



Era uma vez um gato maltês, tocava piano e falava francês: Um olhar sobre o acesso à rede pública de ensino artístico especializado da música
Once upon a time there was a maltese cat who played the piano and spoke french: An overview of portuguese music education student selection process in public specialized music schools.

Hugo Brito*, Maria Helena Vieira**

*Centro de Investigação em Estudos da Criança, **Universidade do Minho

Resumo

A rede pública de Ensino Artístico Especializado da Música em Portugal não encontrou ainda possibilidade para se expandir para além dos nove estabelecimentos a que hoje está circunscrita. Através da análise da sua regulamentação normativa, este artigo pretende contribuir para o comentário crítico acerca das insuficiências da rede. Seremos conduzidos pela narrativa que encontra na literatura quase um século de identificação chave das limitações do sistema, porém incapaz de gerar transformações substanciais. A possibilidade de destrinçar significados que estão submersos em séculos de práticas maioritariamente reprodutoras trará à superfície a urgente democratização e igualdade no acesso, além da necessidade de organização da educação musical da população, tarefa da qual a escola pública não se poderá dissociar.

Palavras chave: Ensino Artístico Especializado da Música, Rede Escolar Pública, Conservatórios

Abstract

The public network of Specialized Music Education in Portugal has not yet found the possibility to expand beyond the nine establishments to which it is now still confined. Through the analysis of the regulations of this network, this article intends to contribute to the critical comment about the network's shortcomings. We will be led by the narrative that identifies in almost a century of literature key limitations of the system and yet it has been incapable of generating transformations. The possibility of clarifying meanings that are submerged in centuries of mostly reproductive practices will bring to the surface the urgent democratization and equality in access, as well as the need to organize the music education of the population, a task from which the public school can not be dissociated.

Keywords: Specialized Music Education, Public School Network, Conservatories.

Breve história da rede pública de ensino artístico especializado

Após se concretizar a vitória do liberalismo na Guerra Civil Portuguesa (1828-1834), as Ordens Religiosas são expulsas do território nacional. Esta curiosidade histórica terá o seu interesse se compreendermos que o

vazio causado pela ausência dos religiosos, dada a sua ativa participação cultural e educativa na sociedade de então, despoleta em 1835 a ratificação, pela Rainha D. Maria II, do documento régio fundador do Conservatório Nacional de Lisboa – a primeira escola pública de Ensino Artístico Especializado (EAE) em Portugal. Esta escola foi herdeira direta do extinto Real Seminário de Música da Patriarcal, fundado em 1713 por D. João V, não só por cronologicamente lhe suceder, mas, sobretudo, pelo seu corpo docente ter, na sua maioria, transitado de um estabelecimento de ensino para o outro, rentabilizando, dando continuidade e expandindo para a largueza da esfera secular o trabalho musical, cultural e técnico anteriormente desenvolvido. Apesar dos destinos desta nova instituição estarem entregues a João Domingos Bomtempo (1775-1842), que fora seu primeiro diretor, a realidade é que o enfoque metodológico das práticas didáticas viria a ter a herança da música religiosa e do solfejo rezado. Porém, nem tudo foi herança e esta escola abriu a possibilidade de aprendizagem a ambos os sexos e à laicidade de conteúdos.

Foram necessários 82 longos anos para que o país visse materializar, por iniciativa de uma plêiade de cidadãos portuenses apoiados pelo poder autárquico local, mais uma escola de música – o Conservatório de Música do Porto (1917).

Após a fundação deste conjunto de escolas, as reformas sofridas pelo EAE da Música iniciaram-se logo em 1919 (Decreto-Lei n.º 5:546 de 9 de maio) e posteriormente em 1930 (Decreto-Lei n.º 18:881 de 25 de setembro) estando sempre relacionadas, maioritariamente, com o ensino ministrado pelo Conservatório Nacional de Lisboa dado que o Conservatório de Música do Porto só se viria a transformar em escola da rede pública em 1972 (Decreto-Lei n.º 519/72 de 14 de dezembro). Todavia, outra reforma relevante acontece em 1971, chamada de “Experiência Pedagógica”. Na verdade, as suas bases legais nascem em 1967 (Decreto-Lei n.º 47:587 de 10 de março) através do Ministro Veiga Simão. Contudo, o EAE da Música só viria a usufruir dela mais tarde. Como,

de resto, bastante mais tarde viria a ratificação dos resultados desta dita *Experiência Pedagógica* (Portaria n.º 370/98 de 29 de junho). Viria, entretanto, a famigerada reforma introduzida pelo Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho, reforma esta que nunca foi bem quista no meio musical, principalmente porque retirou o estatuto de estabelecimentos de ensino superior aos conservatórios e causou um número considerável de transformações nas carreiras profissionais dos seus docentes. Porém, esta reforma terá sido das que mais “(...) terá contribuído para a desmistificação do ensino vocacional da música enquanto modelo “elitista” ou maioritariamente inacessível” (Vieira, 2009, pp. 531-532).

Centrando-nos no que ficou entregue aos Conservatórios – o ensino básico e secundário – a rede pública de EAE da Música foi crescendo: o Centro de Estudos Gregorianos, atualmente Instituto Gregoriano de Lisboa, foi fundado em 1953; o Conservatório Regional de Aveiro, hoje chamado de Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian, foi fundado em 1960; logo um ano depois seria fundado o Conservatório Regional de Braga, hoje também chamado de Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian de Braga, em 1961; e finalmente, o Conservatório de Música de Coimbra, que é fundado em 1985. Seis escolas, cinco distritos do país cobertos por esta rede pública. Não admira que Fernando Lopes-Graça (1973, p. 147) se tenha expressado com tamanha preocupação sobre esta mesma questão:

[n]ão há dúvida, porém, que o ponto crucial do nosso atraso em matéria de ensino musical é a falta de escolas, oficiais, oficiosas ou particulares, mas capazes de desempenharem uma dupla função: contribuir, por um lado, para a ilustração musical do povo e, por outro, para a formação de profissionais (cantores, instrumentistas, etc.).

Fernando Lopes-Graça, que viria a falecer em 1994, já não pôde ver a ampliação, embora modesta, desta rede pública de EAE da Música que, a partir de 2010, se abre à lecionação no Agrupamento de Escolas de Vialonga (Vila Franca de Xira), no Agrupamento de Escolas da Bemposta (Portimão) e, em 2016, no Agrupamento de Escolas Luís António Verney (Lisboa). De seis escolas, a rede pública passou agora a incluir nove estabelecimentos de EAE da Música distribuídos por sete municípios em seis distritos diferentes.

Distribuição no território nacional

Não será difícil compreender as dificuldades de alcance de uma rede tão diminuta como é a rede pública de EAE da Música. Olhando para o mapa das divisões administrativas do país, salta à vista a sua completa ausência em toda a faixa interior. Todavia, mais esclarecedor pode ser o número de alunos que habitam e/ou frequentam escolas básicas e secundárias na área de ação das escolas da rede pública de EAE da Música. Num país que conta com 1 057 459 alunos a frequentar o ensino básico e secundário, o número de alunos que fica

afastado por distância geográfica deste tipo de ensino é 72,95%.

Tabela 1

Alunos a estudar na área de ação das Escolas da Rede Pública de EAE (PORDATA – Base de Dados de Portugal Contemporâneo, 2016)

Município	N.º total de alunos (Básico e Secundário)
Braga	37 368
Porto	60 098
Aveiro	15 673
Coimbra	24 887
Vila Franca de Xira	22 952
Lisboa	114 491
Portimão	10 584
Total	286 053

Poucas transformações, porém, serão observáveis se nos focarmos em diferentes critérios de análise. Focando a nossa atenção na cobertura do território nacional, tendo em conta a área territorial onde está implantada cada escola da rede pública que aqui analisamos, compreendemos facilmente a assimetria que as áreas assinaladas no mapa de Portugal (figura 1) nos fazem sentir. Portugal continental é hoje um território de 92 256 km² com uma área administrativa coberta pela rede pública de EAE que ronda 1,45% de todo o território.

Tabela 2

Área Territorial por Município (PORDATA – Base de Dados de Portugal Contemporâneo, 2016)

Município	Área Territorial (em Km ²)
Braga	183,4
Porto	41,4
Aveiro	197,6
Coimbra	319,4
Vila Franca de Xira	318,2
Lisboa	100,1
Portimão	182,1
Total	1342,2

Diríamos que falta então uma rede pública que cubra os 98,55% do território que estão, efetivamente, por contemplar. Sabemos, todavia, que não será apenas na rede pública de EAE da Música que Portugal é um país a inclinar-se para o oceano. Porém, importa que aqui fique descrito que Beja, Bragança, Castelo Branco, Évora, Guarda, Leiria, Portalegre, Santarém, Setúbal, Viana do Castelo, Vila Real e Viseu não têm qualquer estabelecimento público de EAE.

Seremos nós, os próprios autores, a chamar a atenção do leitor para uma rede particular e cooperativa deste tipo de ensino que conta com mais de 140 escolas espalhadas um pouco por todo o país e que cobrem a imensidão de território nacional que a rede pública nunca chegou a visitar. Todavia, a totalidade da atual rede pública foi também uma conquista progressiva, nunca tendo a mesma sido pensada originalmente desta forma.

Vejam os que todas as escolas foram, inicialmente, de iniciativa da sociedade civil, com ou sem alavancas do poder autárquico, e só mais tarde o estado compreendeu a pertinência de as incluir na rede pública. E até hoje, à direita e à esquerda do espectro político, não parece haver ninguém, naturalmente, que se atreva a questionar a legitimidade e justiça do processo.

Tabela 3
Fundação e transição para o Estado

Escola	Fundação	Passagem à Rede Pública
Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian de Braga	1961	1971
Conservatório de Música do Porto	1917	1972
Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian	1960	1985
Conservatório de Música de Coimbra	1985	1985
Conservatório Nacional de Lisboa	1835	1835
Instituto Gregoriano de Lisboa	1953	1976

Apesar de, no caso do Conservatório Nacional de Lisboa a fundação coincidir com a sua data de transição para a rede pública, é possível compreender as motivações históricas para este facto. Como vimos, o Conservatório Nacional de Lisboa representa a passagem à rede pública de uma instituição de cariz religioso. Concomitantemente, o Conservatório de Música de Coimbra nasce já como escola pública devido a um conjunto de personalidades notáveis da cidade que, formando uma Comissão Instaladora, o requerem logo, desde a sua fundação, ao Estado. Isto significa que todas as escolas desta rede foram, alguma vez, propriedade ou iniciativa de personalidades em nome individual, quer tenham sido, ou não, seus proprietários. Assim, a nacionalização das escolas em locais de relevante interesse para o Estado foi, na prática, o instrumento que deu origem à actual rede pública de EAE da Música. No entanto, os três novos Agrupamentos de Escolas onde são lecionados, actualmente, cursos especializados de música pertencem a uma nova realidade e, esperamos, a um novo planeamento, dado que foram fundados a partir de escolas *genéricas* que, após serem dotadas de professores especializados, iniciaram a leção dos referidos cursos. Esta última solução, apesar de já questionada no terreno por alguns profissionais receosos da perda de identidade do ensino dito “especializado”, poderá represnetar uma das possibilidades reais de futura expansão da rede para a razão desejável de, pelo menos, uma escola por distrito. O tempo e a história têm mostrado que são sempre necessário passos curriculares mais visionários no sentido da expansão, para que depois o sistema e os profissionais do ensino se encarreguem da necessário normalização e adequação dos perfis e exigências desejáveis.

Seletividade e exclusão: duas faces, a mesma moeda

É do senso comum que as “vagas” para as escolas do ensino artístico são limitadas. Porém, este espaço livre – a vaga – de que se está, por vezes, desesperadamente à procura é uma fórmula de regulação que assenta sobre os vetores de oferta e procura, num modelo cartesiano que, naturalmente, não é capaz de abranger a totalidade das realidades. Trazer o modelo económico de regulação do acriticamente chamado *mercado livre* para a educação foi um dos maiores factores de degradação da escola pública, e que em muito contribuiu para a desvalorização social da escola – dos conteúdos às certificações.

Apesar de termos 286 053 alunos em proximidade geográfica com as escolas da rede pública de EAE da Música isto não significa que todos tenham tido a possibilidade de as frequentar ou, sequer, de optar por elas. Falamos de um universo que poderá não passar muito dos 5 000 alunos.

Tabela 4
Número de alunos nas Escolas da Rede Pública de EAE (A.A.V.V., Avaliação Externa de Escolas, 2008)

Escola	Nº de alunos
Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian de Braga	624
Conservatório de Música do Porto	1 057
Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian	607
Conservatório de Música de Coimbra	967
Conservatório Nacional de Lisboa	936
Instituto Gregoriano de Lisboa	463
Agrupamento de Escolas de Vialonga (Vila Franca de Xira)	156
Agrupamento de Escolas Luís António Verney (Lisboa)	s/dados
Agrupamento de Escolas de Bemposta (Portimão)	49
Total	4 856

Isto porque, no caso particular, o EAE da Música enfrenta, além das insuficiências da rede, outra claríssima e restrita forma de admissão presente no Decreto-Lei n.º 344/90 de 2 de novembro, Art. 11.º que define a educação artística especializada como “a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica”. Neste sentido, só será concedido o acesso ao ensino artístico vocacional “aos candidatos que, cumulativamente: a) Se encontrem compreendidos nos limites etários que vierem a ser fixados para cada área artística e para cada nível de ensino; b) Revelem, através de provas específicas, aptidões e talentos adequados para a respectiva frequência”.

Todavia, se há algo em que não foi possível obter consenso na literatura foi acerca do que são aptidões ou talentos artísticos. Não conseguimos saber de forma esclarecedora, antes de mais, se aptidão musical é inata (Gordon, 2000, p. 16; Seashore, 1915, p. 129; Ukkola,

Onkamo, Raijas, Karma, & Järvela, 2009, p. 5; Walters, 1991, p. 67) ou adquirida (Hallam, 2001, p. 7; Hargreaves & Aksentijevic, 2011, p. 307; Manturzevska, 1992, p. 20; Moore, Burland, & Davidson, 2003, p. 543; Shuter-Dyson, 1982, p. 392). Seria confortável pensar que esta é a única dicotomia de que este conceito se reveste. Porém, dentro dos autores inatistas há ainda os que encontram nela evidentes traços de hereditariedade: “a hereditariedade nos resultados dos testes de aptidão musical (...) foi verificada de forma significativa para o *Karma Music Test* e para os sub-testes de discriminação auditiva de Carl Seashore” (Ukkola, Onkamo, Raijas, Karma, & Järvela, 2009, p. 5) e os que não observam tal evidência: “(...) aptidão música é inata, não há nenhuma evidência que sugira que ela é hereditária.” (Gordon, 1999, p. 5).

A legislação atual fala ainda em “provas específicas” (b §, Art. 11.º, DL 344/90). Contudo, as chamadas *baterias de testes de aptidão musical* encontram na literatura mais de duas dezenas de referências. Produzidas maioritariamente por autores de influência psicométrica, estes testes têm a ambição de “(...) fornecer informações valiosas sobre potenciais talentos que podem ser obscurecidos pelos comportamentos de sala de aula” (Chan, 2007, p. 1606). Isto demonstra que as baterias de teste de aptidão musical podem estar a ter um desempenho imprevisível no contexto educativo. É por isso que, tal como afirma Milhano (2001, pp. 153-154) “nenhuma criança deve ser afastada de um plano de estudos musicais com base nos resultados do mesmo. (...) Doutro modo, as potencialidades de um teste convertem-se numa mera burocracia da medida destituída de qualquer sentido”. Vieira (2009, pp. 534-535) sublinha mesmo que “(...) a maioria dos autores recomenda que esses testes não sejam utilizados como meio de seleção e exclusão de crianças no acesso a certas escolas vocacionais (...)”.

Embora não seja possível obter evidências consistentes que conduzam a um consenso alargado sobre a natureza da aptidão musical, a sua definição e medição, parece óbvio que “importa que o psicólogo seja melhor que os próprios testes, e não lhes fique refém nas suas decisões profissionais” (Almeida L., 2002, p. 15). Este alerta de Almeida recorda a limitação dos testes psicométricos no que respeita às conclusões a tirar ou a implementar com base nos seus resultados, por comparação a uma perspetiva histórica, cuja leitura hermenêutica nos pode permitir um melhor enquadramento fenomenológico, coletivo e político desses mesmos resultados.

Com a falta de aferição para a população portuguesa a somar à ausência de psicólogos para a sua aplicação, as baterias de testes ou os testes de seleção em uso nas escolas especializadas de música estarão a ser utilizados de forma aleatória e com resultados dos quais não temos, para já, qualquer notícia. Ficaremos sem compreender, afinal, se a educação ministrada pela rede pública de EAE da Música se tem baseado, efetivamente, em critérios de seleção dos mais aptos ou se tem servido apenas os interesses de reprodução de um *habitus* social. Tal como Bourdieu (2010) identifica o gosto visual como “um produto da história reproduzido pela educação” (p. 46), o mesmo podemos atribuir ao “ouvido”. Na

literatura fica por esclarecer o que se pretende que, sem educação alguma, a criança seja capaz de mostrar do ponto de vista dos seus “talentos e aptidões artísticas” dado que não é possível obter consenso acerca da sua própria natureza. Porém, se nos detivermos no carácter inato da aptidão musical e, quem sabe, até hereditário, então terminaríamos com uma reformulação da questão que John Locke (1632-1704) ousou colocar, de meados do século XVII, para os nossos dias: se já não aceitamos que há quem tenha nascido para mandar ou para obedecer porque acreditamos que há quem tenha nascido para tocar viola da gamba ou saxofone?

Um olhar mais abrangente mostra que, além da necessidade de uma rede de EAE da Música bem distribuída pelo território nacional, o modelo de seleção de alunos deve atender à possibilidade de desenvolvimento do ensino básico visto que “(...) se o 1.º Ciclo Ensino Básico funcionar bem para todos os cidadãos, com uma formação de qualidade, “especializada” apesar de dirigida a esse patamar mais “genérico”, por certo que o nível do ensino secundário poderá receber o impacto dessas melhorias, podendo justificar-se com mais propriedade o epíteto de “especializado” para esse nível de ensino.” (Vieira, 2014, p. 62). Nesse sentido, toda a conceção do acesso à rede pública de EAE da Música passaria de uma conceção *darwinista*, para uma conceção de “vocaçã” e “especialização” como algo em construção, mediante o acesso justo a uma formação de qualidade.

Conclusões

Praeterea, nihil est in intellectu quod non sit prius in sensu. (Aquino, 2011, p. q. 2 a. 3 arg. 19)

“Nada está no intelecto que não estivesse primeiro nos sentidos” disse Tomás de Aquino. Aparente sincretismo entre Atenas e Roma, entre Politeístas e Monoteístas, entre Aristóteles e um Locke que nunca viria a conhecer, nesta frase se reúne também a necessidade educar os sentidos para libertar o intelecto. E, neste campo, a arte tem, na nossa sociedade, um papel de relevante importância.

Se tocar piano e falar francês foi, nos meados dos anos 50 em Portugal, sinal de um dote afortunado vindo das metrópoles e com o qual se reduzia o papel social da mulher a algo de utilidade duvidosa. Menor função não tinha a lengalenga infantil que dá título a este texto. Queres que te conte outra vez? – Dizia-se no final. Normalmente a resposta era o silêncio da criança de quem se queria cativar apenas uma certa pacatez e não tanto o seu raciocínio. Se a resposta fosse afirmativa, repetia-se a pergunta até que a criança, finalmente, se calasse. Reação diferente não se encontra amiúde quando se descrevem as injustificadas assimetrias e gritantes insuficiências da rede pública de EAE. Podemos repeti-las que, mesmo que nos peçam para contar outra vez, no final apenas o silêncio impera. Porém, deste relato se conclui que as soluções partem, precisamente, da sua própria história.

A inexistência de escolas pode ser colmatada através da iniciativa política de tornar pública uma escola da rede de

ensino particular e cooperativo em cada distrito ou através da contratação de professores especializados que habitem a escola pública e lá lecionem, tendo como exemplo o que já acontece com as três escolas mais recentes da rede pública. Apesar deste procedimento poder colocar em causa a existência das próprias escolas especializadas – os Conservatórios –, o mesmo corresponderá, no nosso entender, à ambição há muito enunciada pelos profissionais destas instituições para que se tornem num nicho de profunda especialização, ficando assim uma rede alargada de ensino artístico de acesso democrático e no qual, com propriedade, se poderá fazer a seleção dita “vocacional”, aquela que corresponde ao conjunto de escolhas feitas pelos próprios alunos com base nos seus gostos, sonhos, ambições, aptidões e aprendizagens.

Aquilo a que podemos chamar de ilustração ou educação musical de acesso democratizado é um imperativo da escola pública e também de toda a comunidade artística e musical que gira em torno no universo de escolas artísticas especializadas. O reconhecimento de caminhos vários para a aquisição de competências musicais, de carácter instrumental, que sejam qualitativamente válidos para o prosseguimento de estudos e posterior opção “vocacional” será a garantia do aumento quantitativo do número de alunos com acesso ao EAE da Música e, simultaneamente, o aumento considerável da qualidade gerada pelos reduzidos nichos de formação que o poderão passar a fazer com os alunos que os procuram.

Referências

- A.A.V.V. (2008). Avaliação Externa de Escolas. Obtido em 1 de julho de 2017, de Inspeção-Geral de Educação e Ciência: http://www.ige.min-edu.pt/content_01.asp?BtreeID=03/01&treeID=03/01/03/00&auxID=
- Almeida, L. (2002). As aptidões na definição e avaliação da inteligência: o concurso da análise factorial. *Paideia*, 12(23), 5-17.
- Aquino, S. T. (2011). *Corpus Themisticum*. Obtido em 21 de janeiro de 2017, de Quaestiones disputatae de veritate: a quaestione II ad quaestionem IV: <http://www.corpusthomicum.org/qdv02.html#51886>
- Bourdieu, P. (2010). *A Distinção. Uma crítica social da faculdade do juízo*. Lisboa: Edições 70.
- Chan, D. W. (2007). Musical aptitude and multiple intelligences among Chinese gifted students in Hong Kong: Do self-perceptions predict abilities? *Personality and Individual Differences*, 43, 1604-1615.
- Gordon, E. E. (1999). All about audition and music aptitudes. *Music Educators Journal*, 86(2), 1-7.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hallam, S. (2001). *The Development of Expertise in Young Musicians: Strategy Use, Knowledge Acquisition and Individual Diversity*. *Music Education Research*, 3(1), 8-23.
- Hargreaves, D. J., & Aksestijevic, A. (2011). Music, IQ, and the executive function. *British Journal of Psychology*, 102, 306-308.
- Lopes-Graça, F. (1973). *Obras Literárias – A música portuguesa e os seus problemas III*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Milhano, S. (2001). *Contributos para o estudo da Aptidão Musical*. Tese de Doutoramento, Universidad de Salamanca, Facultad de História y Geografía
- Manturzewska, M. (1992). Identification and Promotion of Musical Talent. *European Journal of High Ability*, 3:1, pp. 15-27.
- Moore, D. G., Burland, K., & Davidson, J. W. (2003). The social context of musical success: A developmental account. *British Journal of Psychology*, 94, 529-549.
- Rosa, Maria (Dir.). (2016). *PORDATA - Base de Dados de Portugal Contemporâneo*. Obtido em 1 de julho de 2017, de Fundação Francisco Manuel dos Santos: <http://www.pordata.pt/Municipios>
- Seashore, C. (1915). Measurement of Musical Talent. *The Musical Quarterly*, 1(1), 129-148.
- Shuter-Dyson, R. (1982). Musical Ability. Em D. Deutsch, *The Psychology of Music* (pp. 391-412). San Diego, Califórnia, USA: Academic Press.
- Ukkola, L. T., Onkamo, P., Raijas, P., Karma, K., & Järvelä, I. (Maio de 2009). Musical Aptitude Is Associated with AVPR1A-Haplotypes. *PLoS ONE*, 4(5), 1-10.
- Vieira, M. H. (2014). *Passado e presente do ensino especializado da música em Portugal. E se explicássemos bem o que significa "especializado"?* Em A. Pacheco (Ed.), *I Encontro do Ensino Artístico Especializado da Música do Vale do Sousa. Do passado ao presente: Impressões e Expressões* (pp. 60-74). Lousada: Conservatório Vale do Sousa.
- Vieira, M. H. (2009). *O Desenvolvimento da Vocação Musical em Portugal. O Currículo como factor de instabilidade e desmotivação*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia (pp. 530-537). Braga: Universidade do Minho.
- Walters, D. L. (1991). *Edwin Gordon's Music Aptitude Work. Visions of Research in Music Education*, 16(2), 66-72.

Legislação (por ordem cronológica)

- Decreto n.º 5:546, de 9 de maio de 1919 - Remodelando os serviços do Conservatório de Lisboa, que passa a denominar-se Conservatório Nacional de Música.
- Decreto n.º 18:881, de 25 de setembro de 1930 – Fusão dos dois Conservatórios, de Música e de Teatro, constituindo um estabelecimento escolar único.
- Decreto n.º 47:587, de 10 de março de 1967 - Permite ao Ministro da Educação Nacional determinar ou autorizar a realização de experiências pedagógicas em estabelecimentos de ensino público dependentes do respectivo Ministério.
- Decreto-Lei n.º 519/72, de 14 de dezembro - Transfere para o Ministério da Educação Nacional o Conservatório

de Música do Porto, dispondo sobre o seu regime financeiro e de pessoal.

Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho - Reestrutura o ensino da música, dança, teatro e cinema e 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.

Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro - Lei Quadro para o ensino artístico especializado. Estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar, desenvolvendo os princípios contidos na Lei n.º 46/86 de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo.

Portaria n.º 370/98, de 29 de junho - Estabelece os planos de estudo e as condições em que podem ser conferidos os diplomas e certificados de modo a regularizar a situação dos detentores das habilitações obtidas ao abrigo do regime de experiência pedagógica, permitindo, designadamente, o seu ingresso nos quadros das escolas de música.