

**António José Pacheco Pacheco
Ribeiro**



Instituto de Educação-Universidade do Minho
antoniopacheco@ie.uminho.pt

O ENSINO DA MÚSICA EM PORTUGAL E A PROVA DE APTIDÃO ARTÍSTICA

RESUMO

Este artigo de reflexão discorre sobre o ensino da música em Portugal, nomeadamente o que ocorre nos Conservatórios e Academias de Música, refere as dificuldades com que este tipo de ensino se debate, as tentativas de inserção desta área no sistema geral de ensino e a problemática da avaliação em música. Tem como principal objetivo fazer uma apreciação do modelo de avaliação dos alunos, vigente desde a criação do Conservatório de Música de Lisboa, ligado à Casa Pia, que se manteve basicamente até aos nossos dias, e centra-se na mudança perspectivada pela Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto, que introduz o conceito de avaliação pelo desenvolvimento de um projeto e sua apresentação. Conclui que este modelo de avaliação faz rutura com a conceção de avaliação tradicional baseada em exames.

Palavras-chave: Ensino Artístico Especializado da Música. Ensino Vocacional da Música. Prova de Aptidão Artística.

TEACHING MUSIC IN PORTUGAL AND THE ARTISTIC APTITUDE TEST

ABSTRACT

This reflection article discusses the teaching of music in Portugal, namely what happens in the Conservatories and Academies of Music, refers to the difficulties in which this type of education faces, the attempts to insert this area in the general education system and the problem of music evaluation. Its main objective is to assess the model of student evaluation, in force since the creation of the Lisbon Conservatory of Music, linked to Casa Pia, which has basically remained until today, and focuses on the change envisaged by Ordinance nº 243-B/2012 of 13 August, which introduces the concept evaluation for the development of a project and its presentation. It concludes that this evaluation model breaks with the concept of traditional evaluated based on exams.

Keywords: Specialised Artistic Teaching of Music. Vocational Music Teaching. Artistic Aptitude Test.

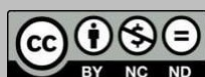
Submetido em: 12/04/2021

Aceito em: 01/07/2021

Publicado em: 27/04/2022



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n34p377-389>



1 INTRODUÇÃO

O ensino da música em Portugal tem sofrido de inúmeras dificuldades de funcionamento, nomeadamente de carácter organizativo, administrativo e didático-pedagógico, apesar das diferentes reformas e reestruturações que têm acontecido ao longo dos tempos. Efetivamente, desde a reforma estrutural de 1983 (Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho) que o ensino da música, então inserido no sistema geral de ensino e designado de vocacional, tem padecido de constrangimentos no seu acesso e funcionamento. Pese embora uma maior abertura, atual, no acesso e na informação a este tipo de ensino, na enorme procura manifestada pela população escolar, provocada pela reestruturação de 2009 (Portaria nº 691/2009, de 25 de junho), e a conseqüentemente obtenção de um lugar mais determinado no sistema de ensino, nomeadamente na rede de ensino: pública e particular e cooperativa e respetivos regimes de frequência, este tipo de ensino continua a demonstrar dificuldades de inserção, de funcionamento, de finalidade objetiva, de ambições curriculares e de formas de avaliação das aprendizagens dos alunos.

2 UM POUCO DE HISTÓRIA

O ensino da música dito vocacional remonta à criação do Conservatório de Lisboa ligado à Casa Pia (1835). Esta instituição inspirada no modelo filantrópico dos conservatórios italianos dos séculos XVII e XVIII, apresenta um cariz caritativo significativo.

Por Decreto de 5 de Maio de 1835 é criado em Lisboa um Conservatório de Música que substitui, na formação de músicos profissionais, o Seminário da Patriarcal extinto em 1834. Este Conservatório, anexo à Casa Pia [...] possui como características inovadoras o visar de uma acção caritativa assim como pretende ministrar uma formação laica a ambos os sexos (GOMES, 2000, p. 17).

O Conservatório de Música de Lisboa herda, então, este sentido e desenvolve-se neste âmbito de ação. É de supor, portanto, que o conceito de *ensino vocacional* da música tenha, efetivamente, nascido no século XIX e a criação do Conservatório tenha sido, também, uma primeira tentativa de generalizar e democratizar este tipo de ensino, até então, praticado exclusivamente nas instituições religiosas.

O ramo vocacional do sistema de ensino musical português nasceu no século XIX, [...], com a criação dos conservatórios, num processo de alargamento do ensino

musical das catedrais para a escola pública. Contudo, é interessante notar que aquele que é hoje considerado um ramo “vocacional” e especializado do ensino da música surgiu paradoxalmente, como uma tentativa de democratizar esse ensino, até então reservado, sobretudo nos países católicos, aos seminaristas, e aos religiosos e religiosas das ordens regulares (VIEIRA, 2006, p. 60).

Na década de 80 do século passado aconteceu uma importante e significativa reforma promovida pelo Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho. Através deste decreto as artes foram inseridas no sistema geral de ensino, e foram criadas áreas vocacionais de Música e Dança e integradas no sistema de ensino preparatório e secundário. O Conservatório Nacional foi extinto e sucedeu-lhe a Escola de Música e a Escola de Dança que passaram a ministrar cursos básicos e secundários artísticos. Ao nível superior foram criadas as Escolas Superiores de Música, Cinema, Dança e Teatro – inseridas no âmbito do ensino superior politécnico. Neste sentido, com este decreto, estrutura-se e legisla-se, pela primeira vez, sobre o conceito de *ensino vocacional*.

O referido documento legislativo tinha por missão reformar o ensino especializado das várias artes, que vinham sendo ministradas no Conservatório Nacional e escolas similares, e se encontravam em regime de Experiência Pedagógica desde 1971. Como tal, a educação artística genérica não era seu objeto, como se lê no preâmbulo do seu ponto 1:

A educação artística que a todos deve ser proporcionada nos domínios da música e do movimento e drama não é objecto deste diploma, uma vez que a sua definição se situa no âmbito mais geral dos planos de estudo e programas dos ensinos básico e secundário (DECRETO-LEI nº 310/83, de 1 de julho, Ponto 1).

A reforma estrutural em causa concebeu um novo tipo de organização para o ensino especializado da música: a escola de música vocacional, subdividindo-se em dois subtipos correspondendo ao primeiro a escola básica e secundária e ao segundo a escola de nível superior.

Esta tentativa de inserção das artes no sistema geral de ensino não é, efetivamente, a primeira. De facto, a implantação da República em 1910 conduziu a alterações importantes no ensino e na cultura e, em 1919, o Conservatório sofreu uma importante e inovadora reforma levada a cabo pelo pianista Viana da Mota (conjuntamente com Luís de Freitas Branco) que elaborou um programa curricular de formação geral e específica, que constituiu uma tentativa de integrar a música no sistema geral de ensino. De acordo com Vasconcelos (2002, p. 52):

[...] nas primeiras décadas do século XX, procurou-se reorganizar os estudos ministrados no Conservatório Nacional, não só adaptando a sua formação às exigências da altura como também possibilitando o alargamento na concepção da formação do músico.

Os programas e os métodos pedagógicos foram modernizados “[...] fornecendo aos alunos meios de obtenção de uma cultura menos rudimentar do que era regra entre os músicos portugueses” (FREITAS BRANCO, 1995, p. 296).

No início da década de 70, do século XX, durante a designada reforma de Veiga Simão, o sistema educativo português sofreu importantes transformações as quais se sentiram também no ensino da música. Neste contexto, em 1971, o Conservatório Nacional entrou em regime de Experiência Pedagógica sendo os seus programas e planos de estudos reorganizados ao abrigo deste documento. Uma das novidades do regime de Experiência Pedagógica foi o facto de passar a funcionar no Conservatório Nacional uma seção da Escola Preparatória Francisco Arruda com intenções de proporcionar um ensino integrado da Música e da Dança ao nível do ensino básico (GOMES, 2000).

Esta experiência constituiu-se como um segundo momento de inserção no sistema geral de ensino, no entanto apresentou-se bastante problemática. Como afirma Vieira (2006, p. 61-62):

Esta Experiência Pedagógica constitui um momento problemático da legislação governamental sobre o ensino artístico especializado, devido à falta de regulamentação posterior, que se impunha, e que não foi feita durante vinte e oito anos. A Experiência Pedagógica surgiu por Despacho de 19 de Setembro de 1971, ao abrigo do Decreto-Lei nº 47 587 de 10 de Março de 1967 e definiu novos planos de estudo para os Conservatórios. Os cursos de Música do Conservatório Nacional e, por arrastamento, os ministrados nos outros estabelecimentos de ensino de Música, públicos ou particulares, que seguiam os planos de estudo daquele, foram colocados em regime de experiência pedagógica e profundamente alterados na sua estrutura, em relação aos anteriormente vigentes ao abrigo do Decreto nº 18 881 de 25 de Setembro de 1930. [...] Ocasionou-se, assim, uma sobreposição do regime de 1930 com o da Experiência Pedagógica (não regulamentada). A regulamentação só viria a acontecer com a Portaria nº 370/98 de 29 de Junho, no momento em que foi necessário conferir aos alunos os diplomas referentes aos cursos entretanto realizados ao abrigo da Experiência Pedagógica.

A avaliação desta experiência nunca foi realizada e o ensino artístico especializado da música continuou à margem do sistema geral de ensino, até à já mencionada reforma estrutural promovida pelo Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho.

3 REGIMES DE FREQUÊNCIA

A reforma promovida pelo Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho proporcionou a aprendizagem da música contemplando no plano de estudos:

Curso Básico de Música: do 1º ao 9º anos de escolaridade (pese embora o Curso Básico de Música, oficialmente, se iniciar apenas no 5º ano de escolaridade, compreendendo assim o 2º e 3º ciclos):

- (i) áreas disciplinares ou disciplinas de formação geral;
- (ii) áreas disciplinares ou disciplinas de formação vocacional.

Curso Secundário de Música: 10º, 11º e 12º anos de escolaridade: compreende um plano de estudos com três componentes de formação:

- (i) Componente de Formação Geral;
- (ii) Componente de Formação Científica;
- (iii) Componente de formação Técnica Artística .

A frequência nos cursos de ensino artístico especializado (básico e secundário) passou a ser possível num dos seguintes regimes de frequência: *integrado*, *articulado* (Decreto-Lei nº 310, de 1 de julho) e *supletivo* (Despacho nº 76/SEAM/85, de 9 de outubro). O regime de frequência integrado consiste na lecionação de todas as disciplinas do plano de estudos no mesmo estabelecimento de ensino artístico especializado da música (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, Conservatório de Música do Porto, Escola de Música do Conservatório Nacional, Instituto Gregoriano de Lisboa, Agrupamento de Escolas de Vialonga, Conservatório de Música de Coimbra, Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian, Agrupamento de Escolas da Bemposta e Conservatório de Música de Loulé, e, ainda, algumas escolas que integram a rede particular e cooperativa); o regime de frequência articulado desenvolve-se envolvendo dois estabelecimentos de ensino diferentes: os alunos frequentam as disciplinas da componente de ensino artístico especializado numa escola de ensino artístico especializado de música e as restantes componentes numa escola de ensino genérico básico e secundário; no regime supletivo, os alunos frequentam as

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

4 A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS EM MÚSICA E OS EXAMES TRADICIONAIS

A Experiência Pedagógica de 1971 levada a cabo pelo Conservatório Nacional no Ministério de Veiga Simão permitiu a elaboração de novos planos de estudos e programas para as diferentes disciplinas da música, assim como de novos métodos pedagógicos. Neste âmbito, os programas das disciplinas de instrumento foram organizados ao abrigo deste documento e, pese embora o facto dos mencionados programas se resumirem a listagens de obras, são ainda, hoje, os documentos base dos atuais programas do ensino vocacional da música.

Os cursos de instrumento propostos pela Experiência Pedagógica de 1971 podiam ser de âmbito Complementar ou Superior. Neste sentido, importa mencionar que os referidos cursos, não superiores, dividiam-se em dois níveis: Nível Geral (Curso Geral de Instrumento), compreendendo um período de seis anos de estudo (do 1º ao 6º anos), e Nível Complementar (Curso Complementar de Instrumento) que compreendia o 7º e 8º anos. Os cursos que disponham de Curso Superior, compreendiam: o Nível Geral (Curso Geral de Instrumento - do 1º ao 6º anos) e Nível Superior (Curso Superior de Instrumento do 7º ao 9º anos).

O Curso Geral compreendia dois exames finais, respetivamente, um no 4º ano e outro no 6º ano, sendo a disciplina de Educação Musical objeto de um exame final em cada um dos anos, e o Curso Complementar compreendia um exame final no 8º ano. O exame final do Curso Superior acontecia no 9º ano. As restantes disciplinas anexas, nomeadamente História da Música e Acústica eram também objeto de um exame final, respetivamente no 3º ano (História da Música) e Acústica (1º ano), para que os respetivos cursos fossem concluídos e certificados.

A avaliação tem uma grande importância na implementação dos programas de música e possui muitas funções, como: avaliar o progresso do aluno; guiar a carreira do interprete; motivá-lo; ajudar a melhorar o ensino do professor; manter o padrão da escola ou de determinada região ou, ainda, coletar dados para uso em pesquisas, gerando conhecimento para orientar outras situações de avaliação baseadas em sistemas mais adequados (TOURINHO; OLIVEIRA, 2003, p. 13).

A avaliação é, precisamente, o processo pelo qual é possível determinar até onde os objetivos de uma determinada tarefa educativa foram atingidos (LEONHARD; HOUSE, 1972).

Os exames de instrumento mencionados partiam de uma apresentação pública performativa e apresentavam-se constituídos por: Escalas, Estudos e Peças do programa (em número variável consoante o instrumento). De acordo com Tourinho e Oliveira (2003, p. 21) “[a] maior preocupação está em tocar um repertório cada vez mais complexo e em uma superação técnica das dificuldades encontradas” (TOURINHO; OLIVEIRA, 2003, p. 21). O curso de Composição compreendia o Curso Geral com um exame no 3º ano e o Curso Superior com um exame no final no 6º ano.

5 A IDEIA DE PROJETO

A ideia de trabalho de projeto decorre do movimento de educação progressista de início do século XX nos EUA associado ao pensamento de John Dewey (1938), que preconiza abordagens pedagógicas que incluem o experimentalismo, a preocupação com as necessidades e motivações intrínsecas dos formandos e os seus ritmos e diferenças individuais, bem como a necessidade de conciliar a teoria a prática. Trata-se de um método de trabalho orientado para a resolução de problemas, que requer a participação de cada membro de um grupo, segundo as suas capacidades, com vista à realização de um trabalho conjunto, decidido, planificado e organizado de comum acordo. Esta pedagogia teve como principal objetivo:

[...] potencializar a aprendizagem baseada na realização de atividades experimentais devidamente articuladas com os conteúdos ensinados de forma a que o aluno assumisse uma postura ativa durante todo o processo; privilegiava-se uma pedagogia participativa ao invés da já esgotada pedagogia transmissiva (CUNHA; ORVALHO, 2019, p. 140).

A pedagogia de projeto apresenta-se como uma metodologia de ensino que privilegia o aluno e o grupo, opondo-se a uma pedagogia tradicional centrada no professor com ênfase na mera transferência de informação: professor – aluno. Este modelo de ensino, que desconsidera os processos de aprendizagem dos alunos, é concebido como um processo unidirecional, cabendo ao professor decidir e conduzir as suas várias etapas pré-estabelecidas. Os alunos comportam-se de forma absolutamente passiva, enquanto

que o professor possui todo o controlo sobre o processo de formação e sobre o próprio ritmo da aprendizagem (CABANAS, 2002).

Os conteúdos, os procedimentos didáticos, a relação professor-aluno não têm nenhuma relação com o quotidiano do aluno e muito menos com as relações sociais. É a predominância da palavra do professor, das regras impostas, do cultivo exclusivamente intelectual (LIBÂNEO, 1987, p.22).

A metodologia de projeto desenvolve o seu processo pedagógico ancorado na perspetiva de satisfazer as necessidades dos alunos e seus interesses, através de uma pedagogia ativa, com ambientes de aprendizagem estimulantes nos quais o conhecimento é construído com base na interação e na procura. O professor tem como função facilitar a troca de informação e de conhecimento entre os alunos, intervindo nos debates e providenciando para que todos os alunos interajam mutuamente. Este modelo de ensino desenvolve nos alunos uma maior criatividade, uma maior atitude crítica, fortalecendo o espírito dos alunos e desenvolvendo “capacidades e atitudes que possibilitem momentos de problematização, reflexão e levantamento de hipóteses, a partir das quais os alunos podem tomar decisões, construir conhecimentos e ser agentes ativos das suas aprendizagens” (CUNHA; ORVALHO, 2018, p. 139).

Esta metodologia permite uma maior motivação dos alunos, aproveitando melhor as suas potencialidades individuais, um maior envolvimento dos alunos com a sociedade, pois, efetivamente, os problemas evidenciados não se restringem à sala de aula, havendo por isso um maior crescimento e desenvolvimento humanos. A metodologia de projeto envolve sempre trabalho em grupo na medida em que pressupõe a implicação de todos os intervenientes no ato de planear e implementar as ações. O projeto é assim um plano de trabalho que se organiza em função do interesse dos alunos perspectivando a resolução dos problemas inerentes ao próprio projeto.

Morin (2001) defende que a pedagogia de projetos proporciona uma formação inserida num determinado contexto e dinâmica, uma vez que pretende suscitar o empenho, a dedicação e o interesse dos alunos. O trabalho de projeto favorece a pesquisa e transpõe os limites curriculares impostos pelo currículo tradicional.

6 A PROVA DE APTIDÃO ARTÍSTICA

A prova de aptidão artística (PAA), do ensino artístico especializado do curso secundário de música do ensino vocacional, realiza-se no 12º ano de escolaridade, e foi introduzida no contexto avaliativo pela Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto,

substituindo os tradicionais exames finais que se manifestavam desde a criação do Conservatório de Lisboa. Este trabalho traduz-se num projeto, consubstanciado num desempenho demonstrativo de conhecimento e capacidades técnica e artísticas adquiridas pelo aluno ao longo da sua formação, apresentado perante um júri, podendo incluir a apresentação de um relatório final e sua apreciação crítica. A elaboração do projeto musical/artístico realiza-se sob orientação e acompanhamento de um ou mais professores designados pelo diretor da escola, de entre os professores que lecionam as disciplinas das componentes de formação científica e/ou técnica artística. O projeto desenvolvido compreende, geralmente, um relatório escrito e uma prova prática performativa de acordo com a especificidade do curso: Instrumento, Canto, Canto Gregoriano, Formação Musical e Composição. A proposta temática deste trabalho deverá ser apresentada pelo aluno ao Conselho Pedagógico o qual emitirá parecer depois de analisada. Desta proposta deve constar a identificação da escola e ano letivo, a designação do projeto da PAA por extenso, nome do aluno, nome do orientador e coorientador. De acordo com o artigo 27º da Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto:

1 — O projeto defendido na PAA centra-se em temas e problemas perspetivados e desenvolvidos pelo aluno e, quando aplicável, em estreita ligação com os contextos de trabalho, e realiza-se sob orientação e acompanhamento de um ou mais professores.

2 — O projeto apresentado na PAA deverá ser desenvolvido no âmbito das disciplinas das componentes científica e ou técnica-artística de acordo com a especificidade do curso frequentado, em ano terminal.

3 — Tendo em conta a natureza do projeto, este pode ser desenvolvido em equipa, desde que, em todas as suas fases e momentos de concretização, seja visível e avaliável a contribuição individual específica de cada um dos respetivos membros.

A função de orientador é exercida pelo professor da disciplina nuclear do curso, nomeadamente: Instrumento, Canto, Canto Gregoriano, Formação Musical ou Composição, consoante o caso, competindo-lhe: (i) acompanhar todas as fases do projeto, incluindo a preparação do programa do recital; (ii) informar o aluno sobre os critérios de avaliação; (iii) lançar a classificação da PAA na respetiva pauta. As funções de coorientação poderão ser assumidas por um segundo professor das componentes científica e técnica artística, com a atribuição de orientar o aluno na produção do relatório final.

A articulação entre os professores das várias disciplinas é assegurada pelas estruturas de coordenação educativa e orientação pedagógica, designadamente quando o projeto musical/artístico se realiza sob orientação e acompanhamento de mais do que um

professor, de modo a que sejam cumpridos todos os procedimentos conducentes à sua concretização, de acordo com o calendário estabelecido.

A PAA será apresentada num momento final perante um júri designado pelo órgão de gestão e administração da escola, constituído especialmente para o efeito, e tem a seguinte composição:

Júri da prova de aptidão artística

- a) O diretor ou um seu representante, que preside;
- b) O diretor de curso;
- c) O diretor de turma;
- d) O orientador do projeto;
- e) Um representante de associação de setor afim ao curso ou um docente de outra escola com formação na área;
- f) Uma personalidade de reconhecido mérito na área artística do curso ou dos setores de atividade afins ao curso.

2 — O júri, para deliberar, necessita da presença de, pelo menos, quatro elementos dos referidos no número anterior, estando, entre eles, obrigatoriamente:

- a) O elemento a que se refere a alínea a);
- b) Um dos elementos a que se referem as alíneas b) e c);
- c) Um dos elementos a que se refere a alínea e);
- d) O elemento a que se refere a alínea f).

3 — Em caso de empate nas votações o presidente tem voto de qualidade. (PORTARIA nº 229-A/2018, de 14 de agosto, Artigo nº 34º).

O projeto elaborado é objeto de uma avaliação contextualizada e constitui um espaço privilegiado para que os alunos possam relacionar conhecimentos adquiridos nas demais disciplinas, designadamente: Instrumento, Formação Musical, História da Cultura e das Artes, Análise e Técnicas de Composição e Oferta Complementar.

A PAA rege-se por um regulamento específico aprovado pelos órgãos de gestão e administração da escola que integra o respetivo regulamento interno e constitui-se como um elemento de avaliação externa (Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho). A natureza externa da PAA é assegurada pela integração no júri de personalidades externas de reconhecido mérito na área artística do curso. A duração da PAA não pode ultrapassar o período máximo de 45 minutos, e a aprovação do aluno na PAA, depende da obtenção de uma classificação final igual ou superior a 10 valores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da música em Portugal desenvolve-se, desde a criação do Conservatório de Música de Lisboa, com constrangimentos organizativos e didático-pedagógicos. Esta realidade configura-se pelas reformas aqui mencionadas e suas tentativas de inserção da música no sistema geral de ensino. Na verdade, ao longo dos tempos, o ensino da música

foi-se desenvolvendo com base numa pedagogia tradicional, assente numa única tipologia musical, que radica no âmbito da música erudita ocidental, perspectivando a formação de músicos profissionais ao mais alto nível.

O modelo único de organização curricular e pedagógica, predominante no ensino especializado da música, que assenta na formação de instrumentistas solistas, ancorado numa perspectiva do século XIX e numa única tipologia musical, tem impedido que se dêem respostas adequadas à procura crescente da aprendizagem musical que correspondam à heterogeneidade dos territórios, dos alunos, dos públicos, dos profissionais e do desenvolvimento do mercado de emprego (FOLHADELA; VASCONCELOS; PALMA, 1998, p. 7).

A avaliação das respetivas disciplinas dos diferentes cursos evidencia esta ideia, manifestada na realização de exames finais considerados como os únicos capazes de avaliar os conhecimentos adquiridos. Estes exames finais foram uma constante ao longo dos séculos, pois constituíram os meios privilegiados de avaliação dos alunos.

Com as novas tendências sociais e uma população escolar renovada, que frequenta a escola de música em Portugal, impõem-se novas formas de avaliação das aprendizagens, que possibilite o relacionamento dos vários conhecimentos obtidos nas diferentes disciplinas que compõem o plano de estudos, e não se centrem, exclusivamente, na componente técnica instrumental.

Neste sentido, a Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto, veio legislar sobre a avaliação final do Curso Secundário de Música, com base na elaboração, planificação, desenvolvimento e apresentação de um projeto, designado: Prova de Aptidão artística. A Prova de Aptidão Artística, nos moldes aqui mencionados, convoca, assim, saberes nucleares e complementares ao curso, conhecimentos transversais, e não se centra exclusivamente na execução técnica de um instrumento, canto ou canto gregoriano, ou na aquisição de competências exclusivas da formação musical ou da composição. A Prova de Aptidão Artística, neste contexto, apresenta-se como um modelo de avaliação diferente da prova baseada em exames, inovador e ajustado a uma pedagogia ativa rompendo com o modelo de avaliação tradicional.

REFERÊNCIAS

CABANAS, José Maria Quintana. **Teoria da Educação** – Concepção antinómica da educação. Porto: ASA, 2002. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2018.3457>

CUNHA, Catarina Nunes; ORVALHO, Luísa. O Trabalho de Projeto no Âmbito da Prova de Aptidão Profissional no Ensino Profissional de Música: O caso da ESPROARTE. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, nº 18, p. 134-164, 2018.

DEWEY, John. **Experience and Education**. New York: Collier Books, 1938.

FOLHADELA, Paula; VASCONCELOS, António Ângelo; PALMA, Eduardo. **Ensino Especializado da Música Reflexões de Escolas e de Professores**. Lisboa: ME – Departamento do Ensino Secundário, 1998.

FREITAS BRANCO, João de. **História da Música Portuguesa**. Lisboa: Europa-América, 1995.

GOMES, Carlos Alberto Faísca Fernandes. **Contributos Para o Estudo do Ensino Especializado de Música em Portugal**. Memória Final do CESE (Especialização em Direcção Pedagógica e Administração Escolar). Escola Superior de Educação, Instituto Jean Piaget, Almada, 2000.

LEONHARD, Charles; HOUSE, David. **Foundations and Principles in Music Education**. New York: McGraw-Hill, 1972.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola Pública: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 1987.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand.

PORTUGAL. **Decreto-Lei nº 310/83**, de 1 de julho - Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respetivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

PORTUGAL. **Despacho nº 76/SEAM/85**, de 9 de outubro – Aprova os planos de estudos dos Cursos Básico e Complementar de Música em regime supletivo.

PORTUGAL. **Portaria n.º 691/2009**, de 25 de junho – Cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e Canto Gregoriano e aprova os respetivos Planos de Estudos.

PORTUGAL. **Portaria nº 243-B/2012**, de 13 de agosto - Cria os cursos secundários de Dança, de Música e de Canto Gregoriano, aprova os respetivos planos de estudo, a ser ministrados nos estabelecimentos de ensino público e privados e estabelece o regime de organização e funcionamento, avaliação e certificação dos cursos mencionados.

PORTUGAL. **Decreto -Lei n.º 55/2018**, de 6 de julho - Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

PORTUGAL. **Portaria n.º 229-A/2018**, de 14 de agosto - Proceda à regulamentação dos cursos artísticos especializados de nível secundário de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

TOURINHO, Cristina; OLIVEIRA, Alda. Avaliação da Performance Musical. In: HENTSCHE, L.; SOUZA, J. (Orgs.). **Avaliação em Música**: reflexões e práticas. São Paulo: Editora Moderna, 2003. p. 13-28.

VASCONCELOS, António Ângelo. **O Conservatório de Música**: Professores, organização e políticas. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2002.

VIEIRA, Maria Helena. **O Ensino da Música em Portugal no Início do Século XXI**. Estudo sobre as Políticas de Ramificação Curricular. Tese (Doutoramento em Estudos da Criança Especialidade Educação Musical). Instituto de Estudos Criança da Universidade do Minho, Braga, 2006.