

O ENSINO DA GUITARRA EM GRUPO NO ÂMBITO DO ENSINO VOCACIONAL E GENÉRICO DA MÚSICA: ALGUNS RESULTADOS DE UM PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO-ACÇÃO

António José Pacheco Ribeiro
Universidade do Minho – Instituto de Educação – Braga, Portugal
antoniopacheco@ie.uminho.pt
Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Bragança
antoniopacheco@ipb.pt
CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança – Braga, Portugal)

Maria Helena Gonçalves Leal Vieira
Universidade do Minho – Instituto de Educação – Braga, Portugal
m.helenavieira@ie.uminho.pt
CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança – Braga, Portugal)

Resumo: Os projectos das escolas portuguesas vocacionais de música têm revelado dificuldades de enraizamento nas suas comunidades (nomeadamente no que concerne às articulações com o ensino genérico) e falta de ambições curriculares diferenciadas capazes de responderem à presente diversidade da procura. Neste sentido, o trabalho de investigação em curso pretende questionar o conceito de *escola vocacional*, assim como testar possíveis redefinições do modelo de ensino da música em *regime articulado de frequência*. Pretende também estudar as vantagens do reforço das articulações pedagógicas do ensino vocacional com o ensino genérico, através da adopção de estratégias pedagógico-didácticas de diversificação dos percursos de aprendizagem do ensino da música. A Investigação-Acção, enquanto metodologia, corporizou o desenho do estudo contemplando dois grupos de trabalho: um do ensino vocacional e outro do ensino genérico da música. O ensino da guitarra em grupo surgiu naturalmente, por um lado, pela decorrência do próprio projecto de investigação (o qual, originou, a determinada altura do processo, a necessidade de responder às solicitações e motivações dos grupos de trabalho) e, por outro, pela revisão curricular em curso (Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho) que introduz o conceito de ensino instrumental em grupo na escola especializada de música.

Palavras-Chave: Educação Musical; Ensino em Grupo; Guitarra; Regime Articulado.

1- Contextualização Global

O ensino da música em Portugal processa-se nos Conservatório e Academias, nas escolas profissionais de música e no ensino genérico. Não obstante estes três ramos de ensino coexistirem, eles não estão devidamente articulados (Vieira, 2006) e o ensino da música tem vivido de dificuldades e constrangimentos para os quais importa encontrar soluções. Tais questões têm afectado as diferentes escolas vocacionais de música na construção e solidificação dos seus projectos educativos.

Neste contexto:

(...) a ausência de uma política para o desenvolvimento da educação artística, especialmente no que se refere à articulação entre o ensino regular, o ensino especializado e o ensino profissional artísticos, tem colocado constrangimentos à construção de projectos educativos de escolas, capazes de assumir as respectivas especificidades e singularidades e de mobilizar a comunidade¹.

Apesar da publicação do Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro, prever o desenvolvimento do quadro geral artístico sob a forma de posteriores diplomas regulamentadores para cada uma das áreas artísticas, tal não se veio a verificar com graves prejuízos para o ensino artístico em geral. Daqui decorrem, naturalmente, adversidades inerentes. O ensino genérico da música é sentido como insuficiente, desajustado, incapaz de responder às reais necessidades de formação dos tempos de hoje. Como afirma Palheiros (1993, p. 26): «(...) a música parece continuar a ocupar um lugar pouco relevante no ensino genérico do sistema educativo português».

As transformações socio-económicas ocorridas no nosso país, a democratização do ensino e o alargamento da escolaridade obrigatória, originaram o aparecimento de novas escolas vocacionais de música no âmbito do ensino particular e cooperativo, especialmente, na década de 90 do século passado, e «conduziram a uma transformação significativa no que se refere à procura do ensino especializado da música, com conseqüente alteração da população que passou a frequentar estas escolas» (Folhadela, Vasconcelos e Palma, 1998, p. 7). Assim sendo, estas escolas são hoje frequentadas por um número cada vez maior de crianças procurando diferentes saberes e conhecimentos, colmatando deficiências de formação que são particularmente sentidas pelas comunidades educativas. A diferente procura não foi acompanhada pela necessária introdução de ofertas curriculares diversificadas capazes de responderem às novas expectativas e solicitações da população escolar. De acordo com Folhadela *et al* (1998, pp.7, 55):

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.

[...] Por outro lado, é sabida a apetência dos adolescentes pelas linguagens da música *Pop*, do *Jazz* e, mais recentemente pelo fenómeno da *World Music*, que tem sido, nos melhores casos, um importante veículo de divulgação de culturas extra-europeias, ajudando a promover o respeito pela diferença e pelo “outro”. A completa ausência destas e de outras tipologias nos actuais currículos e a subvalorização destes fenómenos culturais, pela maioria dos docentes, tem provavelmente causas muito semelhantes às que levam a uma não-aceitação, quase generalizada, da música do século XX. Esta constatação deve-nos levar a

¹ ME – Reforma do Ensino Secundário: Documento Orientador da Reforma do Ensino Artístico Especializado – Versão para discussão pública, 2003, p. 2.

abordar sem preconceitos o problema da integração no currículo de outras tipologias musicais, entre as quais se encontram tipologias “mais próximas” dos alunos das nossas escolas.

A falta de abertura das escolas a diferentes tipologias e géneros musicais é acompanhada também pela incapacidade do sistema adoptar soluções, mesmo que temporárias, no sentido de dar resposta à procura de um ensino musical de qualidade, por parte de uma população que não tem conseguido encontrá-la, de forma consistente em todo o país, nos estabelecimentos de ensino denominados *genéricos*. Assim, a tentativa de ligação da escola pública genérica à escola pública especializada emerge como uma estratégia curricular lógica e consequente, manifestando, porém, uma eventual falta de visão mais aprofundada dos objectivos gerais do sistema de ensino da música como um todo. Segundo Vieira (2006, pp. 72-73):

(...) as “soluções” curriculares da oferta de regimes articulados e supletivos de frequência aos alunos (quer entre a escola genérica e a escola vocacional pública, quer entre a escola genérica e a escola particular ou a escola cooperativa, com paralelismo pedagógico) constituem decisões questionáveis do ponto de vista dos princípios, se bem que louváveis na procura da justiça e da equidade possíveis.

Neste sentido, os projectos das escolas portuguesas vocacionais de música têm revelado dificuldades de enraizamento nas suas comunidades (nomeadamente no que concerne às articulações com o ensino genérico) e falta de ambições curriculares diferenciadas capazes de responderem à presente diversidade da procura. De facto, o regime de frequência articulado promoveu a frequência dos estabelecimentos de ensino especializados por parte de, pelo menos, dois grupos de alunos: o daqueles que buscam, efectivamente, um ensino especializado, e o daqueles que apenas procuram o ensino musical que não conseguem encontrar no ramo de ensino genérico.

1. 2 – O conceito de ensino vocacional

O conceito de *ensino vocacional* está intimamente relacionado com a criação do Conservatório de Música de Lisboa ligado à Casa Pia (1835). Esta instituição inspirada no modelo filantrópico dos conservatórios italianos dos séculos XVII e XVIII, apresenta, pois, um cariz caritativo significativo.

Segundo as palavras de Vieira (2006, p. 60):

[...] é provável que o actual conceito de ensino “vocacional” (não aplicado a nenhuma outra área disciplinar do sistema educativo português, independentemente da respectiva e necessária “escolha de vocação” também envolvida) tenha as suas raízes etimológicas no processo de transferência do ensino das catedrais, onde se cultivavam as “vocações” religiosas para os conservatórios, e onde se procurava, e procura, desenvolver as “vocações” artísticas e musicais.

Por conseguinte, é neste contexto que se implementa o *ensino vocacional* da música em Portugal. Contudo, é através do Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de Julho, que se define, estrutura e legisla, pela primeira vez, sobre a escola de música enquanto *ensino vocacional*. Refira-se a propósito que o conceito de *ensino vocacional* perde aqui o carácter adquirido de vocação enquanto construção (sentido original), e adquire, assim, o sentido de *talento*, de algo de inato que só está ao alcance de alguns privilegiados.

2- Tema do Estudo e Objectivos

A problemática vivida pelas escolas vocacionais de música, desde a implementação da reforma de 1983 (Decreto-Lei nº 310, de 01 de Julho), apesar das situações de constrangimento provocadas, não tem impedido o crescimento e a procura do ensino artístico especializado da música para diferentes fins. Isto pode verificar-se, por exemplo, no Conservatório do Vale do Sousa onde, segundo Pacheco (2008, pp. 167 - 175):

[a] *Escolha e Motivações* subjacentes ao *regime articulado* justificam-se com base na importância que a música ocupa na formação genérica, sendo esta a *razão e motivação* principais claramente em evidência... [Por outro lado] (...) o ensino da música em *regime articulado* no Conservatório do Vale do Sousa é a melhor opção para prosseguimento de estudos musicais e capaz de responder às necessidades de formação de futuros profissionais.

De acordo com Vasconcelos (2002, p. 59), «as transformações operadas na concepção, função e procura social que a música e os músicos tiveram e desempenharam na sociedade são aspectos que afectam a estrutura profunda deste tipo de ensino.» Por outro lado, reitera o autor, «há que acrescentar as transformações nos domínios das tecnologias de informação, do desenvolvimento dos *mass media*, das novas formas de produzir e consumir a música e das diferentes tipologias musicais» (idem, p. 60).

Assim sendo, a escola vocacional tem um caminho a percorrer, no sentido de modificar as suas metas e estratégias de ensino, adaptando-se às necessidades das populações que a procuram, e reequacionando o sentido de *vocação* à luz das práticas actuais. Como afirma Pacheco (2008, p.190):

(...) é necessário repensar o conceito de escola de música vocacional, integrá-la numa perspectiva de verdadeira articulação com o ensino genérico por forma a uma conciliação que se deseja proveitosa para o ensino artístico da música em geral, dotá-la de novos percursos formativos capazes de responderem aos desafios da pós-modernidade e fazer um enquadramento salutar, numa simbiose perfeita entre ensino artístico especializado da música e o ensino artístico genérico da música, sem qualquer tipo de ambiguidade.

Neste contexto, o trabalho de investigação em curso pretende questionar o conceito de *escola vocacional*, assim como testar possíveis redefinições do modelo de ensino da música em regime articulado de frequência. De igual modo, pretende estudar as vantagens do reforço das articulações pedagógicas do ensino vocacional com o ensino genérico, através da adopção de

estratégias pedagógico-didáticas de diversificação dos percursos de aprendizagem do ensino da música.

3- Desenho do Estudo

A investigação – acção, situando-se no âmbito das metodologias qualitativas/quantitativas, foi considerada a melhor opção como metodologia de investigação para desenvolver esta pesquisa, tendo em conta as suas potencialidades para ajudar à resolução de problemas educativos identificados na prática lectiva. Esta opção justifica-se, ainda, pela capacidade de transformação das práticas educativas que proporciona e por emergir como ferramenta de mudança social. De acordo com Cohen e Manion (1994, p. 271) a investigação – acção é indispensável «sempre que queremos um conhecimento específico para um problema específico numa situação específica». Assim sendo, a necessidade de responder à diversidade da procura implicou a aplicação de estratégias pedagógico-didáticas diferenciadas e de princípios metodológicos de ensino de instrumento capazes de atenderem às especificidades.

No âmbito do processo de ensino/aprendizagem a investigação – acção, não é somente uma metodologia para estudar, mas revela-se também uma forma de ensino. O seu essencial é a exploração reflexiva feita pelo próprio professor em torno da sua prática, contribuindo assim para a resolução dos problemas e para o processo de planificação e de alterações das práticas (Coutinho *et al*, 2009).

A investigação – a acção implica, portanto, planear, actuar, observar e reflectir, tal como o processo de ensino/aprendizagem. Assim sendo, o modelo proposto por Kemmis (1989, *idem*), inspirado no modelo de Lewin mas concebido a pensar concretamente no contexto educativo, foi o adoptado para a presente pesquisa, desenvolvendo-se em quatro fases: planificação, acção, observação e reflexão, originando, desta forma, sequências de ciclos em espiral. «A natureza cíclica deste método significa um processo de espiral dialéctica, entre acção e reflexão, onde os dois momentos alternam, integram e se complementam» (Bisquerra, 1989, p. 279). Neste sentido, surgiram, naturalmente, ciclos de trabalho em torno do ensino instrumental em grupo e do reportório de cariz tradicional. Colocaram-se no entanto, no âmbito do ensino instrumental em grupo, questões pertinentes que estiveram (e ainda estão) arredadas da escola especializada de música e que agora são necessárias equacionar e questionar. Afinal, o que é o ensino instrumental em grupo, a quem se destina, como leccionar essas aulas, que reportório utilizar e a que metodologias se deve dar prioridade? Estas foram algumas das questões que se colocaram, que implicaram adaptações progressivas no processo de investigação-acção e que fazem sentido, promovendo até a revisão do conceito de escola vocacional de música e a emergência de novos modelos pedagógicos de ensino de instrumento.

3.1 – Grupo de sujeitos

Esta pesquisa de investigação centra-se em torno do ensino da música em *regime articulado* numa escola de música especializada (Conservatório do Vale do Sousa) e numa escola genérica (pertencente ao Agrupamento de Escolas Dr. Manuel Pinto de Vasconcelos - Freamunde). De referir que as aulas ministradas aos alunos do ensino especializado foram enquadradas no tempo lectivo do regime articulado e as dos alunos do ensino genérico foram ministradas, a título experimental, e com as devidas autorizações, em tempo extra-lectivo.

O trabalho empírico foi efectuado, durante os anos lectivos 2008/2009 e 2009/2010, junto de dois grupos de alunos diferenciados que frequentaram o 2º ciclo do Ensino Básico: um do ensino vocacional e outro do ensino genérico. Cada um dos grupos era constituído por 4 elementos, dois do sexo masculino e dois do sexo feminino. O grupo do ensino genérico terminou com 3 alunos pela abdicação de um deles num período avançado do processo tornando inviável a sua substituição, pois comprometeria a investigação no período previamente determinado.

4- Metodologias de Ensino do Instrumento

4.1 – Escolas do ensino artístico especializado

A aprendizagem de um grande número de instrumentos musicais está condicionada à frequência de uma escola de ensino artístico especializado da música (Conservatórios, Academias, Escolas Profissionais) e, apesar do sentido crescente de democratização deste tipo de ensino através do regime de ensino articulado, a sua frequência ainda não está ao alcance de todos. A concepção da escola de música enquanto *vocacional*, apenas dirigida a quem possui *vocação, talento, dom, jeito, algo de inato e de qualidade natural*, é um pressuposto questionável e persistente no nosso quotidiano educativo e cultural. De facto, *vocacional* pressupõe a capacidade do sistema fazer a distinção entre quem tem *vocação* e quem não a tem. Ora, esta ideia é tão duvidosa quanto complexa. Este preconceito, que só existe em relação à disciplina de música e a mais nenhuma outra, só será ultrapassado quando, efectivamente, todos os indivíduos tiverem acesso ao ensino da música (Palheiros, 1993) e à aprendizagem de um instrumento, e puderem realizar a sua opção vocacional de forma natural e construída ao longo do percurso da vida (Vieira, 2008). Assim sendo, verifica-se que as escolas especializadas do ensino artístico da música ainda estão presas a este conceito do passado, vivendo assentes numa perspectiva tutorial e num paradigma oitocentista de formação de músicos instrumentistas (como se fosse esta apenas a única formação musical possível), manifestando ainda dificuldades em se libertarem de tal conceito, e em renovarem as práticas pedagógicas.

4.1.1- O ensino da guitarra nas escolas vocacionais de música

Vários compositores importantes de música para guitarra dedicaram, ao longo do século XIX, reportórios específicos para o processo de ensino aprendizagem. Estas obras agrupam-se sob a forma de colecções de *Estudos* e *Peças* e reúnem-se em antologias designadas por *Tratados*, *Manuais* ou *Métodos*, e prendem-se com aspectos relacionados, sobretudo, com a técnica instrumental. Segundo Segóvia (1945, p.2): «Los mas interesantes fueron sin disputa Fernando Sor, Dionísio Aguado y mas tarde Francisco Tarrega – sensibilizador de la guitarra moderna». Outros nomes, porém, merecem destaque: Carcassi (1792-1853), Coste (1806-1883), Carulli (1770-1841), Giuliani (1781-1827), Pujol (1886-1980), Villa-Lobos (1887-1959) Carlevaro (1916-2001), Brouwer (n. 1939) entre outros.

Todos os autores mencionados destinaram as suas publicações a uma aprendizagem individualizada na perspectiva de um relacionamento pedagógico de *professor – aluno*, dentro de uma mesma tipologia musical e encerrando em si o princípio de *aluno com talento*. Neste sentido, os alunos têm um ensino rígido, pouco flexível e sem espaço para a improvisação e o acto criativo. A escrita pedagógica para a guitarra durante o século XX segue, genericamente, a mesma linha de acção no entanto parece oportuno destacar alguns autores que, objectivamente conscientes ou não, promovem uma aprendizagem de grupo. Carlevaro (1966, p. 10) no seu *Cuaderno N° 1*, propõe o estudo das escalas a duas vozes:

La práctica de las escalas en esta forma es interesante y provechosa; maestro y alumno, o simplemente los alumnos, pueden trabajar a un mismo tiempo. El estudio tiene como fin interesar al estudiante en el movimiento de las voces, quitándole además la aridez que de por si presenta el estudio aislado de las escalas.

Mais recentemente Kleynjans (2001) editou *Mês débuts à la guitare: Méthode très progressive pour jouer en solo et en duo*. Este método concebido para os três primeiros anos do ensino da guitarra, encerra certas particularidades: faz-se acompanhar de dois livros um para o aluno e outro para o professor, e um CD contendo as gravações das peças musicais na versão para duas guitarras onde o aluno toca simultaneamente com o professor. De salientar que o caderno suplementar do professor também se destina aos pais:

Pour chaque morceau, l'élève peut se faire accompagner d'une deuxième guitare jouée par son professeur et découvrir ainsi le plaisir du jeu en duo...
[...] Le cahier supplémentaire s'adress aussi aux parents: il leur propose, outre des notions essentielles de solfège, suggestions pédagogiques et conseils d'interprétation qui leur permettront de mieux aider dans leur travail les guitaristes en herbe (Kleynjans, 2001, p. 3).

Do exposto verifica-se alguma sensibilização, por parte de autores de gerações mais jovens, para a produção de material didáctico que promova a aprendizagem instrumental da guitarra em grupo.

4.1.2- O ensino instrumental em grupo

De acordo com Cruvinel (2004, p. 33) «os educadores que actuam no campo do ensino colectivo estão comprometidos com uma formação musical de qualidade, mas também com a formação humanística e social do seu aluno». A música assume um papel fundamental na formação geral do indivíduo, independentemente do seu futuro profissional. Neste sentido:

Não devemos olhar uma criança ou um iniciante como um futuro profissional. Da mesma forma, não devemos ter um modelo único que “sirva” a todos os alunos. Devemos enxergar a individualidade de cada aluno, sua realidade humana, no contexto natural e social (Cruvinel 2004, p. 33).

O ensino instrumental em grupo iniciou-se primeiramente na Europa e foi levado mais tarde para os Estados Unidos. Segundo Oliveira citado por Cruvinel (2004, p. 76) em 1834 Felix Mendelssohn inaugurou na Alemanha o Conservatório de Leipzig, onde a metodologia de ensino em grupo foi implementada. Tal metodologia haveria de chegar aos Estados Unidos no século XIX tendo culminado na fundação de dois importantes conservatórios em 1867: *The Boston Conservatory* e o *The New England Conservatory*.

No Brasil a introdução do ensino instrumental em grupo aconteceu no final da década de 50, através do professor José Coelho de Almeida com as suas experiências em bandas de música nas fábricas do interior de S. Paulo. Mais tarde, enquanto director do Conservatório Estadual Dr. Carlos de Campos, Tatuí, viria a implementar um projecto de aprendizagem musical de ensino colectivo ligado a instrumentos de corda. Actualmente, desenvolvem-se vários projectos extensíveis a outros instrumentos em vários estados, como por exemplo: o Projecto Guri; as classes colectivas na ULM (Conservatório Tom Jobim); Conservatório Dramático e Musical Carlos de Campos, em Tatuí, que após ter iniciado vários projectos em sopros e cordas, actualmente desenvolve o Método Suzuki; entre outros (Idem, p. 78).

Não obstante o ensino instrumental em grupo andar arredado da escola de música portuguesa, quer seja da especializada quer seja da escola do ensino genérico (a Portaria 691/2009, de 25 de Junho, introduz este conceito na escola vocacional de música), a sua pertinência justifica-se pela necessidade de renovação da escola e das práticas pedagógicas - apesar de ser possível supor que a referida portaria tenha sido publicada com base em preocupações de carácter económico ou financeiro, reflectidas na possibilidade de contratação de menos professores para o mesmo número de alunos. Por outro lado, reconhece-se que outras metodologias, um pouco por todo o mundo, têm ocupado um lugar visível e obtido resultados positivos. Neste sentido, parece oportuno mencionar dois métodos pedagógicos que se têm afirmado: o Método Suzuki [Shinichi Suzuki (1898 – 1998)] e o Método Yamaha que praticam esta metodologia.

No que concerne ao Método Suzuki, as aulas de grupo assumem particular importância porque estimulam a motivação pela integração num grupo. A presença dos pais é fundamental

para o proceso de ensino aprendizagem e os alunos devem ouvir muita música. A leitura musical é introduzida posteriormente à aprendizagem do instrumento (o aluno deve tocar de ouvido). O método segue os princípios base da aprendizagem da língua materna (Fonterrada, 2008).

Vários pedagogos propuseram metodologias de ensino que vieram a inspirar um sem número de abordagens repensadas e aplicadas em função de diferentes realidades. Uma delas deriva do método concebido pelo pedagogo japonês S. Suzuki, que atribui um papel fundamental às aulas de conjunto e permite o início da aprendizagem desde muito cedo, podendo começar aos três anos de idade².

Relativamente ao método Yamaha os cursos tiveram origem no Japão em 1954 e expandiram-se por todo o mundo contando, actualmente, com um vasto sistema de ensino distribuído por toda a Europa e Ásia. De entre os seus princípios pedagógicos o ensino instrumental em grupo assume, também, particular relevância. Neste sentido:

As aulas em grupo apresentam inúmeras vantagens, pois permitem que as crianças mergulhem de forma mais harmoniosa nas experiências que a música lhes proporciona. As amizades que estabelecem entre si tocando em *ensemble* levam a um forte desenvolvimento da capacidade de trabalho de grupo e a um estímulo conjunto da compreensão musical. Com esta finalidade, a Yamaha adoptou um método através do qual os estudantes podem ouvir e tocar em grupo, aprendendo música ao mesmo tempo que se divertem³.

O método Yamaha tem, assim, possibilitado a aprendizagem musical de muitas crianças e jovens, através de uma metodologia de grupo, simultaneamente motivadora e estruturada.

4.1.3- A guitarra no contexto da investigação

Actualmente, a guitarra é um instrumento extremamente solicitado pelos jovens e adolescentes das escolas vocacionais de música. O seu carácter transversal e popular, associado ao facto de permitir uma aproximação a outras músicas do mundo (assim como à guitarra eléctrica) está no centro da determinação da enorme procura deste instrumento. O Conservatório do Vale do Sousa é um exemplo vivo desta constatação. Neste sentido, a ideia de implementar um estudo que investigasse as melhores formas de dar resposta a esta realidade emergiu como prioritária.

4.2- Escolas do ensino genérico

O movimento da escola nova, fins do século XIX e início do século XX, trouxe consigo um conjunto de elementos e ideias pedagógicas que colocaram o aluno no centro do processo de ensino aprendizagem. No âmbito da Educação Musical surgiram nomes importantes como

² <http://www.metropolitana.pt/M%C3%A9todo-Suzuki-133.aspx> acedido em 25 de Agosto de 2010.

³ <http://www.academiadosom.com/?section=10>, acedido em 21 de Abril de 2010.

Dalcroze (1865-1950), Kodály (1882-1967), Gordon (n.1925), Orff (1895 – 1982), Willems (1890 – 1978), Schafer (n. 1933), entre outros (a par do já citado Suzuki) que, salvaguardando a diversidade de propostas, enfatizaram o seu trabalho no processo activo e criativo advogando a música como estando ao alcance de todos e não apenas daqueles que se dizem com talento. Esta ideia fundamentalmente simples encontra ainda resistência no actual conceito de escola de música vocacional, apesar da diferença histórica temporal.

Em meados do século XX, o modelo de educação musical utilitária, até então predominante nos países desenvolvidos, cedeu lugar a outro tipo de educação musical, fundamentada na qualidade estética (Fonterrada, 2008, p. 103).

A Educação Musical ministrada nas escolas do ensino genérico português desenvolve-se nesta perspectiva metodológica dos métodos activos mas padece de inconsequência e de falta de sistematização. Por outro lado, não se centra na aprendizagem de instrumento algum. A aprendizagem de um instrumento está confinada às escolas de música especializadas (*cf.* 4.1).

5 – Análise dos Dados e Alguns Resultados

Os dados obtidos através do registo áudio e vídeo, das fichas síntese dos sujeitos, do Concerto Final, das grelhas de observação, dos questionários e das entrevistas estão a permitir uma análise que se caracteriza por uma leitura descritiva e interpretativa dos diferentes dados. Não obstante a análise dos dados ainda não estar concluída, os resultados aqui apresentados centram-se, especialmente, nas observações realizadas, nos registos áudio e vídeo, nas fichas sínteses dos alunos intervenientes e no Concerto Final.

No que concerne à avaliação final dos grupos envolvidos (ano lectivo 2009/2010 – 2º Grau) o nível foi bastante positivo tanto para os alunos do ensino vocacional, como para os alunos do ensino genérico. Sublinhe-se, até, que um dos alunos do ensino genérico, apesar de ter iniciado o seu trabalho mais tarde (veio substituir um aluno que desistiu), conseguiu não só recuperar do tempo perdido, como até superar, ligeiramente, os progressos dos colegas envolvidos. No Concerto Final foi o único que conseguiu reunir duas peças para apresentação.

Ao longo do trabalho, a natureza cíclica da investigação – acção proporcionou, como forma de resposta às solicitações dos intervenientes, a introdução do ensino instrumental em grupo e o reportório de cariz tradicional. Neste sentido, todos os alunos manifestaram mais interesse pelo ensino instrumental em grupo do que pelo individual. Quando questionados sobre as preferências de tocar em conjunto ou individualmente as manifestações referem: «as actuações de conjunto, porque são músicas tradicionais»; «em grupo porque é mais divertido»; «as aulas de conjunto porque eram muito engraçadas, cativantes...»; de realçar que o aluno que iniciou o seu trabalho mais tarde respondeu: «Eu gostei de tocar das duas maneiras, porque eu gosto de tocar indiferentemente como for». Relativamente ao tipo de música que ouvem em casa, os alunos do ensino vocacional da música preferem exclusivamente o Pop/Rock;

curiosamente, os alunos do ensino genérico ouvem Pop/Rock (duas manifestações); música Clássica (uma manifestação) e música Popular/Tradicional (uma manifestação). No que diz respeito ao interesse profissional no âmbito da música, dois alunos do ensino vocacional manifestaram a intenção de seguir música, enquanto os alunos do ensino genérico um respondeu positivamente, outro negativamente e o aluno que demonstrou mais interesse respondeu: «Eu tencionava, quando era pequeno, ser médico, mas agora já não sei».

Conclusão

Apesar das dificuldades enfrentadas pelos alunos do ensino genérico, entre as quais a elaboração de horários e o facto do trabalho desenvolvido não fazer parte do seu currículo escolar (com consequências para o envolvimento no compromisso), os resultados obtidos apontam para uma semelhança entre os dois grupos de trabalho, a ponto de não ser possível, através das audições de áudio e vídeo e dos resultados da avaliação, discriminar quais os alunos que são do ensino vocacional e quais os alunos que são do ensino genérico; a tipologia musical associada ao actual conceito de escola de música vocacional mostra-se desfasada da realidade educativa, pelo que necessita de contemplar, também, outros géneros musicais mais próximos da identidade dos alunos; por sua vez as perspectivas e motivações dos alunos envolvidos não diferem pelo facto de serem do ensino vocacional ou do ensino genérico. Neste sentido, impõe-se como necessária uma redefinição dos percursos formativos capaz de contemplar articulações pedagógicas entre os dois ramos de ensino (vocacional e genérico), que permita novas realidades musicais e uma redefinição também das estratégias de modo a consolidarem práticas pedagógicas e modelos que possibilitem a todos os alunos a aprendizagem de um instrumento, independentemente da opção vocacional futura. É natural que a temática em discussão apresente um carácter controverso e não seja pacífica, atendendo à nossa história do ensino da música, mas os resultados da pesquisa são claros, pelo que urge rever novas formas de ensinar e de aprender para que a música instrumental não seja um privilégio de alguns mas um direito de todos.

Referências Bibliográficas

- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- CARLEVARO, A. (1966). *Serie Didáctica para Guitarra*. Buenos Aires: Barry.
- COHEN, L., e MANION, L. (1994). *Research Methods in Education*. Fourth Edition, London and New York: Routledge.
- CRUVINEL, F. M. (2004). Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical; uma trajetória de sucesso. In: *I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical*. Goiânia – Goiás.

FOLHADELA, P., VASCONCELOS, A. Â., PALMA, E. (1998). *Ensino Especializado da Música Reflexões de Escolas e de Professores*. Lisboa: ME – Departamento do Ensino Secundário.

FONTEERRADA, M. T. de O. (2008). *De tramas e fios. Um ensaio sobre música e educação*. S. Paulo: Editora Unesp.

<http://www.metropolitana.pt/M%C3%A9todo-Suzuki-133.aspx> acedido em 25 de Agosto de 2010.

<http://www.academiadosom.com/?section=10>, acedido em 21 de Abril de 2010.

KLEYNJANS, F. (2001). *Mes débuts à la guitare – Méthode très progressive pour jouer en solo et en duo*. Paris: Editions Henry Lemoine.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2003). *Reforma do Ensino Secundário – Documento orientador da Reforma do Ensino Artístico Especializado – Versão para discussão pública*.

PACHECO, A. (2008). *O Ensino da Música em Regime Articulado no Conservatório do Vale do Sousa: Função Vocacional ou Genérica?* Tese de Mestrado não publicada, Braga, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

PALHEIROS, G. B. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório – Uma Avaliação do Currículo*. Lisboa: Edição APEM.

SEGOVIA, A. (1945). *Les Etudes Pour Guitare de Fernando Sor*. Paris: Editions Musicales Transatlantiques.

VASCONCELOS, A. A. (2002). *O Conservatório de Música; Professores, organização e políticas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

VIEIRA, M. H. (2006). *O Ensino da Música em Portugal no Início do Século XXI. Estudo sobre as Políticas de Ramificação Curricular*. Tese de Doutoramento não publicada, Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

VIEIRA, M. H. (2008). The Portuguese System of Music Education. Teacher Training Challenges. In: *Local and Global Perspectives on Change in Teacher Education. International Yearbook on Teacher Education*. Proceedings of the 53^a World Assembly of the International Council on Education for Teaching, p. 639-646.

Legislação

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 respectivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro – Estabelece as bases da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extra-escolar.

PORTUGAL. Portaria nº 691/2009, de 25 de Junho – Cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano e aprova os respectivos planos de estudo.