala de Si bemol Maior e menores (2 e 4 notas por arco)</p> <p>Arpejos de Si bemol (3 notas por arco)</p> <p>Estudo Nº 6, de Kreutzer</p>	<p>Gestão da utilização do arco.</p> <p>Afinação.</p> <p>Pulsação.</p> <p>Estabilidade da mão esquerda.</p> <p>Mudanças de corda e direção do arco.</p> <p>Mudança de direção do arco no talão e flexibilidade dos dedos da mão direita.</p> <p>Firmeza da digitação.</p> <p>Fluência da execução.</p> <p>Afinação.</p>	<p>O professor promove, ao longo de todas as escalas, a utilização da totalidade do comprimento do arco.</p> <p>O professor fazer correções pontuais em notas que estão desafinadas.</p> <p>O professor marca a pulsação com o pé, conduzindo o exercício no sentido de o aluno manter a regularidade rítmica.</p> <p>O professor promove a manutenção dos dedos na corda em posições altas.</p> <p>O professor demonstra, tocando, a ligação contínua do som entre arcadas.</p> <p>É introduzido um exercício em corda solta com mudanças lentas de direção do arco no talão. O aluno pratica-o.</p>

		O professor relembra a analogia do martelo e toca com o aluno algumas secções do estudo, de forma a melhor conduzir as frases e tornar a execução mais fluída.
--	--	--

Reflexão pedagógica

Ao longo do ano letivo, o grande objetivo do professor para com o aluno B foi a estabilização da sua mão esquerda, promovendo uma digitação relaxada e firme, sem manipular as estruturas do pulso. Este objetivo encontra-se no caminho de ser cumprido, no entanto, acredito que, mediante necessidades futuras, o aluno vai compreender melhor as vantagens de trabalhar neste sentido devido à exigência crescente do repertório.

Analisando o percurso deste ano letivo, incluindo os processos de ensino e aprendizagem aplicados, foi um ciclo com altos e baixos, como é natural desta fase de crescimento.

Aluno	Ano	Data	Nº Aula
A	8º	20 de maio de 2022	34

Planificação da aula coadjuvada e avaliada

Conteúdos e duração	<i>Concertino em Sol Maior Op. 24, O. Rieding. (1º andamento). 30 minutos.</i>
Objetivos gerais e específicos	<p>Domínio cognitivo: Desenvolver a antecipação dos aspetos inerentes à execução. Estimular o domínio de audição.</p> <p>Domínio técnico-performativo: Promover fluidez na execução da peça. Incentivar a execução do andamento de início ao fim.</p>

	Domínio sócio-afetivo: Incrementar a motivação do aluno, envolvendo-o emocionalmente ao longo da minha intervenção. Apresentar analogias, colocar perguntas, inverter papéis.
Metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem	Sugestão de exercícios de destreza e relaxamento da mão esquerda (afloar todos os dedos na corda e movimentá-los ao longo das várias posições no braço do instrumento); Simulação de um momento de <i>performance</i> . Questionar o aluno sobre como pode melhorar os mecanismos.
Tarefas	Identificar as principais dificuldades observadas na apresentação, e corrigir com exercícios adequados a esses problemas.

Reflexão pedagógica
<p>A planificação que elaborei para esta aula assemelha-se, <i>grosso modo</i>, às anteriores, devido à manutenção dos desafios com os quais o aluno se continua a deparar. A partir dos objetivos propostos, faço por continuar a promover a continuidade e ininterruptão da execução do andamento. O professor pede-me para iniciar a minha intervenção numa secção mais avançada do andamento, a qual se encontra ainda bastante fresca. Dado o panorama apresentado pelo aluno na referida secção, faço por isolar motivos, de forma que, passo a passo, seja perfeitamente tangível para o aluno a execução da totalidade da mesma. Ainda assim, a aula decorre a um ritmo bastante mais lento do que o expectado pelo professor. De uma forma geral, e independentemente das circunstâncias, reforço positivamente sempre que possível todos os aspetos já dominados pelo aluno, motivando para dominar os outros. A aula continua com a intervenção do meu colega estagiário, que avança na leitura do mesmo andamento, recorrendo a estratégias semelhantes às descritas e realizadas por mim.</p>

Exposição das atividades organizadas e atividades com participação ativa

Atividades organizadas

- *Falar verdade a tocar* (Escola Profissional de Música de Espinho), 18 de março de 2022, Academia de Música de Espinho, Sala Mário Neves. 11.30-13.00
- *Falar verdade a tocar* (Universidade de Aveiro), 11 de abril de 2022, Auditório da Reitoria da Universidade de Aveiro. 16.00-17.00

Apresentação em formato *workshop* no âmbito da disciplina de *Projetos Coletivos* e do estágio do Mestrado em Ensino de Música, Universidade de Aveiro. Duração: 90 minutos

Breve sinopse:

O estreitamento de relações entre as diversas formas de arte, nomeadamente performativas, mostra-se cada vez mais intensificado, refletindo uma busca continuada pela otimização do espetáculo e pelo seu potencial unificador tanto de artistas como de públicos. A utilização de metodologias do teatro no contexto da preparação de uma obra musical é um terreno atualmente subexplorado mas com espaço de crescimento de enorme valor. O que muda quando um músico também se trabalha enquanto ator? Através da consulta da obra ..., embarcamos nesta aventura. A atividade requer a participação prática e crítica dos alunos e momentos de reflexão.

Temáticas a abordar:

- Como os fundamentos e bases da prática teatral podem servir a música em ensaios e concertos: o corpo e a consciência do próprio; a respiração; o silêncio; o espaço: ocupar o espaço; a imaginação.

Planificação do workshop
Destinatário: Alunos do 10º ano do Curso Profissional de Cordas e Tecla/Sopros e Percussão (19 pessoas)
Local: Sala Mário Neves, Escola Profissional de Música de Espinho
Disposição do espaço: Duas fileiras de cadeiras dispostas frente a frente, de forma paralela ao comprimento da sala, reservando o máximo de área entre elas.

Parte A: Introdução

Chegada e acolhimento dos alunos. Apresentação própria e dos motivos pelos quais faço a atividade e respetiva importância.

Parte B: Aquecimento

Objetivos: Ser mais consciente da fisicalidade própria; Ser mais consciente de variações de energia/ritmo de grupo; Ser capaz de se concentrar; Ser capaz de relaxar.

Etapas da dinâmica: 1. Convidar os alunos a encostar as cadeiras à parede; 2. Circular livremente no espaço à velocidade que melhor se adequa ao nível de energia de cada um no momento; 3. Adotar um ritmo moderado a calmo e responder interiormente às seguintes perguntas: “Como me sinto?”, “Como respiro?”; “Como pestanejam os meus olhos?”; “Estou espalmado/a ou rouco/a?”; 4. A um ritmo lento, incito-os a alongar a respiração, imaginando que o ar chega até à zona lombar. A par disto convido-os a prestar melhor atenção à sua postura, mantendo a cabeça alta e os ombros relaxados e a melhor ocupar os espaços vazios da sala. 5. Proponho que recuperem os ritmo moderado da etapa anterior, mantendo os aspetos referidos. 6. Circular rapidamente, sentido de alerta, análise do espaço mais rápida, maior reatividade a todas as movimentações, evitando chocar com colegas. 7. Realizar variações de velocidade. 8. Sentados. Questiono: “Antes de cá chegarem já tinham reparado em como se sentiam?”.

Parte C

Objetivos: Ser capaz de imaginar; Ser capaz de se concentrar; Ser consciente da própria fisicalidade; Ser capaz de manipular uma crença.

Etapas da dinâmica: 1. Em círculo, levantados, proponho que imaginem que tenho uma bola de ping-pong na mão; passo a bola a alguém, estabelecendo contacto visual prévio e incito que

continuem a dinâmica. 2. Declaro que, em vez de uma bola de ping-pong, temos agora que fazer circular uma bola de basquetebol. Sugiro outras e observo as diferenças operadas nas movimentações do grupo. 3. Regresso à bola de ping-pong e introdução de uma segunda “bola” que circula em simultâneo. 3. Exercício de contagem numérica em voz alta: de forma livre e espontânea, conta-se números, à vez, onde o único objetivo é não haver duas ou mais pessoas a dizer um número ao mesmo tempo. Nesse caso, volta-se ao número um. 4. Exercício de palavras em relação semântica: à semelhança do exercício precedente, convido o grupo a estabelecer um fluxo de contribuições verbais ininterrupto, de palavras que, para cada pessoa, se relacionem com a palavra imediatamente anterior. 5. Sentados, em círculo, estímulo a reflexão, questionando: “Em que situações fazer música se compara a passar uma bola de ping-pong e passar uma bola de basquetebol?”; “No exercício de contagem, como podemos saber que não vamos coincidir com alguém? O que sentiram nos momentos em que coincidiram?”; “Ao procurar palavras para o último exercício, sentiram algo semelhante aquando precisam de improvisar? De que outras formas podemos estimular o acesso à nossa imaginação?”

Intervalo de 10 minutos

Parte D

Objetivos: Ser organizado e económico espacio-temporalmente, ser consciente da própria fisicalidade.

Etapas da dinâmica: 1. Circular na sala livremente a um ritmo moderado. 2. Conforme dito “um”, “dois”, “três”, etc., agrupam-se em concordância. Observo de que forma se agrupam: se procuram pessoas em específico, se evitam alguém, quanto tempo demoram.

Parte D1 - Conclusão

3. No final, convido-os a agruparem-se três a três, resultando cinco grupos de três pessoas e um grupo de quatro. 4. A partir destas formações, explico o funcionamento da dinâmica seguinte. Formam-se colunas espaçadas, nas quais cada grupo tem os seus elementos distribuídos; ou seja, cada grupo é constituído por pessoas com a mesma ordem em cada fila. Existem três filas. 5. Convido cada grupo a, ao mesmo tempo, avançar na sala, caminhando, e atingindo a parede do fundo em simultâneo, olhando em frente. 6. Depois de todos os grupos o terem feito, reformulo a proposta, convidando-os a repetir o exercício assumindo que há um líder e há liderados sem

poderem combinar antes. 7. Repetição do exercício sem líderes nem liderados. 8. No final, convidamos a, em círculo de grande grupo, refletir sobre as seguintes questões: “No ponto 2), tivemos impulso para nos agruparmos às pessoas que melhor conhecemos?”; “O que aconteceu ao longo do primeiro exercício?”; “No segundo exercício, quem foi líder e quem foi liderado?”; “Quais as principais diferenças entre as três fases do exercício?”

Final do workshop.

Na Universidade de Aveiro

O “Falar Verdade a Tocar” manteve a sua planificação, previamente destinada à Escola Profissional de Música de Espinho, com algumas adaptações ao nível da duração das práticas e reflexões. As inscrições estiveram abertas para alunos dos cursos de Música do Departamento de Comunicação e Arte. O tempo de reflexão, neste contexto foi, naturalmente, maior, dada a faixa etária mais avançada dos participantes; e o tempo destinado às práticas, mais curto, uma vez que a compreensão das instruções se deu de forma bastante mais ágil. Ao contrário da grande afluência registada na instituição anterior, aqui pude contar com um universo de seis participantes, havendo um ajuste para alguns exercícios, sem impossibilitar a sua concretização.

Reflexões
Estes dois momentos revelaram-se bastante enriquecedores, uma vez que não só se experimentaram as dinâmicas planeadas, como também se refletiu sobre como aplicar e disseminar exercícios e hábitos que ilustrassem a importância para a consciencialização do corpo e do espaço físico envolvente. Concluiu-se que seria de grande valor unir os conhecimentos e práticas do teatro aos musicais, auxiliando e aperfeiçoando o trabalho de orquestras, grupos camerísticos, <i>big bands</i> , entre outros. Isto poderia ser feito trazendo profissionais do teatro a formações oferecidas pelas orquestras, por exemplo.

Atividades com participação ativa

1. Concerto “Uma Música, Uma Cena, Um Filme”, com a Orquestra Clássica de Espinho, com a direção de Pedro Neves e comentários de Mário Augusto. 17 e 18 de dezembro de 2021.

Neste programa com a duração de uma semana, a partir do qual se realizaram dois concertos, toquei no naipe de Violinos II. Folha de sala em anexo.

2. Concerto com a Orquestra Clássica de Espinho, com a direção musical de Nuno Coelho e o solista Eric Lu, piano. 18 de fevereiro de 2022.

Neste programa com a duração de uma semana, a partir do qual se realizou um concerto, fui chefe de naipe de Violinos II. Fui também responsável por um ensaio de naipe. Folha de sala em anexo.

3. Concerto com a Orquestra Camerata e a direção musical de Álvaro Pereira, violino. 20 de março de 2022.

Neste concerto, cujos ensaios se realizaram às quartas-feiras de semanas antecedentes, integrei o naipe de Violinos III, suportando o naipe reduzido de Violas. Folha de sala em anexo.

Reflexão Final de Prática de Ensino Supervisionada

Tendo em conta aquelas que foram as oportunidades de aprendizagem ao longo deste ciclo, e apesar de a componente *Projeto Educativo* se ter distanciado tanto do trabalho realizado na Escola Profissional de Música de Espinho, pude testemunhar e criar contextos em *PES* onde foi possível conhecer-me melhor enquanto potencial professora/formadora. No sentido de melhor me consciencializar acerca das metodologias de ensino-aprendizagem, procurei adotar uma forma de observação sem julgamento, de forma a recolher e processar as estratégias da forma mais concisa e clara possível. Os concertos realizados com a Orquestra Clássica de Espinho, assim como as aulas de Camerata onde tive participação ativa foram de grande catarse para mim, sendo que a sensação mais marcada que ficou foi a de voltar a “calçar os sapatos” de um aluno com 15, 16 e 17 anos a seguir a via artística profissionalizante, tal como eu fiz. Foram muitos os momentos letivos onde me revia como aluna desta instituição e onde pensei tantas vezes na informação que gostava de ter tido e que só encontrei mais tarde, com experiências diferentes e já como ex-aluna. Pessoalmente, o momento que melhor marcou esta experiência foi o “Falar Verdade a Tocar”, no dia 18 de março, com os alunos de 10º ano dos cursos profissionais de instrumentista. Ter contacto com um grupo de indivíduos numa fase tão decisiva do desenvolvimento de cada um, enquanto, como turma, eram um coletivo muito recente, foi uma oportunidade para aplicar conhecimentos e experiências recolhidas de uma experiência onde eu estive no papel de formanda: as Oficinas Sub-88 do Teatro Nacional S. João, no último trimestre de 2021. Trazer o teatro para a discussão musical foi de tão grande sentido que me fez pensar em como articular, futuramente, uma oportunidade para aprofundar os meus conhecimentos nesta área e, potencialmente, ter um papel educativo de cruzamento destas duas áreas.

Referências (Projeto Educativo e Relatório de Prática de Ensino Supervisionada)

Bibliografia

- Fulková, M. (1996). *Art and Music Correlation*.
- Helguera, P. (2011). *Education for Socially Engaged Art*. Nova Iorque: Jorge Pinto Books.
- Higgins, L. (2008). Community music and the welcome. *International Journal of Community Music*, 1(3), 391–400. <https://doi.org/10.1386/ijcm.1.3.391/1>
- Higgins, L. (2021). The community within Community Music. In G. Mc Pherson & G. Welch (Eds.), *The Oxford Handbook of Music Education* (Vol. 2, Issue 2). Oxford: Oxford University Press.
- Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason* (P. Guyer & A. W. Wood, Eds.). Cambridge: Cambridge University Press. <https://cpb-us-w2.wpmucdn.com/u.osu.edu/dist/5/25851/files/2017/09/kant-first-critique-cambridge-1m89prv.pdf>
- Leontiev, D. A. (2000). Funções da Arte e Educação Estética. In *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares* (pp. 127–133). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Matarasso, F. (2019). *Uma Arte Irrequieta*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Senent, I. G., Kelley, K., & Abo-Zena, M. M. (2021). Sustaining curiosity: Reggio-Emilia inspired learning. *Early Child Development and Care*, 191(7–8), 1247–1258. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1900835>
- Tickle, L. (1996). Children's responses to art. In L. Tickle (Ed.), *Understanding Art in Primary Schools: Cases from Teacher's Research* (pp. 28–42). Nova Iorque: Routledge.
- Wenger, E. (2007). Practice. In R. Pea, C. Heath, & L. A. Suchman (Eds.), *Communities of Practice* (15th ed., pp. 43–134). Nova Iorque: Cambridge University Press.
- Yanko, M. (2019). Learners' Identity Through Soundscape Composition: Extending the Pedagogies of Loris Malaguzzi With Music Pedagogy Background and Purpose of Inquiry. In *LEARNING Landscapes | Spring* (Vol. 12).

Documentação institucional

Aprendizagens Essenciais de Educação Artística - Artes Visuais, (2018).

<https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>

Aprendizagens Essenciais de Música, (2018). <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>

Decreto-Lei nº 70/2021, Pub. L. No. 149, 149 9 (2021).

Perfil dos alunos à saída da Escolaridade Obrigatória, (2017). <https://www.dge.mec.pt/perfil-dos-alunos>

Websites

Academia de Marvão. (2022). *Academia Internacional de Marvão para a Música, Artes e Ciências*.

<https://marvaoacademy.com/> (acedido a 26/10/2022)

Academia de Música de Espinho. (2020a). *Oferta Educativa*. <https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho/cursos-e-inscricoes> (acedido a 26/10/2022)

Academia de Música de Espinho. (2020b). *Projetos & Actividades*. <https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho/projetos-artisticos> (acedido a 26/10/2022)

Academia de Música de Espinho. (2020c). *Sobre*. <https://www.musica-esp.pt/escola-profissional-de-musica-de-espinho> (acedido a 26/10/2022)

Arte no Tempo. (2020). *Álvaro Pereira*. <https://artenotempo.pt/alvaro-pereira/> (acedido a 26/10/2022)

Helguera, P. (2008). *Pablo Helguera*. <http://pablohelguera.net/bio/> (acedido a 26/10/2022)

ICAF Rotterdam. (n.d.). *François Matarasso Academic Researcher Theatre*, from

<https://icafrotterdam.com/makers/francois-matarasso/> (acedido a 26/10/2022)

Instituto Nacional de Estatística. (2021). *Censos 2021*.

https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html (acedido a 26/10/2022)

International Society for Music Education. (n.d.). *Membership*, from

<https://www.isme.org/member/lee-higgins> (acedido a 26/10/2022)

Município de Marvão. (2021, March 3). *Dados Estatísticos*. <https://www.cm-marvao.pt/concelho/dados-estatisticos/>

(acedido a 26/10/2022)

Museu da Música. (n.d.). *Nuno Soares | Youri Popov*, from

http://www.museunacionaldamusica.gov.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=1440%3A-nuno-soares--youri-popov&Itemid=99&lang=pt (acedido a 26/10/2022)

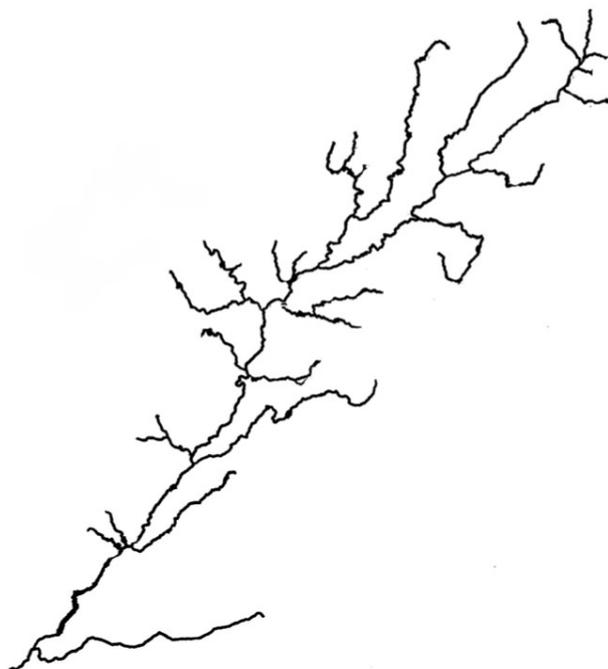
- Orquestra Sem Fronteiras. (2022a). *Formações*. <https://osf.pt/residencias-e-formacoes/#terraaterra> (acedido a 26/10/2022)
- Orquestra Sem Fronteiras. (2022b). *Orquestra Sem Fronteiras*. <https://osf.pt/> (acedido a 26/10/2022)
- Planeta Alecrim. (2020). *Planeta Alecrim Comunidade de Aprendizagem*. <https://planetaalecrim.com/> (acedido a 26/10/2022)
- Poppen, C. (n.d.). *Christoph Poppen*, from <http://www.christhoppoppen.com/main.mobil.biography.html> (acedido a 26/10/2022)
- Public Delivery. (n.d.). *What is Yoko Ono's Wish Tree all about?*, from <https://publicdelivery.org/yoko-ono-wish-tree/> (acedido a 26/10/2022)
- Queyras, J. (2021b). *Jérémie Queyras Artist*. <https://www.jeremiequeyras.com/> (acedido a 26/10/2022)
- Sousa Tavares, M. (n.d.). *Biografia*, from <https://www.martimsousatavares.com/bio> (acedido a 26/10/2022)
- Turismo de Portugal. (2013). *Marvão*. <https://www.visitportugal.com/pt-pt/content/marv%C3%A3o-1> (acedido a 26/10/2022)
- World of Books. (2022). *Books by Les Tickle*. <https://www.wob.com/en-gb/books/author/les-tickle> (acedido a 26/10/2022)
- XVI European Congress of Psychology. (2019). *Dmitry Leontiev*. <https://ecp2019.ru/participants-and-organisers/speakers/dmitry-leontiev/> (acedido a 26/10/2022)

Vídeos

- Queyras, J. (2021a). *Charlotte Spruit & Jérémie Queyras, Echoes from the future*. Art Academy London. https://www.youtube.com/watch?v=w-_pbwikXUc&t=262s (acedido a 26/10/2022)

Apêndices

Apêndice 1: Cartaz da atividade “Falar Verdade a tocar”



Falar verdade a tocar

E se o músico fosse ator?

18 de março de 2022, 10.45h
Sala Mário Neves

Rita Santos, dinamização



Apêndice 2: Avaliação da atividade “Falar Verdade a tocar” pelos alunos envolvidos

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
	Ano que frequentas:	Instrumento que tocas:	A atividade estava bem planeada.	A atividade correspondeu às tuas expectativas.	O teu envolvimento na atividade foi adequado.	Se consideraste o teu envolvimento desadequado, explica-nos porquê.	Indica os pontos fortes desta atividade.	Indica os pontos fracos desta atividade.	Esta atividade foi importante para a tua formação.
1									
2	4/1/2022 12:39:51 10.º ano	Violino	5	5	5		Foi uma atividade que fortaleceu a comunicação dentro da turma e que permitiu muitas novas aprendizagens. A nível do 10.º ano, gostaríamos que esta atividade fosse repetida mais vezes!		5
3	4/1/2022 16:49:03 10.º ano	Trombone	5	5	5	Acho que esta atividade é super importante, pois faz pensar nas coisas		Nenhum	5
4	4/1/2022 17:00:48 10.º ano	Violoncelo	5	5	5		Ajudou-nos bastante a refletir.		5
5	4/1/2022 17:28:56 10.º ano	Violino	5	5	5		Na minha opinião, foi uma atividade que me deixou completamente focada nos tópicos que estavam a ser mencionados. A Rita manteve sempre um grande entusiasmo durante o tempinho que estivemos com ela, que pareceu extremamente pouco. A atividade faz-nos pensar em como nos devemos expor ao público, ajudou-me a ganhar um pouco mais de confiança (apenas com 1 sessão) em demonstrar a minha opinião e de me expressar relativamente aos sentimentos que a música me transmite.	Nada a apontar.	5
6	4/1/2022 18:28:41 10.º ano	Clarinete	5	5	5	Não achei	A turma esteve mais unida e conseguimos ouvir-nos	Não acho que houve	5
7	4/1/2022 19:36:15 10.º ano	Piano	4	1	4		Reconhecer de forma prática a falta de comunicação e integração no meio.		4
8	4/1/2022 21:17:38 10.º ano	Violino	5	5	5	Adequado, porque a atividade estava muito organizada e o tema foi muito apelativo.	Tivemos um momento que desfilamos em ritmo.	Não têm e deviam de fazer mais vezes.	5
9	4/1/2022 22:01:49 10.º ano	Percussão	5	4	5		Reflexão para o que nos rodeia; união, perceção e atenção para o comportamento das pessoas à nossa volta		3
10	4/1/2022 22:15:02 10.º ano	Violoncelo	5	3	5		Permitiu relacionar atividades simples com partes essenciais do trabalho em conjunto e da forma como nos relacionamos com os outros	Sinto que se dirige a idades inferiores à nossa pois ajudaria-os a perceber melhor a dinâmica de grupo e as responsabilidades que vêm com ela	3
11	4/3/2022 18:49:23 10.º ano	Oboé	5	4	5		Ajudar a compreender a importância do contacto visual e auditivo	Devia ser aplicada em graus letivos inferiores	5
12	4/4/2022 14:21:15 10.º ano	Canto	5	5	5		Faz-nos refletir e ver as coisas de uma perspectiva diferente.		5
13	4/4/2022 14:21:22 10.º ano	Percussão	5	5	5		Não teve	Não teve	1
14	4/4/2022 14:26:44 10.º ano	Violoncelo	5	5	5		Permite desenvolver uma nova perspetiva sobre diversos contextos, apelando à concentração e dedicação momentânea às dinâmicas da atividade.		5
15	4/4/2022 14:30:01 10.º ano	Violoncelo	5	5	5	Não sei.	Permitiu uma maior harmonia na turma bem como a nossa reflexão como grupo.	Durou pouco tempo.	5
16	4/4/2022 14:32:53 10.º ano	Violino	5	5	5	Foi adequado porque as atividades que fizemos eu consegui fazer-las todas	O desfile com o ritmo.	Não teve.	5
17	4/4/2022 14:36:58 10.º ano	Clarinete	5	5	5	Fiz as atividades de forma adequada respeitando todos a minha volta	Na minha opinião houve muitos pontos fortes quando estávamos a fazer algumas atividades e isso levou nos a aprender algumas coisas	Na minha opinião não houve pontos fracos	5

Anexo 1: Programa dos concertos com a Orquestra Clássica de Espinho a 17 e 18 de dezembro de 2021



AUDITÓRIO
DE ESPINHO
ACADEMIA
1978-2021

17 e 18 dez 2021
sexta-feira, 21h30
sábado, 11h00

ORQUESTRA CLÁSSICA DE ESPINHO

PEDRO NEVES *direção musical*

MÁRIO AUGUSTO *comentários*

“UMA MÚSICA, UMA CENA, UM FILME”

PROGRAMA

<p>John Williams Star Wars (The Imperial March) (c. 3')</p> <p>Erich Wolfgang Korngold The Sea Hawk, Suite para orquestra (c. 5')</p> <p>Gustav Mahler [Morte em Veneza/Luchino Visconti] Adagietto (da 5ª Sinfonia) (c. 9')</p> <p>Ennio Morricone/A. Morricone/arr. A. Morley Cinema Paradiso (Love Theme) (c. 3')</p> <p>John Williams E.T. Flying Theme (c. 4')</p>	<p>John Williams Schindler's List (Tema) (c. 4')</p> <p>John Williams Raiders March from Raiders of the Lost Ark (c. 5')</p> <p>John Barry/arr. Kevin Riley Out of África (Main Theme) (c. 4')</p> <p>Ennio Morricone /arr. Henry Mancini The Mission/Gabriel's oboe (c. 6')</p> <p>John Williams Star Wars (Main Theme) (c. 6')</p> <p>Irving Berlin White Christmas (c. 3')</p>
--	---

[concerto sem intervalo]

MÁRIO AUGUSTO

Mário Augusto nasceu em março de 1963, em São Félix da Marinha, perto de Espinho. É jornalista de televisão desde 1986, autor e apresentador de vários programas de divulgação de cinema. É o jornalista português que mais estrelas de cinema entrevistou para televisão, fez mais de duas mil entrevistas ao longo dos últimos 30 anos.

Coordena e apresenta o mais antigo magazine de cinema da televisão portuguesa, o Janela Indiscreta, programa que em 2018 foi distinguido pela Sociedade Portuguesa de Autores como o melhor programa de entretenimento cultural da televisão portuguesa. Esteve na fundação da SIC, em 2009 regressou à RTP, trabalhou na rádio e é colaborador habitual de diversos jornais e revistas.

É casado e pai de três filhos. Vive onde sempre viveu, em Espinho, uma paisagem à beira-mar que não troca por nada.



ACADEMIA
DE MÚSICA
DE ESPINHO



ESCOLA
PROFISSIONAL
DE MÚSICA
DE ESPINHO



ORQUESTRA
CLÁSSICA
DE ESPINHO



REPÚBLICA
PORTUGUESA
CULTURA



dgARTES
DIREÇÃO GERAL
DAS ARTES

PEDRO NEVES

Pedro Neves é atualmente maestro titular da Orquestra Clássica de Espinho. Desde janeiro de 2021, desempenha as funções de diretor artístico e maestro titular da Orquestra Metropolitana de Lisboa. Foi maestro titular da Orquestra do Algarve entre 2011 e 2013, e posteriormente, maestro associado da Orquestra Gulbenkian entre 2013 e 2018. É convidado regularmente para dirigir a Orquestra Gulbenkian, a Orquestra Sinfónica do Porto Casa da Música, a Orquestra Sinfónica Portuguesa, a Orquestra Metropolitana de Lisboa, a Orquestra Filarmonia das Beiras, a Orquestra Clássica do Sul, a Orquestra Clássica da Madeira, a Orquestra Sinfónica do Estado de São Paulo, a Orquestra Sinfónica de Porto Alegre, a Orquestra Filarmonica do Luxemburgo, e a Real Filarmonia da Galiza.

No âmbito da música contemporânea tem colaborado com o Sond'arte Electric Ensemble, com o qual realizou estreias de vários compositores portugueses e estrangeiros, realizando digressões pela Coreia do Sul e Japão, com o Grupo de Música Contemporânea de Lisboa, com o Remix Ensemble Casa da Música e com o Síntese Grupo de Música Contemporânea. É fundador da Camerata Alma Mater, que se dedica à interpretação de repertório para orquestra de cordas, e com a qual tem recebido uma elogiosa aceitação por parte do público e da crítica especializada. Pedro Neves iniciou os seus estudos musicais na sua terra natal, estudou violoncelo com Isabel Boiça, Paulo Gaio Lima e Marçal Cervera, respetivamente no Conservatório de Música de Aveiro, Academia Nacional Superior de Orquestra, em Lisboa e Escuela de Música Juan Pedro Carrero, em Barcelona, com o apoio da Fundação Gulbenkian.

No que diz respeito à direção de orquestra estudou com Jean-Marc Burfin, obtendo o grau de licenciatura na Academia Nacional Superior de Orquestra, com Emilio Pomarico em Milão e com Michael Zilm, do qual foi assistente. O resultado deste seu percurso faz com que a sua personalidade artística seja marcada pela profundidade, coerência e seriedade da interpretação musical.

ORQUESTRAS CLÁSSICA DE ESPINHO

VIOLINOS I

José Pereira
Catarina Resende
Raquel Santos
Fabiana Fernandes
Margarida Queirós
Vitor Damião
Valéria Gomez
Pedro Carvalho
Henrique Pires
Rita Pereira
Matilde Margalho
Carolina Coelho

VIOLINOS II

Eddy Betancourt
Ana Rita Santos
Graça Gandra
Francisco Chicória
Gonçalo Melo
Bruno Almeida
Beatriz Abreu
João Serrano
Luisa Sousa
Inês Cunha

VIOLAS

Filipa Bandeira
Sara Moreira
Bárbara Ferreira
Rita Carreiras

Nelson Cruzeiro
Rita Barreto
Marisa Taveira
Diana Moreira

VIOLONCELOS

Nikolay Gimaltdinov
Adriana Estrela
Miguel Braz
Alice Martins
Luís Betancourt
Laura Silva
Joana Santos
Diogo Santos

CONTRABAIXOS

Nelson Fernandes
Joana Vaz
Pedro Barbosa
Bárbara Gaspar

HARPA

Victória Aguiar

FLAUTAS

Ana Maria Pinho
Sara Rodrigues
Diogo Soares

OBOÉS

Marcia Sampaio
Pedro Ferreira

CLARINETES

Ana Andrade
Gabriela Pinto
Matilde Augusto
Francisca Guedes

FAGOTE

Bruna Carvalho
Beatriz Cunha

SAXOFONES

Nuno Martinho
Rafael Duarte
Rafael Moreira
Raquel Lima

TROMPAS

Renato Oliveira
Cristiano Pinho
Mariana Santos
Diogo Bernardino
Francisco Pereira
Paulo Miguéis

TROMPETES

Leandro Rocha

Iara Santos
Lara Lopes
Mariana Soares
Vasco Morado

TROMBONES

Pedro Costa
Afonso Silva
Rodrigo Santos
Ana Santos

TUBA

Alexandre Gouveia

TÍMPANOS

Gonçalo Brandão

PERCUSSÃO

Diogo Maia
João Oliveira
Manuel Dias
Pedro Gouveia
Pedro Simões

PIANO

José Pereira
Teresa Silveira

VOZ

Beatriz Alves

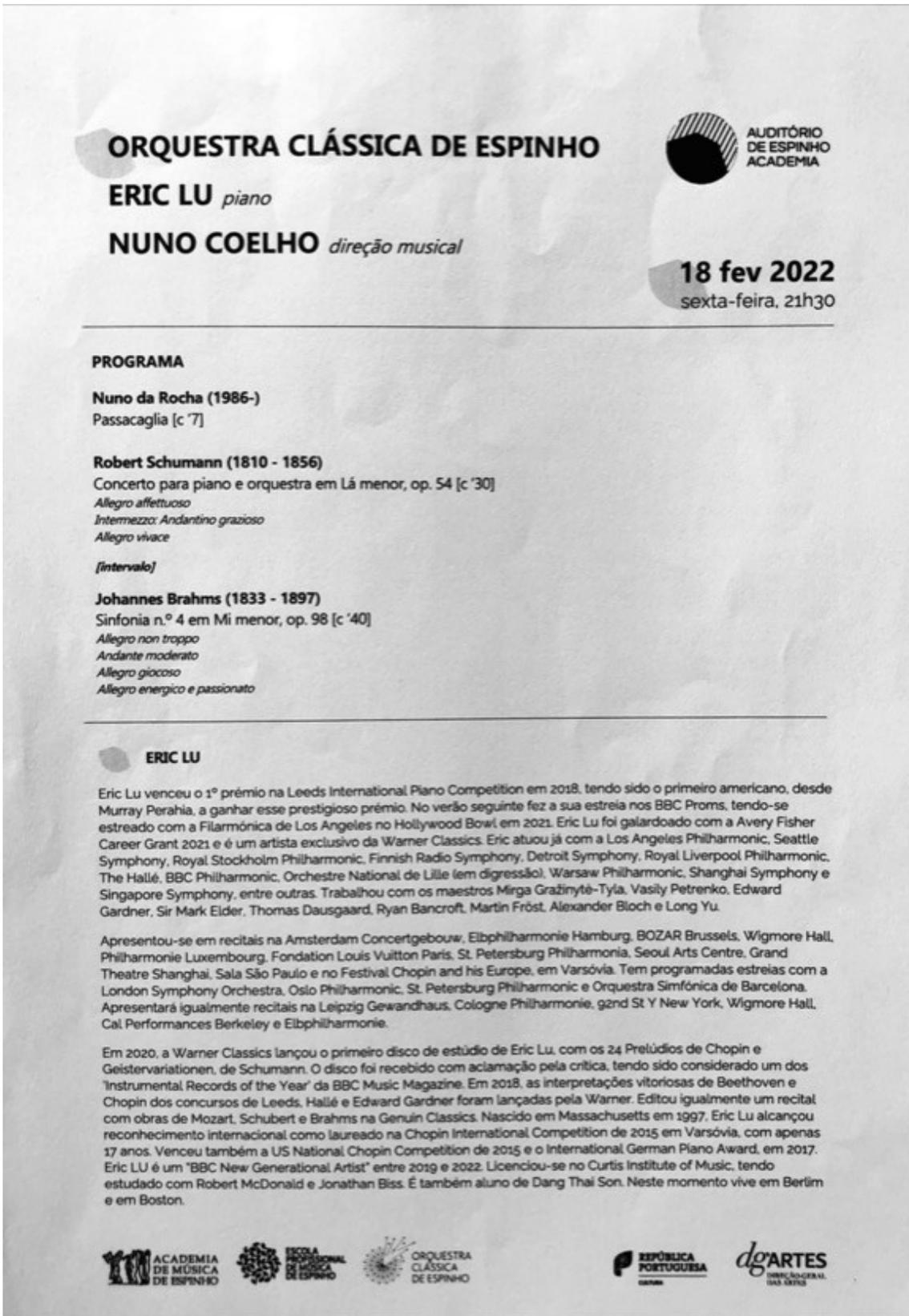
CORO [ALUNOS 7.º ANO EPME / 5.º ANO INTEGRADO / CORO CRESCENDO]

Adriana Santos
Ana Miguel Padilha
Andreia de Sá
Astrid Pereira
Carolina Santos
Carolina Ferreira
Carolina Moreira
Danil Shavyrov
Enrique Costa
Filipe Ramos
Gonçalo Bastos

Gustavo Silva
Inês dos Santos
Joana Pereira
Laura Castro
Loonor Barros
Lourenço Miranda
Lucas Ferreira
Luís Filipe Pinto
Maria Amália Moreira
Maria Helena dos Santos
Maria Inês Silva

Maria Leonor Gomes
Maria Salgado Reis
Marta Postiga
Martim Moreira
Matilde Postiga
Nádia Sá
Rafael da Silva
Rafael Leite
Rita Moreira
Sabina Felgueiras
Santiago Cordeiro

Sofia Simões
Tiago Oliveira
Tomás Rego
Zoe Pereira



ORQUESTRA CLÁSSICA DE ESPINHO

ERIC LU *piano*

NUNO COELHO *direção musical*

AUDITÓRIO DE ESPINHO ACADEMIA

18 fev 2022
sexta-feira, 21h30

PROGRAMA

Nuno da Rocha (1986-)
Passacaglia [c '7]

Robert Schumann (1810 - 1856)
Concerto para piano e orquestra em Lá menor, op. 54 [c '30]
Allegro affettuoso
Intermezzo: Andantino grazioso
Allegro vivace
[intervalo]

Johannes Brahms (1833 - 1897)
Sinfonia n.º 4 em Mi menor, op. 98 [c '40]
Allegro non troppo
Andante moderato
Allegro giocoso
Allegro energico e passionato

ERIC LU

Eric Lu venceu o 1º prémio na Leeds International Piano Competition em 2018, tendo sido o primeiro americano, desde Murray Perahia, a ganhar esse prestigioso prémio. No verão seguinte fez a sua estreia nos BBC Proms, tendo-se estreado com a Filarmónica de Los Angeles no Hollywood Bowl em 2021. Eric Lu foi galardoado com a Avery Fisher Career Grant 2021 e é um artista exclusivo da Warner Classics. Eric atuou já com a Los Angeles Philharmonic, Seattle Symphony, Royal Stockholm Philharmonic, Finnish Radio Symphony, Detroit Symphony, Royal Liverpool Philharmonic, The Hallé, BBC Philharmonic, Orchestre National de Lille (em digressão), Warsaw Philharmonic, Shanghai Symphony e Singapore Symphony, entre outras. Trabalhou com os maestros Mirga Gražinytė-Tyla, Vasily Petrenko, Edward Gardner, Sir Mark Elder, Thomas Dausgaard, Ryan Bancroft, Martin Fröst, Alexander Bloch e Long Yu.

Apresentou-se em recitais na Amsterdam Concertgebouw, Elbphilharmonie Hamburg, BOZAR Brussels, Wigmore Hall, Philharmonie Luxembourg, Fondation Louis Vuitton Paris, St. Petersburg Philharmonia, Seoul Arts Centre, Grand Theatre Shanghai, Sala São Paulo e no Festival Chopin and his Europe, em Varsóvia. Tem programadas estreias com a London Symphony Orchestra, Oslo Philharmonic, St. Petersburg Philharmonic e Orquestra Simfónica de Barcelona. Apresentará igualmente recitais na Leipzig Gewandhaus, Cologne Philharmonie, gszd St Y New York, Wigmore Hall, Cal Performances Berkeley e Elbphilharmonie.

Em 2020, a Warner Classics lançou o primeiro disco de estúdio de Eric Lu, com os 24 Prelúdios de Chopin e Geistervariationen, de Schumann. O disco foi recebido com aclamação pela crítica, tendo sido considerado um dos "Instrumental Records of the Year" da BBC Music Magazine. Em 2018, as interpretações vitoriosas de Beethoven e Chopin dos concursos de Leeds, Hallé e Edward Gardner foram lançadas pela Warner. Editou igualmente um recital com obras de Mozart, Schubert e Brahms na Genuin Classics. Nascido em Massachusetts em 1997, Eric Lu alcançou reconhecimento internacional como laureado na Chopin International Competition de 2015 em Varsóvia, com apenas 17 anos. Venceu também a US National Chopin Competition de 2015 e o International German Piano Award, em 2017. Eric LU é um "BBC New Generational Artist" entre 2019 e 2022. Licenciou-se no Curtis Institute of Music, tendo estudado com Robert McDonald e Jonathan Biss. É também aluno de Dang Thai Son. Neste momento vive em Berlim e em Boston.

ACADEMIA DE MÚSICA DE ESPINHO **ESCOLA DE MÚSICA DE ESPINHO** **ORQUESTRA CLÁSSICA DE ESPINHO** **REPÚBLICA PORTUGUESA** **dgARTES**

NUNO COELHO

Vencedor do Concurso Internacional de Direcção de Orquestra de Cadaqués em 2017, Nuno Coelho é actualmente Maestro Convidado da Orquestra Gulbenkian. Além dos vários concertos em Lisboa, durante a temporada 2020-21 irá estreiar-se à frente de orquestras como a Dresden Philharmonie, Staatsorchester Hannover, Gävle Symphony, Malmö Symphony, Luxembourg Philharmonic, Residentie Orkest, Antwerp Symphony e Orchestre National de Lille. Em Espanha, volta a trabalhar com a Orquestra Simfónica de Barcelona, Orquestra Sinfónica de Radio Televisión Española e Orquestra Sinfónica de Galicia.

Nas temporadas passadas destacam-se as actuações com a BBC Philharmonic, Hamburg Symphoniker, Beethoven Orchester Bonn, Royal Liverpool Philharmonic, Orquestra Sinfónica de Castilla y Leon e Orchestra del Teatro Regio Torino. Em Fevereiro de 2019 dirigiu um concerto juntamente com Bernard Haitink e a Symphonieorchester des Bayerischen Rundfunks e durante a temporada de 2018/19 dirigiu por inúmeras vezes a Los Angeles Philharmonic enquanto "Dudamel Conducting Fellow", incluindo uma estreia mundial na série de concertos de música contemporânea da orquestra, "Green Umbrella".

No repertório operático dirigiu La Traviata, Cavalleria rusticana, Rusalka e Das Tagebuch der Anne Frank. Foi ainda assistente de Marc Albrecht na produção de Parsifal para a Dutch National Opera. Como "Conducting Fellow" no Festival de Tanglewood em 2016 e 2017, dirigiu vários concertos com a orquestra do festival, incluindo Sieben Todsünden de K. Weill.

Maestro Assistente da Nederlands Philharmonisch Orkest entre 2015 e 2017, regressou à orquestra em Julho de 2018 para um concerto no Concertgebouw. No mesmo Verão participou na masterclass com Daniele Gatti e a Royal Concertgebouw Orchestra. Como maestro assistente teve ainda oportunidade de trabalhar com Bernard Haitink, Susanna Malkki, Andris Nelsons, Christoph von Dohnányi, Gustavo Dudamel, entre outros.

Nascido no Porto em 1989, estudou violino em Klagenfurt e Bruxelas, e direcção de orquestra em Zurique com Johannes Schlaefli. Recebeu o 1º Prémio no Concurso de Direcção do Prémio Jovens Músicos da Antena 2, o "Neeme Järvi Prize" no Festival Menuhin Gstaad e foi finalista no Concurso do Festival de Salzburg para jovens maestros.

Em 2014 foi bolseiro da Fundação Calouste Gulbenkian e em 2015 foi aceite no "Dirigentenforum" do Centro Alemão para a Música, que mais tarde o nomeou para a sua lista de "Conductors of Tomorrow".

VIOLINOS I

José Paulo Jesus
Catarina Resende
Raquel Santos
Fabiana Fernandes
Margarida Queirós
Francisca Azevedo
Vitor Damião
Valéria Gomez
Pedro Carvalho
Henrique Pires
Matilde Margalho

VIOLINOS II

Ana Rita Santos
Joana Machado
Graça Gandra
Francisco Chicória
Ana Patrícia Tavares
Beatriz Abreu
Rita Pereira
Bruno Almeida
Carolina Brito
Inés Cunha

VIOLAS

Trevor Mctait
Filipa Bandeira
Bárbara Ferreira
Rita Carreiras
Rita Barreto
Márcia Marques
Diana Moreira

VIOLONCELOS

João Valpaços
Adriana Estrela
Miguel Braz
Luís Betancourt
Alice Martins
Diogo Santos
Laura Silva
Joana Santos

CONTRABAXOS

Nelson Fernandes
Joana Vaz
Pedro Barbosa
Bárbara Gaspar

GUIARRA

Rui Sousa

FLAUTAS

Ana Maria Pinho
Leonardo Coelho

OBOÉS

Márcia Sampaio
Pedro Ferreira

CLARINETES

Francisca Guedes
Ana João Andrade

FAGOTE

Bruna Carvalho
Maria João Ferreira
João Gigante

TROMPAS

Jaime Resende
Mariana Santos
Diogo Bernardino
Paulo Miguéis

TROMPETES

Lara Lopes
Mariana Soares

TROMBONES

Afonso Silva
Pedro Costa
Rodrigo Santos

TÍMPANOS

Gonçalo Brandão
Pedro Simões

PERCUSSÃO

João Leitão
Pedro Gouveia

PIANO

José Pereira

Anexo 3: Cartaz do concerto da Orquestra Camerata, a 20 de março de 2022.

ESCOLA
PROFISSIONAL
DE MÚSICA
DE ESPINHO

CONCERTO

**ORQUESTRA
CAMERATA**

**ÁLVARO
PEREIRA**
VIOLINO E DIREÇÃO MUSICAL

**ORQUESTRA
CRESCENDO**

**JOÃO PEDRO
FERNANDES**
DIREÇÃO MUSICAL

PROGRAMA
OBRAS DE BACH,
MOZART, LEYDEN

DOMINGO
20.03.2022 **17H30**

CAPELA DE NOSSA SENHORA DA AJUDA
ENTRADA LIVRE ATÉ AO LIMITE DA LOTAÇÃO

PARÓQUIA  ESPINHO  **ESPINHO**
CÂMARA MUNICIPAL

ORQUESTRAS CAMERATA
ÁLVARO PEREIRA *violino e direção musical*

ORQUESTRAS CRESCENDO
JOÃO PEDRO FERNANDES *direção musical*

CAPELA DE NOSSA SENHORA DA AJUDA

20 mar 2022

domingo, 17h30

PROGRAMA

ORQUESTRAS CRESCENDO

Noman Leyden

Serenade for String Orchestra [12']

Prelude

Fugue

*Nocturne **

Cakewalk

* solista *Guilherme Ferreira*

I Violinos

Guilherme Ferreira

Catarina Gouveia

Guilherme Oliveira

Nuno Faria

II Violinos

Lúisa Margalho

Joana Pereira

Matilde Postiga

Leonor Cime

Dinis Coimbra

Violas

Vitória Marques

Laura Castro

Rita Barreto *

Violoncelos

Bernardo Monteiro

André Guedes

Miguel Viseu

Guilherme Martins

Contrabaixos

Leonor Sarabanda

Eduardo Queiroz

ORQUESTRAS CAMERATA

W. A. Mozart

Divertimento em Ré Maior K. 136 [15']

J. S. Bach/Stokowski

Prelúdio em si menor BWV 869 (arr. Leopold Stokowski)

[5']

J. S. Bach

Concerto para violino nº2 em Mi Maior BWV 1042 [18']

I Violinos

Valeria Gomez

Pedro Carvalho

Henrique Pires

Carolina Coelho

II Violinos

Matilde Margalho

Rita Pereira

Bruno Almeida

João Serrano

Viola e III Violinos

Diana Moreira

Beatriz Abreu

Inês Cunha

Ana Rita Santos *

Beatriz Costa

Violoncelos

Maria Silva

Diogo Santos

Alice Martins

Joana Santos

Contrabaixo

Bárbara Gaspar

Cravo

João Almeida *

* colaboração especial



JOÃO PEDRO FERNANDES

Natural de Almada, fez o curso de clarinete no Conservatório de Lisboa na classe do professor Jaime Carriço. Após ingressar na Universidade de Aveiro, licenciou-se em 1996 em ensino de música (área específica de clarinete), sob orientação dos profs. António Saiote e Luis Silva. Foi fundador do grupo de música de câmara OPUS 3, com o qual deu recitais em várias cidades portuguesas. A partir de 1997 dedicou-se também à direcção coral, orquestral e técnica vocal, trabalhando regularmente com vários maestros entre os quais se destacam Filipe Carvalheiro, António Lourenço, Eugénia Văcărescu e Robert Houlihan. Integrou o Vocal Ensemble, grupo de música antiga da Universidade de Aveiro. Foi maestro do Orfeão de Ovar, Coro da Universidade de Yoga do Porto e do Coro de Santa Joana de Aveiro e do Orfeão Egas Moniz. Foi professor de Orquestra na Escola de Música Guilhermina Suggia. É professor de Classes de Conjunto - Coro e Orquestra de Cordas - no Conservatório de Música do Porto, onde dirige ainda o projeto Coro dos Pequenos Cantores. É professor de orquestra na Academia de Música de Espinho. Estudou no Conservatório Nacional da Região de Lille - França direcção de orquestra com o maestro Jean Sebastian Berreau.

ÁLVARO PEREIRA

Graduado com distinção do Conservatório Estatal de São Petersburgo - Rimski-Korsakov (Rússia), integrou a classe de violino do professor Alexandre Stang. Paralelamente, teve contacto regular com grandes músicos do panorama actual, como Nicolaj Znaider, Pinchas Zukerman e Ilya Kaler. Posteriormente, frequentou o curso Konzertexamen na HfM Detmold, na classe de violino do professor Thomas Christian. Natural de Guimarães, Álvaro Pereira iniciou os seus estudos musicais no CCM/Artave. Posteriormente, na Esmæ, com Zofia Woycica. Em Portugal, teve orientação regular de Yossif Grinman e Gerardo Ribeiro. Desempenhou funções de Concertino e Concertino assistente em várias orquestras, entre as quais: Orquestra Gulbenkian, Orquestra XXI, Orquestra de Guimarães, Orquestra Clássica do Sul, Detmolder Kammerorchester. Desde finais de 2021, orienta a Camerata de Cordas da EPME. Integra a Orquestra Sinfónica do Porto CdM desde setembro de 2019, desempenhando funções de 2.º concertino.