

# A REGULAÇÃO DO ENSINO VOCACIONAL DA MÚSICA

Um estudo sobre o regime articulado na  
perspetiva dos atores

---

**Teresa Maria Gregório dos Santos**

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação:  
especialização em Administração Educacional

Outubro de 2013

*Versão Definitiva*

---



Instituto Superior de Educação e Ciências

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Unidade Científico-Pedagógica de Ciências da Educação

Provas para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação:  
especialização em Administração Educacional

## **A REGULAÇÃO DO ENSINO VOCACIONAL DA MÚSICA**

Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

Autora: **Teresa Maria Gregório dos Santos**

Orientadora: **Professora Doutora Cecília Almeida Gonçalves**

Outubro de 2013

**À memória de meus Pais**

## **Agradecimentos**

Para a realização desta investigação contribuiu um grupo de pessoas cujo testemunho foi imprescindível. Começo por agradecer aos Diretores das escolas de música, Professora Maria Luísa Oliveira e Professor Pedro Figueiredo, pela abertura e disponibilidade concedidas; às Professoras das escolas do ensino genérico; às Professoras de Piano, Formação Musical e Coordenadoras das duas escolas de música, bem como às suas funcionárias administrativas, auxiliares, encarregados de educação e alunos.

Quero, também, agradecer às Professoras Cristina Pessoa e Paula Pinto pelo importante contributo, bem como à Professora Doutora Maria de Lurdes Rodrigues pela sua disponibilidade e relevante testemunho.

Ao meu Colega e Amigo José, obrigada por me ter “conduzido até ao mundo da investigação”. Pelo apoio e ajuda constante, reitero o meu agradecimento.

À Professora Ana Patrícia Almeida por me ter ajudado “a trilhar os caminhos da investigação”, agradeço a amizade e confiança que sempre depositou em mim.

À minha Colega e Amiga Ana Paula, agradeço a partilha e o incentivo para chegar a bom porto.

À minha Família, por ter estado sempre a meu lado, agradeço o apoio constante.

Por último, uma especial palavra de agradecimento à minha orientadora, Professora Doutora Cecília de Almeida Gonçalves, pela sua enorme disponibilidade e pela generosidade com que me orientou, indicando-me sempre o melhor caminho com as suas preciosas sugestões.

## RESUMO

A presente dissertação de mestrado insere-se no domínio das Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional, tendo como foco principal a regulação do sistema educativo, no que respeita ao Ensino Vocacional da área da Música.

Este tipo de ensino é ministrado por escolas especializadas por parte das quais existe um entendimento generalizado de que a tutela, quando publica regulamentação nesta área, não tem em conta as especificidades do setor. Deste ponto de vista, os estabelecimentos de ensino parecem sentir-se mais como objeto do que como sujeito dessa regulamentação, subestimando o seu papel enquanto atores com capacidade de intervenção reguladora.

As normas impostas, em 2008, pelo Ministério da Educação, sobre os regimes de frequência dos cursos vocacionais da música com especial relevância do regime articulado, vieram introduzir alterações pedagógicas, organizacionais e financeiras no funcionamento das escolas vocacionais, tendo esse processo sido vivido, por estas, como algo que lhes foi exterior e sobre o qual não foram suficientemente ouvidas.

O presente trabalho visa investigar como é feita a regulação do regime articulado do ensino vocacional da música, numa escola de música pública e numa escola de música particular, sob a perspetiva dos atores sociais. Para responder a esta questão, foi desenvolvida uma investigação de carácter naturalista, tendo sido elaborado um estudo de caso múltiplo, que teve lugar numa escola vocacional pública e numa escola vocacional particular.

O estudo presente conclui que, para além da regulação de controlo por parte da tutela, as escolas têm exercido, neste processo, um papel regulador determinante, quer através de uma regulação conjunta com a tutela, quer através de uma regulação autónoma, demonstrando que todo o processo de estruturação do regime de ensino articulado tem sido resultado não de uma única fonte de regulação, mas de uma multirregulação por parte de todos os atores envolvidos.

Palavras-chave: Regulação, Políticas Públicas de Educação, Ensino Artístico, Ensino da Música, Regime Articulado.

## **Abstract**

*This master's degree thesis is inserted in Sciences of Education domain, in the specialization area of Educational Administration, having as main focus the regulation of the educational system concerning the vocational education in music.*

*This kind of education is delivered in specialized schools which have a general understanding that the Ministry of Education, when producing regulation in this area, doesn't take into consideration the specificities of this sector. From this point of view, the music schools seems to feel more like an object than a subject of this regulation, underestimating its role as actors with regulatory capacity.*

*In 2008, due to the imposed (by the Ministry of Education) normative rules, in the delivery regimes of the vocational music courses, with special relevance in the articulated delivery, financial, organizational and pedagogical changes in the vocational music schools were introduced and this process was experienced by them as something that was external, and about which they haven't been sufficiently heard.*

*The current research aims at investigating how the articulated delivery in Music Education is made in a public music school and in a private music school, according to the perception of the involved actors/stakeholders. In order to answer this question, a naturalistic investigation was developed, using as a research strategy the multiple case study, which took place in a public vocational school and in a private vocational school.*

*The present study suggests that beyond the control regulation by the Ministry of Education, the schools have exercised, in this process, a regulatory determinant role, either through a joint regulation with the Ministry, or through an autonomous regulation, proving that all structuring processes of the articulated delivery in Music Education, have been the result not from a single source of regulation, but from a multiregulation process, involving all the actors/stakeholders.*

*Keywords: Regulation, Educational Public Policies, Artistic Education, Music Education, Articulated Delivery in Music Education.*

# Índice

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Parte I – Problemática, Enquadramento Teórico e Metodologia da Investigação .....</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo I – A Regulação das Políticas Públicas em Educação.....</b>	<b>8</b>
1. As Políticas Públicas .....	8
1.1 Modos de análise das Políticas Públicas .....	10
1.2 A Regulação das Políticas Públicas – polissemia do conceito .....	11
1.3 A evolução dos modos de regulação em Educação .....	14
<b>Capítulo II – As Políticas Educativas do Regime Articulado no Ensino Vocacional da Música .....</b>	<b>21</b>
1. Sentido de uma evolução .....	22
1.1 As reformas do século XX .....	23
1.1.1 A reforma de 1919 .....	23
1.1.2 A reforma de 1930 .....	25
1.1.3 A Experiência Pedagógica de 1971 .....	26
1.1.4 A origem do regime articulado nas escolas vocacionais de música .....	28
1.1.5 A reforma de 1983 .....	28
1.2 Desenvolvimentos no século XXI .....	37
1.2.1 As alterações de 2002 .....	37
1.2.2 A reforma de 2008/2009 .....	39
1.3 As Escolas vocacionais de Música .....	44
1.3.1 Caracterização da rede de escolas.....	51
<b>Capítulo III - Enquadramento metodológico .....</b>	<b>54</b>
1. Justificação e relevância do estudo .....	54

2. Objeto da investigação .....	55
2.1 Objetivos da investigação .....	55
2.2 Questões de investigação .....	56
3. Metodologia da investigação .....	58
3.1 Investigação qualitativa .....	58
3.2 Estratégia de pesquisa: Estudo de Caso .....	62
3.3 Escolha dos locais .....	65
3.4 Instrumentos metodológicos de recolha de dados .....	70
3.4.1 Análise documental .....	70
3.4.2 Inquérito por entrevista .....	71
3.5 Análise de conteúdo .....	77
<b>Parte II – Apresentação e análise dos dados .....</b>	<b>81</b>
<b>Capítulo IV – O Regime Articulado sob o olhar dos atores .....</b>	<b>82</b>
1. Percurso Escolar .....	82
1.1 Lógicas de opção do regime articulado .....	87
1.2 Processo de Ensino .....	88
1.3 Articulação entre as escolas de música e as escolas do ensino regular .....	91
1.4 Alterações nas Escolas .....	96
1.5 Financiamento .....	99
1.6 Oferta do regime articulado .....	103
2. Interpretação dos dados .....	105

2.1	Percurso Escolar .....	106
2.1.1	Lógicas de incremento do regime articulado .....	106
2.1.2	Lógicas de opção do regime articulado .....	107
2.2	Processo de ensino .....	108
2.3	Articulação entre as escolas de música e as escolas do ensino regular .....	109
2.4	Alterações na escola .....	110
2.5	Financiamento .....	111
2.6	Oferta do regime articulado .....	112
<b>Capítulo V – Conclusões e considerações finais .....</b>		<b>114</b>
1.	Conclusões do estudo .....	114
2.	Sugestões para investigações futuras .....	118
3.	Considerações finais .....	119
<b>Referências Bibliográficas .....</b>		<b>120</b>
<b>Outras fontes citadas .....</b>		<b>123</b>
<b>Anexos .....</b>		<b>128</b>

## Índice de Figuras e de Quadros

### Índice de Figuras:

Figura 1 – Principais atores sociais .....	58
--	----

### Índice de Quadros:

Quadro 1 – Evolução dos alunos matriculados no Ensino Artístico Especializado .....	42
Quadro 2 – Evolução do número de Escolas de Música .....	51
Quadro 3 – Escolas de Música Públicas e Particulares com cursos do EAEM .....	52
Quadro 4 – Financiamento à Escola de Música Pública e Particular .....	69
Quadro 5 – Síntese das entrevistas .....	72
Quadro 6 – Guião das entrevistas .....	74
Quadro 7 – Código das entrevistas .....	76
Quadro 8 – Grelha de categorização .....	78
Quadro 9 – Número de alunos por regime de frequência nas escolas de música pública e particular no ano letivo de 2005/2006 .....	84
Quadro 10 – Número de alunos por regime de frequência nas escolas de música pública e particular no ano letivo de 2010/2011 .....	84
Quadro 11 – Número de alunos por regime de frequência nas escolas de música pública e particular no ano letivo de 2011/2012 .....	85
Quadro 12 – Número de alunos por regime de frequência nas escolas de música pública e particular no ano letivo de 2012/2013 .....	85
Quadro 13 – Vantagens e desvantagens da frequência do regime articulado .....	88

## Índice de Siglas

<b>Sigla</b>	<b>Significado</b>
AEC's	Atividades de Enriquecimento Curricular
ANQ	Agência Nacional para a Qualificação
ANQEP	Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional
CCB	Centro Cultural de Belém
DGEstE	Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
DRE's	Direções Regionais de Educação
DRELV	Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo
EAE	Ensino Artístico Especializado
EAEM	Ensino Artístico Especializado da Música
EPC	Ensino Particular e Cooperativo
ISCTE	Instituto Superior Ciências Trabalho Empresa
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MISI	Missão para o Sistema de Informação
OCDE	Organisation for Economic Co-operation and Development / Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
POPH	Programa Operacional Potencial Humano
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations / Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## Introdução

A presente dissertação de mestrado insere-se no domínio das Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional, tendo como foco principal a regulação do sistema educativo, no que respeita ao Ensino Artístico Especializado da área da Música, na sua vertente vocacional.

Entende-se por Ensino Artístico Especializado da Música, o tipo de ensino que é ministrado nas escolas vocacionais de música, quer sejam públicas, quer sejam particulares e cooperativas com paralelismo ou autonomia pedagógica e nas escolas profissionais de música, nos níveis básico e secundário.

Neste estudo, é apenas tratado o ensino vocacional da música, na ótica dos diferentes atores, numa escola de música pública e numa escola de música particular com autonomia pedagógica.

Realçam-se algumas das motivações que justificaram a presente investigação: a primeira relaciona-se com o facto de existirem poucos estudos nesta área educacional, do ensino artístico especializado da música.

A segunda é de natureza pessoal, visto que se prende com o facto de ter desenvolvido a minha atividade profissional neste subsistema de ensino e ter sido testemunha do seu desenvolvimento.

A terceira, que se considera pertinente, diz respeito à relevância da regulação das políticas educativas nesta área, ou seja, a necessidade de encontrar uma reforma para este setor de ensino esteve presente na agenda de vários responsáveis políticos, sobretudo durante a década de oitenta e noventa, quando se efetuou a maior reestruturação deste subsistema, sobretudo através de diversa legislação que entrou nessa altura em vigor. Tal como menciona Almeida (2007, p.13), na década de oitenta e noventa, “*fruto das mudanças políticas, económicas e culturais que se fizeram sentir*” assistiu-se à adoção de medidas políticas e administrativas que vieram introduzir grandes alterações na educação, e o subsistema do ensino da música não foi exceção.

É neste campo de ação que se assiste a novos modos de regulação pública da educação, como consequência do grande aumento de Escolas de Música, sobretudo no setor particular e cooperativo, mas também, devido a outros fatores de mudança que Almeida (2007, p.14) aponta como sendo “*externos (económicos, sociais, políticos e culturais), internos (pressão por parte das famílias (...) com as escolas) e políticos (tendência da maior parte dos governos de repensar os mecanismos de regulação)*”.

A quarta motivação, diz respeito ao objeto que, no quadro da(s) reforma(s) do ensino artístico, decidi abordar: o caso do regime articulado do ensino vocacional da música. Quando apareceu? Como foi implementado? Quais as perceções que os vários atores têm do regime articulado (alunos, escolas de música e escolas do ensino regular, professores, pessoal não docente, encarregados de educação e tutela)? Qual o impacto da introdução do regime articulado? Como foi regulamentado este regime, desde o seu aparecimento até à atualidade?

Analisar como foi efetuada a sua evolução, passará certamente por entender os modos de regulação, a sua abertura ao exterior, europeização, globalização, os efeitos de “*educational policy borrowing*”, pois, como refere Almeida (2007, p.13) “*(...) assiste-se, em contextos geo-políticos diferentes à introdução de medidas associadas à descentralização e autonomia das escolas, à defesa pública das políticas de livre escolha educacionais e de mercado na educação, à privatização da escola pública, (...) à diversificação da oferta escolar, entre outras*”.

Por fim, a quinta motivação, diz respeito à pertinência e às expectativas que se relacionam com esta investigação, uma vez que se pretende efetuar e desenvolver uma análise que possa vir a contribuir para a compreensão e um melhor conhecimento da realidade deste tipo de ensino, quer por parte dos atores escolares, quer por parte dos responsáveis pelas políticas educativas em matéria de ensino artístico.

Como ficou atrás dito, em Portugal, nos anos 80 do século XX, foi produzida diversa legislação que teve influência, direta ou indiretamente, sobre o sistema de ensino musical: (i) a reforma do ensino artístico com a publicação do Decreto-Lei nº310/83; (ii) a reforma do ensino particular e cooperativo com a publicação do seu estatuto, (Decreto-Lei nº553/80) na sequência da Lei de bases do ensino particular e cooperativo (Lei nº9/79); (iii)

a reforma do sistema educativo, com a publicação da Lei de Bases (Lei 46/86); (iv) diplomas diversos referentes às vertentes curriculares dos cursos.

A década de 90 veio a revelar-se, de igual modo, profícua em normativos sobre esta matéria, por um lado devido ao ímpeto das reformas da anterior década, por outro, pela necessidade de consolidar as referidas reformas, assumindo assim uma vertente mais organizacional.

Estas iniciativas legislativas, por parte da administração central, não foram de aceitação pacífica, concretamente no caso do Decreto-Lei nº310/83. De facto, as escolas vocacionais de música, têm contornos de “especificidade” que são invocados de forma sistemática pelos diferentes atores sociais, apresentando algumas características que as distinguem das escolas do ensino regular.

Consequentemente, estas características repercutem-se no modo como se organizam e são geridas, designadamente: (i) São escolas cujos cursos podem ser frequentados em três regimes diferentes de matrícula (articulado, integrado, supletivo); (ii) são escolas que podem ser frequentadas em acumulação com outras escolas (regime supletivo do ensino da música); (iii) selecionam os seus alunos através de testes de admissão e/ou provas de acesso; (iv) O ensino da disciplina de instrumento é lecionado individualmente e em pequenos grupos; (v) selecionam os seus professores, através de concurso local ou por convite; (vi) o seu corpo docente, em grande parte, acumula as suas funções docentes com o exercício de outras, sejam docentes ou artísticas; (vii) elaboram os seus horários de acordo com os horários das escolas do ensino regular, e das 22 horas letivas semanais por professor (quando estes se encontram a tempo inteiro).

É perceção muito generalizada entre as escolas que esta especificidade não é devidamente acautelada por parte da tutela, que regula sobretudo para as escolas do ensino genérico, impondo a sua regulação sem ter em conta as necessidades e interesses próprios do subsistema de ensino da música.

Deste ponto de vista, os estabelecimentos de ensino parecem sentir-se mais como objeto do que como sujeito dessa regulamentação, subestimando o seu papel enquanto atores com capacidade de intervenção reguladora.

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

Neste contexto, a questão central do presente estudo é a de averiguar como é feita a regulação do regime articulado do ensino vocacional da música, numa escola de música pública e numa escola de música particular, sob a perspetiva dos atores sociais.

De acordo com esta questão, realizou-se uma investigação qualitativa, utilizando como estratégia de pesquisa o estudo de caso múltiplo e a análise documental e o inquérito por entrevista como instrumentos de recolha de dados.

Assim, foram desenvolvidos os seguintes objetivos:

- Conhecer a origem e caracterizar a implementação do regime articulado, no ensino vocacional da música;
- Conhecer e compreender os critérios, dos alunos e famílias, na escolha do regime articulado;
- Analisar a ação das Direções das escolas de música, no que respeita à gestão financeira, bem como à estruturação da oferta do regime articulado;
- Compreender as representações e conhecer a ação das Direções das escolas do ensino regular, no que concerne à aplicação do regime articulado.

Na sequência dos objetivos definidos, a questão central foi desdobrada em questões secundárias, de acordo com as dimensões pedagógica, organizacional e financeira, a seguir indicadas:

- Como e por quem é feita a regulação do percurso escolar dos alunos, em termos de currículo e de atividades circun e extra-escolares?
- Como e por quem é feita a regulação do processo de ensino?
- Como e por quem é regulada a articulação das escolas de música com as escolas protocoladas do ensino regular?
- Como é que as escolas de música e as escolas protocoladas se adaptaram, que alterações tiveram de fazer ou que alterações sentiram como decorrentes do incremento deste regime?

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

- Quais dessas alterações foram percecionadas como oportunidades ou constrangimentos?
- Como e por quem é regulado o financiamento deste regime?
- Que diferenças existem em relação aos outros regimes?

Espera-se com este estudo, dentro das suas limitações e da capacidade da investigadora, poder dar uma modéstia contribuição para um melhor conhecimento do ensino vocacional da música por parte dos seus atores sociais.

Apresenta-se, de seguida, a estrutura da presente investigação, que se encontra organizada em duas partes e cinco capítulos.

A primeira parte é constituída por três capítulos, corresponde à apresentação da problemática, do enquadramento teórico e da metodologia da investigação.

O Capítulo I permite dirigir o olhar para o quadro teórico que serviu de “pano de fundo” para a realização da investigação, quer seja ao nível da sua definição, quer seja ao nível da construção do seu objeto de estudo, por isso, será aqui abordada a regulação das políticas públicas em educação, os seus modos de análise e evolução.

No segundo capítulo será apresentada uma breve perspetiva histórica, sobre os antecedentes do ensino vocacional da música, clarificando-se as reformas que estiveram na génese deste tipo de ensino; de seguida, efetua-se uma revisão da literatura para a conceptualização do estudo, sendo apresentada a última reforma do regime articulado; concluindo-se este capítulo com a caracterização da rede de escolas vocacionais de música.

No capítulo III descrevem-se e justificam-se as opções metodológicas que orientaram o presente estudo. Perante a problemática e os objetivos da investigação apresentados, foi efetuada uma abordagem qualitativa utilizando o estudo de caso como estratégia de pesquisa. Seguidamente são apresentadas as técnicas de recolha e análise de dados selecionadas, tais como, a entrevista e a análise documental e de conteúdo.

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

A segunda parte, constituída por dois capítulos, corresponde à apresentação e análise dos dados.

No Capítulo IV apresentam-se os dados resultantes do dispositivo metodológico aplicado, analisando e interpretando as perceções dos diversos atores sociais, na regulação do regime articulado no ensino vocacional da música.

No Capítulo V são apresentadas as conclusões, indicando algumas linhas para investigações futuras, completando-se com as considerações finais.

## **PARTE I – PROBLEMÁTICA, ENQUADRAMENTO TEÓRICO E METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO**

Nesta primeira parte do trabalho, no Capítulo I, será abordada a regulação das políticas públicas em educação, o seu modo de análise, conceito e evolução.

A construção da problemática da regulação do ensino articulado será elaborada no Capítulo II. Para o efeito, será apresentada uma breve perspetiva histórica, sendo analisados os diversos diplomas normativos das sucessivas reformas, desde a génese do regime articulado, até à atualidade. Sendo, de seguida, apresentada a caracterização das escolas do ensino vocacional da música.

No Capítulo III, serão descritas as opções metodológicas e os procedimentos utilizados na recolha e tratamento de dados. De acordo com a problemática e os objetivos apresentados, foi efetuada uma investigação qualitativa utilizando como estratégia de pesquisa o estudo de caso múltiplo. É também descrita a escolha dos locais, sendo efetuada uma breve caracterização das escolas de música pública e particular. De seguida, serão apresentadas as técnicas de recolha e análise de dados realizadas neste trabalho, tais como, o inquérito por entrevista e a análise documental e de conteúdo.

## Capítulo I – A Regulação das Políticas Públicas em Educação

No presente capítulo apresenta-se a problemática da regulação no campo da educação, visto que este estudo se insere no quadro da administração educacional.

Assim, na primeira parte será apresentada a noção de políticas públicas. De seguida, descreve-se os modos de análise das políticas públicas, bem como o conceito de regulação das mesmas, terminando-se com a evolução dos modos de regulação em educação.

### 1. As Políticas Públicas

Embora não exista uma definição de política pública perfeitamente consensual entre os especialistas, assinala-se a explicação que lhe dá Thoenig (2004, p.326) para quem uma política pública “(...) *est un phénomène social et politique spécifique, empiriquement fondé et analytiquement construit*” e o seu conceito designa “(...) *les interventions d’une autorité investie de puissance publique et de légitimité gouvernementale sur un domaine spécifique de la société ou du territoire*”. Segundo Thoenig (*ibidem*), neste contexto estas intervenções traduzem-se em três formas principais:

- I. As políticas públicas transportam conteúdos que se traduzem em ações geradoras de efeitos práticos;
- II. Mobilizam atividades e métodos de trabalho;
- III. Desenvolvem-se através das relações com os atores sociais coletivos ou individuais;

Pode, então, afirmar-se que uma política pública legitima as ações do poder político numa área específica, num determinado espaço ou território, intervindo ativamente nesse domínio específico, ou seja, uma política pública é a vontade de os atores governamentais

implementarem, ou não, as medidas necessárias para a resolução dos problemas, estando essa política pública direcionada para um determinado público-alvo, podendo consolidar, ou modificar, os recursos, as questões ou restrições dos atores e da ação política; neste sentido, Thoenig (1989, p.117) usa a expressão anglo-saxónica *“policy shapes politics”* (embora possa parecer uma provocação uma vez que é a *“politics”* que forma a *“policy”*) o autor explica-a desta forma: *““policy” d’une part, qui renvoie au contenu et aux formes de l’action d’une autorité publique, et “politics” d’autre part, qui désigne le champ des luttes pour le pouvoir entre des acteurs sociaux désirant maîtriser ce pouvoir”*.

Então, as políticas públicas afetam a ordem política, pelo menos tanto como uma eleição ou, mesmo, uma reforma da Constituição. (Dictionnaire des politiques publiques, 2004, ps. 326-332).

Porém, a noção de política pública não fica limitada apenas a uma conceção. Por exemplo, Barroso (2006, p.11) integra o conceito de política pública numa perspectiva sociológica e construtivista citando o sentido que lhe dá Duran (1996, p.108):

*“(...) produto de um processo social que se desenrola num tempo determinado, no interior de um quadro que delimita o tipo e o nível dos recursos através de esquemas interpretativos e escolha de valores que definem a natureza dos problemas políticos colocados e as orientações da acção”*.

Explicitando outra definição deste conceito, Barroso (2006, p.12) diz que para Muller (2000) as políticas públicas privilegiam a interpretação da atividade política, colocando em causa a resolução dos problemas por parte do estado *“Ao pôr a tónica na observação dos resultados da acção do Estado, o estudo das políticas públicas lança a dúvida sobre a própria racionalidade da acção pública.”*; enquanto que para van Zanten (2004), continua Barroso (*ibidem*), que aplica este conceito às políticas educativas, diz que é preciso dispor de *“(...) quadros globais que permitam integrar, ao mesmo tempo: o estudo das ideias e dos valores que orientam a tomada de decisão; a autoridade e o poder dos actores implicados; as consequências das acções para os seus beneficiários e para a sociedade em geral”*, concluindo que isto implica estudar o *“(...) “poder político em exercício”, através de uma “análise compreensiva” do Estado “em concreto” ou “em acção”*”.

Por outro lado, Barroso, *et al.* (2007, p.8) afirmam que

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

*“(…) as políticas de educação não se circunscrevem às medidas políticas ou às decisões dos governantes e da administração. Mais, devem ser entendidas como espaços comunicacionais e sociais nos quais se exprimem e interagem diferentes concepções e modos de relação com o mundo educacional. Consequentemente, têm de ser observadas a partir de múltiplos pontos de sua produção e ancoragem: nos documentos oficiais e oficiosos, como a legislação, nos textos de comissões, nos estudos e nos relatórios prévios ou posteriores ao estabelecimento formal de uma política, nos lugares de mediatização, nomeadamente na imprensa periódica não especializada, etc.”*

Nesta perspetiva, os diferentes atores sociais (inseridos em órgãos centrais ou locais, em organizações, associações profissionais ou sindicatos, etc.) dotados de autoridade em matéria de política pública, também influenciam o percurso das políticas, uma vez que participam ativamente no debate público das políticas educativas.

### **1.1 Modos de análise das Políticas Públicas**

Estas várias definições reencaminham-se para diversas correntes interpretativas dentro dos modos de análise das políticas públicas. Inspirados no quadro da sociologia das organizações, podem verificar-se os mecanismos de coordenação e produção da ação, como explica Van Zanten (2004, p.27)

*“(…) ces analyses ont dû intégrer des éléments de régulation extérieurs aux systèmes d'action concrets et notamment le système politique qui prétend coordonner ces systèmes d'action, s'orienter vers la mise au jour des réseaux d'acteurs ou de systèmes interorganisationnels et introduire l'analyse des impacts produits par le fonctionnement de ces systèmes sur la réalité sociale.”*

Desta forma, Van Zanten (*ibidem*) reagrupa a análise das políticas públicas em três abordagens teóricas:

- A abordagem pluralista – *“L'État est la résultant de l'interaction et de la compétition entre des groupes librement formes qui s'adressent à lui comme un guichet.”*
- A abordagem estatal – *“(…) il est un instrument au service d'une classe ou des groupes spécifiques.”*

- A abordagem de via intermédia, como o neoinstitucionalismo – “(...) *la dépendance de l’État à l’égard de la société est limitée par l’interdépendance entre institutions sociales et politiques relativement autonomes dont les règles et les routines cadrent l’activité politique.*”

No entanto, na versão anglo-saxónica são apresentadas duas abordagens, (Van Zanten, 2004, p.28): a primeira vem na linha da abordagem pluralista, cujos autores “(...) *mettent l’accent sur le développement d’institutions et de groupes d’influence en lien avec la multiplication de demandes à l’égard de l’État-providence et sur l’échange des ressources entre institutions et ces groupes.*” Na segunda abordagem, dominante nos Estados Unidos, e inspirada nos modelos económicos, “(...) *l’accent est mis sur les préférences individuelles, (...) sur le calcul coûts-bénéfices et sur l’accès aux informations pertinentes que sous-tendent chaque décision.*”

Conclui Van Zanten (2004, p.33) que esta diversidade de abordagens reflete um mosaico de expressões e de níveis das políticas, remetendo-nos para a complexidade dos campos de ação do Estado.

## **1.2 A Regulação das Políticas Públicas – polissemia do conceito**

O conceito de regulação tem variáveis significados, o que não surpreende, uma vez que ele é utilizado em diversos domínios das ciências sociais. Porém, interessa-nos neste trabalho, perceber o seu conceito no domínio das ciências da educação, bem como no domínio da sociologia da educação. A razão principal prende-se com o facto de se entender que a organização do sistema não depende apenas das ações de uma autoridade mas, também, das ações tomadas pelos diversos atores dentro desse mesmo sistema social. Este ponto de vista, concentrando a atenção nos atores, remete para o construtivismo, como refere Delvaux (2001, p.5) quando afirma que existe um duplo elo de ligação entre a regulação e o construtivismo (citando Mangez, 2001) “(...) *le premier tient au fait que les dispositifs de régulation doivent être considérés comme construits par certains acteurs; le*

*second est lié au postulat selon lequel même les systèmes les plus solidement régulés par les dispositifs laissent une place au jeu des acteurs. »*

Neste seguimento, Delvaux (*idem*, ps.8-9) considera existir uma abordagem cibernética, onde a atenção é focalizada nas condições que permitem ao sistema equilibrar-se e otimizar-se; e uma abordagem organizacional que dá um lugar privilegiado ao ator e às suas participações, que definem uma norma, verificando-se uma coordenação de ações onde os indivíduos, ou grupos, têm uma certa autonomia.

Assim, na definição que Delvaux (2001, p.10) dá à regulação, este autor considera que ela tem de referenciar quatro elementos principais: (i) a autonomia relativa dos atores, (ii) a complexidade dos factos sociais, (iii) a pluralidade dos elementos reguladores e (iv) a possibilidade de os atores se apropriarem dos elementos reguladores. Daqui decorre a definição que propõe para a regulação: “(...) *le fonctionnement intégré des éléments structurant les conduites et les coordinations d’action.*”

De acordo com a definição de Reynaud (1997, p.XVI), a regulação é entendida como a atividade de produção de regras. Para Reynaud (*idem*) a regra é entendida como um “princípio organizador”, podendo tomar a forma de uma injunção ou uma interdição mas, é mais frequente ela ser um guia de ação, que permite fazer um julgamento e orientar a ação. Neste sentido, Reynaud (1997) faz a distinção entre regras de controlo e regras de autonomia embora, prefira utilizar a noção de regulação de controlo e de regulação autónoma.

Segundo Reynaud (1997, p.111), a regulação de controlo verifica-se quando um ator, ou grupo de atores, tem capacidade para intervir sobre o funcionamento, sobre a atividade dum outro grupo, sempre que se verifica uma situação de poder exterior a um grupo, a qual é pertinente para a regulação desse grupo. Quanto à regulação autónoma, ela acontece sempre que no interior de uma organização, ou sistema, um grupo tem oportunidade para uma regulação comum, permitindo-lhe constituir-se como comunidade e reivindicar uma autonomia (*ibidem*). Contudo, a repartição de poderes entre os diferentes atores nem sempre se faz de forma pacífica, obrigando a negociações ou a estabelecer acordos entre as partes, resultando daqui, uma regulação conjunta, conforme lhe chama Reynaud (*idem*, p.118).

É neste sentido que Terssac (2003, p.37) refere que a teoria de Reynaud se caracteriza pela afirmação de dois tipos de regulação, de controlo e autónoma: por um lado debruça-se nos atores e na sua ligação a uma produção normativa e por outro, o resultado desta reunião será uma regulação conjunta. Afirma Terssac (*idem*), que Reynaud apresenta uma definição de regulação “comme une confrontation entre une régulation de contrôle et une régulation autonome” e cita o autor

*“(…) ce qui s’affronte, ce ne sont pas seulement des intérêts, mais des prétentions aux règles, des volontés de régulation. Mais l’une des parties en détient dans la pratique, l’énoncé et l’exécution. L’autre cherche à faire valoir des pratiques informelles, des réseaux clandestins de complicités, au mieux, à les introduire dans l’organisation officielle, au moins, à les abriter et à les faire respecter. Il est commode de présenter cette rencontre comme celle de deux régulations, une régulation de contrôle et une régulation autonome.”*

Considera Terssac (*idem*, ps.37-39) que existem três questões importantes que se devem colocar à fundamentação da distinção entre estes dois modos de regulação: em primeiro lugar, porque as ciências sociais tendem a sobrevalorizar as regulações autónomas consideradas como resolução dos problemas colocados aos atores e, desvalorizam as regulações de controlo consideradas como pouco eficazes. Em segundo lugar, a regulação pode não ter vínculo por falta da mobilização dos atores, as regras podem não se submeter ao imperativo de mudança e, mesmo, não permitir o aparecimento de um novo ator coletivo; assim, as regras que os atores inventam acabam por se impor, ou abrandar “(…) *le jeu “autour” ou “sur” les règles.*” Por último, as questões de equilíbrio entre autonomia e controlo, “obrigam” a uma regulação conjunta, fundada nas regras comuns de partilha de influência destas duas regulações.

Desta forma, observa-se que a teoria da regulação social (Reynaud, 1997), se distingue por três dimensões principais: (i) **o ator**, alguém que efetua a ação, que ao justificar as suas ações produz regras contribuindo desta maneira para o estabelecimento dessas regras, ou seja, esta ação tem um carácter normativo. (ii) **as regras**, que não são mais do que os princípios organizadores que regulam as interações sociais, fornecendo assim, as bases para a organização da vida social. (iii) **a ação coletiva**, ou seja, a ação que liga os atores num projeto; esta ação só se pode consolidar na base de uma regulação coletiva, caso contrário,

será improvável que os atores coordenem as suas atividades. A este propósito afirma Reynaud (*idem*, p.96)

*“(…) les règles sont propres à la vie sociale, mais elles sont d’origine collective, elles tirent leur caractère contraignant du fait qu’elles sont les conditions de constitution d’une collectivité. En ce sens, nous sommes extrêmement proches de l’affirmation d’une conscience collective d’où émane l’obligation morale, caractéristique du social.”*

Assim, nas várias aceções da regulação podemos entendê-la como *“(…) os modos como são produzidas e aplicadas as regras que orientam a acção dos actores; os modos como esses mesmos actores se apropriam delas e as transformam.”* (Barroso, 2006, p.12). Com esta definição Barroso (*idem*, p.13), explica dois modos de regulação: no primeiro caso estamos perante a regulação de controlo, sendo vertical e explícita porque obriga a uma obediência à regra e à lei e fundamenta-se no princípio da igualdade de todos os cidadãos perante o Estado; no segundo caso, estamos na presença da regulação autónoma, que é mais horizontal, permitindo uma maior ação por parte dos atores envolvidos.

Continuando neste conceito de regulação, Barroso (2005a, ps.66-67) cita alguns autores com posições semelhantes dentro dos sistemas sociais, tais como Crozier e Friedberg, (1977, p.244) *“(…) nos sistemas humanos (...) ela opera-se por mecanismo de jogos (...) não são os homens que são regulados e estruturados, mas os jogos que lhes são oferecidos”*, e também, Maroy e Dupriez, (2000, p.76)

*“(…) a regulação é a resultante da articulação (ou da transacção) entre uma ou várias regulações de controlo e processos “horizontais” de produção de normas na organização. A regulação é entendida no sentido activo de processo social de produção de “regras do jogo” permitindo resolver problemas de interdependência e de coordenação”.*

### **1.3 A evolução dos modos de regulação em educação**

As décadas de oitenta e noventa do século passado constituíram um período de grandes mudanças políticas, económicas e culturais (Lima & Afonso, 2002, p.7) com consequências nas políticas públicas, especialmente na área da educação. Com efeito, em Portugal,

sobretudo a partir de meados da década de oitenta, com a entrada do nosso país na Comunidade Económica Europeia e com a criação e aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo e outras medidas legislativas, foram introduzidas grandes reformas no sistema educativo. Devido à ocorrência destas alterações, os modos de regulação na educação sentiram uma grande evolução.

A este propósito, Barroso (2003a, p.64) citando Maroy & Dupriez (2000), refere que o conceito de “regulação institucional” é definida como “*o conjunto de acções decididas e executadas por uma instância (governo, hierarquia de uma organização) para orientar as acções e as interacções dos actores sobre os quais detém uma certa autoridade.*” Esta definição, próxima da aceção que prevalece no domínio da economia e da educação, legitima a “*intervenção das autoridades públicas para introduzir “regras” e “constrangimentos” no mercado ou na acção social.*” Barroso (*ibidem*).

A alteração dos modos de regulação aplicados às políticas públicas relativas à educação, é assinalada por Afonso (2003, ps.50-51) que considera que se passou da regulação burocrática, caracterizada pelo “*exercício do poder pela autoridade, hierarquia, regulamentação formal*”, logo, vertical, baseada “*na impessoalidade e no formalismo da igualdade entre os cidadãos*”, para a regulação mercantil que se caracteriza pelo “*exercício do poder pela influência, ajustamento mútuo, carácter difuso e informal das regras e das relações*”, baseada no modo horizontal, sendo o mercado o exemplo mais esclarecedor deste dispositivo, devido à extensão de atores e interações envolvidas.

Tendo em conta os vários conceitos de regulação, importa verificar a regulação enquanto modo de coordenação dos sistemas educativos, (Barroso, 2005b, ps.733-735), uma vez que ela não se apresenta como “*um processo único, automático e previsível, mas sim um processo compósito que resulta mais da regulação das regulações, do que do controlo directo da aplicação de uma regra sobre acção dos “regulados”.*” A este propósito, continua Barroso (*ibidem*), seria preferível falar de “*multirregulação*” visto que as ações que garantem o funcionamento do sistema educativo são determinadas por diversos dispositivos reguladores. No entanto, se a regulação do sistema educativo for entendida como “*sistema de regulações*”, é importante que se valorize o papel das instâncias de mediação, onde se faz a síntese entre as diversas regulações existentes.

Quanto aos modos que a regulação em Educação pode assumir, Barroso (2005a, p.73) identifica três, resultantes das relações entre o Estado, os professores e os pais dos alunos, que se traduzem em “alianças bipolares” resultando sempre um “terceiro excluído”.

O primeiro modo, resultante da “aliança” Estado + professores – pais dos alunos = regulação burocrática-profissional, tendo o Estado como principal protagonista e em articulação privilegiada com os professores. Esta aliança entre o Estado e os professores, de acordo com Barroso (*idem*, p.75), reforçou as características das escolas como “burocracia profissional”.

O segundo modo que resulta do modelo Estado + pais dos alunos – professores = regulação pelo mercado, onde o Estado privilegia a relação com os pais dos alunos, cuja sua ação varia entre a dependência do “súbdito”, o individualismo do “cliente”, a confiança do “consumidor” e o interesse coletivo do “cidadão” (*idem*, p.72).

O terceiro modo, resulta da aliança Professores + pais dos alunos – Estado = regulação comunitária: neste modelo, os principais protagonistas são os professores e os pais dos alunos (com menor influência do Estado) devendo cooperar enquanto “co-educadores”, “parceiros” e “cidadãos” (*idem*, p.77).

Considerando, assim, o conjunto de novos modos de regulação das políticas educativas e tendo como referência o modelo anterior (Barroso, 2005b, ps.736-738) resume o seguinte:

1. Até aos anos oitenta do século passado, existia um modelo de regulação das políticas educativas designado por “*burocrático-profissional, baseado numa “aliança” entre o Estado e os professores, combinando uma regulação “estatal, burocrática e administrativa” com uma regulação “profissional, corporativa e pedagógica”*”.
2. Atualmente, verifica-se um modelo que se pode designar por “*pós-burocrático*”, impulsionado por trajetórias de modelos de governança e de regulação, organizando-se em torno de dois referenciais: o “*Estado-avaliador*” e o “*quase-mercado*”.

Ainda segundo Barroso (*idem*), os principais fatores da construção do modelo pós-burocrático de regulação, são os seguintes:

- Diversificação da oferta escolar;
- Promoção da “livre escolha” da escola;
- Acréscimo da avaliação externa;
- Equilíbrio entre centralização e descentralização;
- Maior autonomia das escolas;

Estes fatores resultam do desenvolvimento da globalização económica, da crise da legitimidade do Estado Providência e da emergência do neoliberalismo, da possibilidade de escolha de escolarização e, da contaminação e externalização das políticas nacionais (*ibidem*).

Compreende-se que nas duas últimas décadas do século passado, a evolução das políticas públicas se deveu, em muito, às alterações económicas, culturais e sobretudo políticas, constatando-se um recuo da regulação burocrática, como refere Afonso (2003, ps.52-53), fruto da descredibilização da intervenção estatal nos serviços públicos, com a consequente dificuldade de o Estado assegurar a sua função reguladora e, também, de gerar os recursos necessários a um crescimento assumido. A crise de credibilidade do Estado-Providência na educação, desqualificando a intervenção estatal na gestão direta deste serviço público, criou um contexto social, político e ideológico propício ao pensamento liberal “*travestido de “neoliberal”*” como nos explica Afonso (*idem*), ao pretender colocar a intervenção do estado numa lógica de controlo social da escola, dando ênfase aos dispositivos de regulação centrados no “*ajustamento mútuo*” *resultante da contraposição e complementaridade das lógicas de acção, e que são típicos da regulação mercantil.*”

É neste contexto de mudanças que, na educação, se promovem e aplicam medidas políticas e administrativas que alteram os modos de regulação; estas medidas que Barroso (2003a, p.84) considera conduzirem à modernização, desburocratização e “*combate à “ineficiência” do Estado (new public management)*”, poderão também, justificar os

projetos “*neo-liberais e neo-conservadores*”, de controlo do Estado e até, de natureza filosófica, cultural e pedagógica, chegando assim aos novos modos de regulação política, no campo educativo, que Barroso (2006, p.44) analisa em três níveis complementares: regulação transnacional; regulação nacional e microrregulação local, sintetizando-as em três efeitos essenciais, a saber:

- I. *“Efeito de contaminação que existe ao nível da transferência dos conceitos, das políticas e das medidas postas em prática, entre os países, à escala mundial;*
- II. *Efeito de hibridismo que resulta da sobreposição ou mestiçagem de diferentes lógicas, discursos e práticas na definição e acção políticas, o que reforça o seu carácter ambíguo e composto;*
- III. *Efeito mosaico que resulta do processo de construção destas mesmas políticas que raramente atingem a globalidade dos sistemas escolares e que, na maior parte das vezes, resultam de medidas avulsas de derrogação das normas vigentes, visando situações, públicos ou clientelas específicas”.* (Barroso, 2003b, ps. 24-25)

Relativamente ao efeito de contaminação, constata-se que existe uma regulação transnacional que Barroso (2006, ps.44-45) define como

*“(...) o conjunto de regras, discursos e instrumentos (...) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais, no domínio da educação, e que são tomados, pelos políticos, funcionários ou especialistas nacionais, como “obrigação” ou “legitimação” para adaptarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo”.*

Esta regulação tem origem (i) nos países centrais acabando por influenciar os países periféricos, ou semi-periféricos, uma vez que estes se encontram demasiado dependentes dos primeiros; (ii) em estruturas supra-nacionais, como é o caso da União Europeia no caso de Portugal, que controlam e coordenam, através de um sistema de financiamento, a execução das políticas educativas; (iii) em inúmeros programas de cooperação, apoio, investigação e desenvolvimento emanados de organismos internacionais, por exemplo: OCDE, UNESCO, Conselho da Europa, etc., que acabam por sugerir, muitas vezes impõem, metodologias, técnicas e soluções que se tornam naquilo a que Barroso (2006, p.45) chama de “*(...) pronto-a-vestir a que recorrem os especialistas dos diferentes países sempre que são solicitados (pelas autoridades ou opinião pública nacionais) a pronunciarem-se sobre os mais diversos problemas ou a apresentarem soluções*”.

É a esta “*contaminação internacional*”, segundo Barroso (2006, p.46) e à “*educational policy borrowing*” (empréstimo de políticas educativas, segundo Walford citado por Barroso (*idem*)), que se assiste hoje a um crescendo devido à internacionalização dos fóruns de consulta e decisão política, e ao papel das agências internacionais nos programas de cooperação.

O êxito desta “*educational policy borrowing*”, constitui um processo de “*externalização*” das políticas nacionais, ou seja, apropriando-se do que vem de fora, tenta-se suprir a insuficiência, ou inexistência, de exemplos nacionais, usando-se estes modelos ou práticas importadas para legitimar o que se pretende implementar internamente.

O segundo efeito remete-nos para o hibridismo da regulação nacional que Barroso (2006, p.50) define como

*“o modo como as autoridades públicas (neste caso o Estado e a sua administração) exercem a coordenação, o controlo e a influência sobre o sistema educativo, orientando através de normas, injunções e constrangimentos o contexto da acção dos diferentes actores sociais e seus resultados”*

num processo híbrido “*que resulta da sobreposição ou mestiçagem de diferentes lógicas, discursos e práticas na definição e acção políticas*”. Daqui decorre o carácter plural, misto, das reformas educativas, dos seus pressupostos, orientações e procedimentos. (Barroso, *idem*, ps.53-54).

O referido hibridismo manifesta-se, segundo Barroso (2003b, p.30), em dois níveis: “*(...) nas relações entre países, pondo em causa a ideia de que estamos em presença de uma aplicação “passiva”, pelos países da periferia, dos “modelos” de regulação concebidos e exportados pelo centro*” e “*na utilização, no mesmo país, de modos de regulação procedentes de “modelos distintos”, em particular, no que se refere à oposição “regulação pelo Estado”, “regulação pelo mercado”, ou seja, estamos perante uma regulação burocrática e centralizada, por um lado, e por uma auto-regulação pelo mercado, por outro lado.*

No que concerne ao terceiro efeito, Barroso (2003b, p.32) diz tratar-se de iniciativas avulsas, aprovadas por derrogação de normas existentes, estando-se perante uma microrregulação local que define (2006, ps.56-57) como

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

*“(...) o processo de coordenação da acção dos actores no terreno que resulta do confronto, interacção, negociação ou compromisso de diferentes interesses, lógicas, racionalidades e estratégias em presença quer, numa perspectiva vertical entre “administradores” e “administrados”, quer numa perspectiva horizontal, entre os diferentes ocupantes dum mesmo espaço de interdependência”.*

Assim, a influência da microrregulação local é diversa, desde os serviços da administração, às organizações educativas, aos atores individuais *“(...) com interferência directa no funcionamento do sistema educativo quer como prestadores quer como utilizadores”*. Barroso (*ibidem*).

A existência desta microrregulação local produz o efeito de “mosaico” no interior do sistema educativo nacional que segundo Barroso (2006, p.58) contribui para acentuar a sua diversidade. Face à complexidade dos processos de regulação das políticas públicas em educação, o autor considera (2006, p.60) que a regulação do sistema educativo resulta num *“(...) sistema de coordenações (e co-coordenações) com diferentes níveis, finalidades, processos e actores, interagindo entre si, de modo muitas vezes imprevisível, segundo racionalidades, lógicas, interesses e estratégias distintas.”*

Partindo do quadro teórico sumariamente apresentado, o presente trabalho pretende investigar, no âmbito do sistema de ação concreto que é o ensino vocacional da música, o modo como tem sido feita a regulação desse sistema, na perspectiva dos diversos atores envolvidos.

Um sistema de ação concreto é definido por Crozier & Friedberg (1997, p.286) como *“um conjunto humano estruturado, que coordena as ações dos seus participantes através de mecanismos de jogos relativamente estáveis e que mantém a sua estrutura, isto é, a estabilidade dos seus jogos e as relações entre estes, por meio de mecanismos de regulação que constituem outros jogos”*.

De acordo com Gonçalves (2009, p.78), se, por um lado, se atribui a centralidade ao ator, por outro, importa não esquecer o papel determinante que o “exterior” (as práticas

formalizadas) tem na construção da ação. Considera ainda Gonçalves (*idem*) que “a ação organizada é definida pela capacidade de ação dos diversos atores/jogadores, num dado sistema e depende do grau de poder de que cada um dispõe”. Porém, esta ação dos atores encontra-se limitada e depende da “margem de liberdade” que os mesmos dispõem; citando Crozier & Friedberg (1977, p.72), Gonçalves (*idem*) refere que “esta margem de liberdade (ou porção de poder) do ator está condicionada pela zona de incerteza que a imprevisibilidade do seu próprio comportamento lhe permite controlar relativamente aos seus parceiros”, devendo essa zona de incerteza ser “pertinente” face ao problema e aos interesses em presença.

## **Capítulo II - As Políticas Educativas do Regime Articulado no Ensino Vocacional da Música**

Considerando o regime articulado do ensino vocacional da música como sistema de ação concreto, onde intervêm os diferentes atores com as suas lógicas de ação, importa pois verificar quem compõe este sistema. As escolas? A tutela? As famílias? Cada um destes grupos de atores tem determinadas reservas de poder, e este trabalho propõe-se investigar qual o peso destes atores no referido sistema.

No presente capítulo, será apresentada uma breve perspectiva histórica sobre o ensino vocacional da música, entrando de seguida na origem do regime articulado, e sucessivas reformas até à atualidade.

## **1. Sentido de uma evolução**

Em Portugal, desde a sua fundação até ao século XVIII, o ensino da Música foi ministrado na esfera eclesiástica. No século XIII, com a fundação da primeira Universidade, foi também introduzida a cadeira de Música neste tipo de ensino, a exemplo das universidades europeias.<sup>1</sup>

Na primeira parte do século XVIII, surgem os primeiros conservatórios em Itália que exerceram uma grande influência no resto da Europa, sobretudo os Conservatórios Napolitano e Veneziano.

Em França, perto do final do século XVIII, é fundada a primeira academia de música, a Escola Real de Canto, dando origem ao Conservatório Nacional de Música e Declamação, que iria exercer grande influência na criação da escola congénere em Portugal.

No século XIX, concretamente em 1835, D. Maria II determina a criação de um Conservatório de Música, a estabelecer na Casa Pia com o objetivo de formar profissionalmente os músicos. Para além desta formação profissional, é de realçar o seu aspeto caritativo, por um lado porque o Conservatório estava integrado na Casa Pia mas, sobretudo porque o artigo 3º do Decreto, faz referência aos estudantes pobres, das aulas que funcionarão no Conservatório (artigo 1º) e ao respetivo financiamento (artigo 2º) Gonçalves (2001, p.13).

Em 1836, no âmbito da reforma geral do ensino, promovida por D. Maria II, foi criado em Lisboa, por Decreto de 15 de Novembro, o Conservatório Geral de Arte Dramática, que compreendia três escolas: a Escola Dramática ou de Declamação, a Escola de Música e a Escola de Dança, Mímica e Ginástica Especial. O Conservatório da Casa Pia foi, então, integrado neste estabelecimento, constituindo a sua Escola de Música.

No final do século XIX, o Conservatório de Lisboa ministrava os cursos de Canto, Piano, Rabeca (violino), Violeta, Violoncelo e Contrabaixo, bem como os cursos especiais

---

<sup>1</sup> Refira-se que o foco principal da presente dissertação não é a evolução histórica do ensino da música, mas sim entender o ponto de origem do regime articulado. Não se pretende desenvolver aqui os antecedentes históricos, remetendo-se este assunto para Gonçalves (2001) e Gomes (2002).

de Harmonia e Contraponto, Fuga e Composição, representando os alunos de piano a maior percentagem de alunos daquele Conservatório.

## **1.1 As reformas do século XX**

### **1.1.1. A reforma de 1919**

A reforma de 1919, criada pelo Decreto nº5 546, de 9 de Maio de 1919, teve à época, um carácter inovador, e resulta dos trabalhos de uma comissão de remodelação do ensino artístico, nomeada pela portaria de 21 de Janeiro de 1918, presidida por António Arroio e constituída por José Viana da Mota, Alexandre Rey Colaço, Miguel Ângelo Lambertini e Luís de Freitas Branco.

O preâmbulo do decreto reformador começa por referir que, *“A realidade dos factos,(...) há-de mostrar as vantagens da presente remodelação do Conservatório de Lisboa. Os seus processos de ensino eram antiquados. A sua organização era defeituosa. O seu magistério mal retribuído.”* No entanto, nem todas as propostas apresentadas pela referida comissão terão sido implementadas porque, como se lê no preâmbulo do decreto, *“Se não ficou desde já adoptada a totalidade dos alvitres apresentados pela referida comissão, foi unicamente por que acarretariam um grande acréscimo de despesa.”* Afirmando-se ainda que *“se assim não acontecesse, ter-se-ia ultrapassado o que a comissão preconizou, estabelecendo-se o excelente critério pedagógico (...) como nos institutos similares de Paris, Bruxelas, Leipzig e Berlim.”*

Na verdade, estamos perante uma reforma que embora tentando seguir os exemplos de outros conservatórios europeus, representa uma profunda inovação no ensino artístico no nosso país, podendo ser considerada como o primeiro modelo do ensino integrado, que viria a ser, com esta designação, introduzido pelo decreto-lei nº310/83 como mais à frente veremos. Com efeito, nunca tinha havido a preocupação com a formação do músico para além dos aspetos técnicos. Segundo Gomes (2002, p.18), Viana da Mota (1917) escreveu há já quase um século (sic):

## A Regulação do Ensino Vocacional da Música Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

“Até á aparição de Schumann, Liszt, Wagner, os músicos eram de todos os artistas os menos instruidos. Chopin nunca lia, nem mesmo talvez os livros da sua amiga George Sand (...), de Haydn diz-se que quando conversava com alguém nem parecia artista; Beethoven passou a idade viril n’um admiravel esforço de estudo (...) ainda nos nossos dias Bruckner, o notavel sinfonista austriaco, não tinha o menor interesse pelas outras artes (...).

Ha infelizmente ainda bastante gente que não comprehende a profunda relação que existe entre a musica e as outras faces do nosso espirito, e quando uma creança mostra aptidão excepcional para a musica julgam sufficiente dar-lhe uma educação exclusivamente musical, descutando todos os outros conhecimentos: “quem se destina a ser musico, não precisa saber outra cousa”. Já ouvi sustentar a seguinte these: “O artista tem que ser profundamente estúpido”.”

Esta reforma veio regulamentar toda a estrutura curricular da distribuição “das matérias do ensino” para que o músico não fosse “profundamente estúpido”. São os seguintes os aspetos mais relevantes desta reforma: (i) introdução de 3 graus (elementar, complementar e superior) no ensino de todos os instrumentos; para o Piano, Violino e Violoncelo, que já anteriormente tinham grau superior, foi criada a “*aula de virtuosidade*” de “*frequência facultativa*” destinada aos alunos que tendo concluído o grau superior “*hajam revelado excepcionais aptidões de concertistas*” (artº3º, parágrafo 2º). (ii) o curso de canto é dividido em dois ramos: canto teatral e canto de concerto; ministra-se “*o ensino da música vocal e instrumental e da composição nos seguintes cursos: solfejo, canto, piano, harpa, órgão, violino, violeta, violoncelo, contrabaixo, flauta e oitavino, instrumentos de palheta, instrumentos de metal, composição, instrumentação e leitura de partituras e regência de orquestra.*” (iii) para além disto, era ainda “*proporcionado aos alunos o ensino do português e elementos de literatura portuguesa e estrangeira; tópicos de história geral, história pátria e de geografia elementar; francês, italiano; generalidades de sciências musicais, compreendendo a acústica, história da música e estética musical.*” (artº 4º); aumenta-se o número de disciplinas de 15 para 32; (iv) termina-se com o solfejo não entoado (solfejo rezado) que foi considerado antipedagógico; (v) criou-se um curso normal de solfejo, prevendo-se que ele “*desapareça do Conservatório logo que se criem as escolas primárias musicais*” (preâmbulo).

A estas medidas curriculares, seguiram-se outras não menos importantes: (i) limitação de alunos por turma como condição para a melhoria da qualidade do ensino; (ii) a proibição de se recorrer a “alunos-monitores” para assegurar o ensino (prática anteriormente usada);

(iii) o estabelecimento de um limite de idade de admissão; (iv) o aumento das propinas em algumas disciplinas.

Esta reforma inovadora para a época, uma vez que introduziu a formação geral no plano de estudos do ensino da música (note-se que até então o Conservatório só lecionava a formação musical), só iria vigorar durante 11 anos, uma vez que em 1930 é publicada nova reforma.

### **1.1.2 A reforma de 1930**

Em 1930, com a publicação do Decreto-Lei nº18 881 de 25 de Setembro de 1930, procede-se à fusão dos Conservatórios de Música e de Teatro, num único estabelecimento de ensino, devido a *“motivos de ordem pedagógica, administrativa e disciplinar”*, de acordo com o que o legislador escreve no preâmbulo do decreto; porém, as razões de ordem económica foram determinantes porque aquela fusão *“realiza uma apreciável economia para o Estado”*, mas também porque a reforma de 1919 devido *“a demasiada extensão de alguns cursos; o excesso de disciplinas literárias; um luxo de organização que nem sempre correspondia às realidades práticas do ensino”* e o aumento da população escolar, aconselharam *“o Governo a simplificar a organização do ensino”*, suprimindo algumas disciplinas porque *“o essencial não é ensinar muito, mas ensinar bem.”* Nesta perspetiva, em termos pedagógicos, volta-se a um ensino que tem como base a noção de músico executante (não como intérprete) porque atribui-se valor apenas à técnica instrumental, *“determinando a maior concentração das atenções e das capacidades do aluno no estudo do instrumento”*.

Desta forma, as medidas implementadas foram as seguintes: (i) *“abrevia alguns cursos”* e acaba em muitos deles com a diferenciação em graus (preâmbulo do decreto); (ii) restringe as disciplinas literárias; elimina a disciplina de virtuosidade do piano, violino e violoncelo (artº 11º). Das 32 disciplinas passa-se para 20 e destas só 5 terão os níveis geral e superior: Piano, Violino, Violoncelo, Canto e Composição. *“A admissão ao curso*

*superior de Piano é desde já restrita a cinquenta alunos, escolhidos de entre os mais classificados no concurso” (artº 35º§2º). Era desejo do Governo “a exemplo do que se pratica em alguns conservatórios estrangeiros, limitar a frequência deste estabelecimento de ensino”, mas tal não se verificou, limitando-se apenas “a admissão ao curso superior de piano, não só porque as matrículas nesta disciplina são em número excessivo, mas ainda porque convém valorizar aquele curso”. São suprimidas as disciplinas de instrumentação e leitura de partituras, regência de orquestra, francês, história e geografia e ciências musicais.*

O referido decreto publicado por razões vincadamente economicistas – como o próprio preâmbulo explica – visou, do ponto de vista organizacional, fundir numa única instituição os Conservatórios de Música e de Teatro e do ponto de vista pedagógico, reduzir significativamente o número de disciplinas/cursos ministrados.

Esta reforma vai estar em vigor entre 1930 e 1983. Durante este período, a inovação que foi levada à prática na área dos ensinamentos ministrados no Conservatório Nacional deu-se em 1971.

### **1.1.3 A Experiência Pedagógica de 1971**

No quadro geral da reforma do sistema educativo português, lançada por Veiga Simão, foi tentada em 1971, uma reforma dos ensinamentos ministrados no Conservatório Nacional (única escola pública existente, à data, na área da Música e do Teatro).

A Experiência Pedagógica surgiu por despacho de 19 de setembro de 1971, ao abrigo do decreto nº47 587, de 10 de Março de 1967, que considerava que “(...) *é de aconselhar a realização de experiências pedagógicas (...) como maneira segura de aferir o mérito das inovações projectadas, antes de as pôr em vigor*” (preâmbulo do decreto). Nesta conformidade, podiam ser autorizadas (pelo Ministro da Educação) as experiências a funcionar em regime experimental em estabelecimentos de ensino que se designavam por escolas-piloto. O artigo 2º do referido decreto regulava toda a estrutura pedagógica e administrativa: “*O Ministro da Educação Nacional fixará (...) as regras, podendo (...)*

*introduzir (...) modificações ou adaptações (...) sobre planos de estudo, programas, textos, métodos e condições de ensino, administração escolar, horários, exames e acesso aos estudos subsequentes.”*

Com a experiência pedagógica de 1971, foram criados no Conservatório Nacional, os cursos de Dança, Cinema e Educação pela Arte, este último destinado a formação de professores (recorda-se que em 1930 tinham sido fundidos os cursos de Música e Teatro únicos existentes no Conservatório).

No que respeita aos cursos de música, o referido despacho autorizava a introdução de alterações aos planos de estudo, programas, condições de ensino e exames; por outro lado, esta experiência previa os níveis geral, complementar e superior para aqueles cursos. Contudo, estes cursos de música só funcionaram nos níveis geral e complementar.

Foi ao abrigo desta experiência pedagógica, que se viveram longos anos numa situação de difícil compreensão legislativa do ensino artístico, que só viria a ser legalmente enquadrada com a Portaria nº370/98, de 29 de Junho. O que se verificou na prática, ao longo desses anos, foi uma sobreposição do regime do Decreto nº18 881 de 1930 e da experiência pedagógica que não estava regulamentada. Como os planos de estudo da experiência pedagógica não foram publicados, assistiu-se a uma regulação autónoma, por parte do conservatório, dando assim seguimento às alterações dos cursos, mesmo sem a devida regulamentação; por arrastamento, as escolas particulares com paralelismo pedagógico que seguiam os planos de estudo do conservatório, viam os seus cursos serem desta forma ministrados, uma vez que era o conservatório que certificava os cursos aos seus alunos.

Esta situação só veio a ser clarificada na sequência da publicação do Decreto-Lei nº310/83, de 1 de Julho, que veio reformar o ensino ministrado no Conservatório Nacional e escolas congéneres.

#### **1.1.4 A origem do regime articulado nas escolas vocacionais de música**

Até à revolução de abril, o Conservatório Nacional era a única escola de música pública, sendo o seu *curriculum* frequentado em paralelo com o das escolas regulares, exceção feita apenas para o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian em Braga e a Academia de Música de Santa Cecília em Lisboa, que ministravam já o regime integrado.

Perto dos finais dos anos setenta e início dos anos oitenta, perante a incapacidade de admissão de mais alunos nos conservatórios nacionais, surgiram por todo o País, escolas e academias de música ligadas ao ensino particular e cooperativo. A reforma de 1983 constituiu mais um marco importante na política educativa, e na regulação de controlo, deste subsistema de ensino, o ensino vocacional da música. De seguida, desenvolvem-se os aspetos desta reforma, uma vez que se inicia aqui, uma das questões da presente investigação: a origem e evolução do regime articulado.

#### **1.1.5 A reforma de 1983**

A publicação do Decreto-Lei nº310/83, de 1 de Julho, veio reformular o ensino vocacional da música, não só para o Conservatório Nacional, mas também, para os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo que, entretanto, se tornaram públicos (o Conservatório do Porto, de Braga, da Madeira, de Ponta Delgada e Angra do Heroísmo e o Instituto Gregoriano de Lisboa) bem como, para os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo (que iam sendo criados, um pouco por todo o país) com paralelismo pedagógico, ligados pedagogicamente ao Conservatório Nacional: “*Os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo que ministram o ensino vocacional da música (...) regular-se-ão pela legislação geral deste tipo de ensino*” (artº 13º, nº1, do referido diploma).

Não obstante a evidente importância da reestruturação levada a cabo por esta reforma, ela não foi pacífica nem de fácil aplicabilidade, factos que poderão ser imputados aos atores no terreno, pela falta de aceitação das mudanças, mas também, devido à omissão de regulamentação posterior, que nunca foi efetuada.

Atente-se no preâmbulo do decreto reformador, que começa por esclarecer que o diploma não incidia sobre “*a educação artística que a todos deve ser proporcionada (...)*” (Ponto 1. do preâmbulo), visando antes, “*estruturar o ensino das várias artes – música, dança, teatro e cinema*” (*idem*), ou seja, visa estruturar a educação artística vocacional, enquadrando-a no sistema de ensino regular. Para tal, o decreto apresenta as linhas gerais para a “solução preconizada”: (1<sup>a</sup>) “*Inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino*”: terminava assim, a estrutura curricular única (desde o nível inicial até à formação terminal) como acontecia nos cursos regulamentados pelo Decreto-lei nº18 881/30; (2<sup>a</sup>) A nível básico e secundário: “*Criação de áreas vocacionais da música e da dança integradas no ensino geral preparatório e secundário.*”; (3<sup>a</sup>) A nível superior: “*Integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico*”. Atribuía-se, assim, uma importância relevante à distinção entre os diferentes níveis de ensino, de acordo com o nº2 do artigo 1º do referido diploma: “*O ensino da música e o ensino da dança inserem-se nos diversos níveis do ensino, acrescentando aos objectivos próprios de cada um destes uma preparação específica que constitui, sucessivamente, uma opção vocacional precoce, um ensino profissionalizante e uma preparação profissional aprofundada.*”

Para proporcionar esta “opção vocacional precoce” o diploma estrutura os seguintes cursos: Cursos de Formação Musical, Instrumento, Canto e Dança, a nível dos ensinos “preparatório e secundário”. Seguidamente, esclarece a conceção dos cursos de música, inserindo a matriz do ensino vocacional na matriz do ensino regular “*Os planos de estudo (...) dos ensinos da música e da dança integrarão as disciplinas de formação específica e vocacional da música ou da dança e as disciplinas de formação geral*”. Estavam, assim, criados, nas áreas da música e dança, os planos de estudo integrados, isto é, constituídos pela vertente de formação geral e pela vertente artística específica.

Com o objetivo de flexibilizar a frequência destes planos de estudo, o artigo 6º no nº1, explicita os respetivos regimes de frequência, concretamente, os dois regimes que passariam de imediato a vigorar: o **regime integrado**, quando no mesmo estabelecimento forem ministradas as disciplinas da formação específica e vocacional e as disciplinas da formação geral; e o **regime articulado**, quando as disciplinas da formação geral forem

ministradas num estabelecimento do ensino regular, e as disciplinas da formação específica e vocacional forem ministradas na escola do ensino artístico. O diploma previa ainda o **regime supletivo** (assim designado posteriormente e que viria a ser regulado pelo Despacho nº76/SEAM/85, de 9 de Outubro): neste caso, a componente vocacional é lecionada nas escolas artísticas especializadas *“independentemente do currículo de formação geral frequentado ou já obtido pelo aluno”* (artº 6º, nº2).

No ano seguinte, foi publicada a Portaria nº294/84, de 17 de Maio, que veio definir as disciplinas a ministrar no âmbito do plano de estudo integrado, definindo as adaptações a fazer às disciplinas da formação geral.

Assim, estabelecia-se para o ensino preparatório, atual 2º ciclo, que *“a componente de formação geral fosse constituída por todas as disciplinas do respectivo plano de estudos, excepto as actividades de aplicação de Educação Física e a disciplina de Educação Musical, que é substituída pela de Formação Musical e Classes de Conjunto”*; para o 7º e 8º anos, determina-se que a componente de formação geral seja *“constituída por todas as disciplinas dos respectivos planos de estudo, excepto a de Trabalhos Oficiais, que se considera substituída pela disciplina de Formação Musical e Classe de Conjunto”*; quanto ao 9º ano determina-se que a componente de formação geral seja *“constituída por todas as disciplinas do respectivo plano de estudos, considerando-se como área vocacional a disciplina de Formação Musical e Classes de Conjunto”*.

No ensino complementar, atual secundário, a portaria nº294/84 estabelece que o plano de estudos constitui *“uma área de estudos própria”* que acresce às do Despacho Normativo nº140-A/78, englobando as disciplinas que fazem parte do mapa II anexo àquela portaria.

Como resultado desta regulamentação, visualiza-se desde logo um objetivo muito claro neste regime que se prende com o facto de pretender facilitar a vida escolar aos alunos, aliviando de certa forma a carga horária ao substituir umas disciplinas na escola genérica, por outras da escola vocacional; por exemplo, no 2º ciclo (preparatório como diz o legislador) os alunos substituíam a Educação Física e a Educação Musical, pela Formação Musical e Classe de Conjunto, sendo estas as disciplinas vocacionais que iriam substituir sempre as outras, durante todo o ensino básico. Embora se compreenda a intenção do

legislador em facilitar a carga horária, este cria, no entanto, uma situação ambígua, ao considerar no artigo 5º que “*o aproveitamento na disciplina de instrumento será considerado na avaliação global do aluno a título meramente informativo, não contando para efeito de transição de ano*”. Enquanto no secundário, com o intuito de salvaguardar situações de reprovação, ou mudanças de curso por parte dos alunos, o legislador estipula que bastaria aos alunos obterem aproveitamento nas disciplinas de Filosofia, História e Língua Estrangeira, para se poder considerar como “portadores da habilitação correspondente ao 3º curso da via ensino do 12º ano”. O desprendimento mostrado pela disciplina de instrumento, não era bem visto pelos docentes das escolas de música, uma vez que atribuíam o maior peso das disciplinas vocacionais ao instrumento.

Em 4 de outubro de 1984 é publicado o Despacho Conjunto nº17/SEAM/SEEBS/84, no seguimento da portaria nº294/84, onde se explica no preâmbulo que os planos de estudo da referida portaria tinham suscitado nos “*estabelecimentos de ensino da Música e em numerosos alunos e encarregados de educação o desejo de verem implementado (...) o ensino articulado entre as escolas de Música e as escolas preparatórias e secundárias*”. Indo ao encontro deste desejo, o despacho apresenta, no seu anexo, a listagem de escolas preparatórias públicas na coluna 1, com a devida correspondência das escolas de música na coluna 2, com vista à respetiva articulação. Note-se que enquanto a portaria nº294/84 regula os planos de estudos e outros assuntos de carácter estritamente pedagógico, este despacho vem regular toda a parte organizacional do regime articulado, estabelecendo: (i) a listagem das escolas preparatórias e escolas de música “em regime de ensino articulado”; (ii) a criação de uma turma, na escola genérica, para os alunos que frequentam o curso de música; (iii) o limite de número de alunos por turma; (iv) a formação de horários; (v) o modo de avaliação; e (vi) a obrigatoriedade da presença de um professor da escola de música, nas reuniões do conselho de turma. Estavam, desta forma, reguladas as questões organizacionais necessárias a uma boa articulação entre escolas.

Em outubro de 1985, devido à necessidade de continuar a regulamentar todas as alterações entretanto introduzidas pelo Decreto-Lei nº310/83, foram publicados dois despachos importantes: (1º) o Despacho nº78/SEAM/85, de 9 de Outubro, que vem explicitar de forma pormenorizada (por terem existido dificuldades no funcionamento das

escolas) a transição para os novos planos de estudos, bem como as matrículas efetuadas já de acordo com a Portaria nº294/84; as matrículas em regime supletivo; as matrículas nos cursos superiores ao abrigo do Decreto nº18 881/30; as matrículas dos outros cursos não previstos no Decreto nº18 881/30; as habilitações ao abrigo dos planos anteriores e os programas a lecionar e realização de exames, sendo determinado que *“Enquanto não forem definidos novos programas do ensino vocacional da Música, os programas dos novos graus (...) são os definidos para os correspondentes anos da experiência pedagógica de 1971, com as adaptações necessárias”*. A exceção foi o programa da nova disciplina de Análise e Técnicas de Composição, que entrou em vigor, após aprovação do Ministério da Educação. Quanto às restantes disciplinas, tais programas nunca se vieram a elaborar, o que originou perturbações que o Despacho 51/SERE/89, de 26 de agosto, pretende resolver: *“Considerando a ausência de orientações programáticas relativamente à quase totalidade das disciplinas que constituem os novos cursos gerais (básicos) e complementares criados na sequência do Decreto-Lei nº310/83 pela Portaria nº294/84, falha particularmente grave quando se trata de disciplinas que aparecem pela primeira vez nos currículos dos cursos de música”*, e *“Considerando a situação criada nas escolas pelo posicionamento da Escola de Música de Lisboa e da Escola de Música do Porto face à reforma iniciada pelo Decreto-Lei nº310/83”*, este despacho irá atualizar algumas diretrizes, a partir do ano letivo de 1989/90, dos cursos complementares de Canto e Instrumento, remetendo os programas de algumas disciplinas (concretamente: Instrumento de Tecla e Práticas ao Teclado) para a responsabilidade do professor: *“cabendo ao professor responsável a organização de um programa de dificuldade progressiva que tenha em conta a especificidade das formações em presença”* (ponto 1.3.2); cabendo à escola apenas a obrigação de enviar, para a tutela cópia do programa adotado.

No mesmo ano, como atrás referido, publica-se ainda: (2º) o Despacho 76/SEAM/85, de 9 de Outubro, que veio criar o *“regime de cursos designado como supletivo”*. Segundo este regime de frequência, o aluno não fica dispensado de nenhuma disciplina, acumulando a carga horária das disciplinas nas duas escolas (a escola genérica e a escola vocacional). Refere ainda este despacho que o regime supletivo se destinava a alunos que cumulativamente com outros estudos, ou em horário pós-laboral, pretendiam frequentar os cursos de música, com vista a uma formação musical igual à dos cursos básicos e

complementares em regime articulado; constando o respetivo plano de estudos em mapa anexo ao despacho.

Os regimes de frequência articulado e supletivo foram sempre a alternativa ao integrado, que não foi exequível nas escolas vocacionais particulares e algumas públicas, tornando-se assim nas únicas soluções curriculares para fazer face ao aumento da procura do ensino vocacional da música. Recorda-se o que atrás foi dito (só duas escolas, uma pública e uma particular, lecionavam o regime integrado).

A década de 80, do século XX, rica em produção legislativa sobre Educação, viria a produzir ainda outros normativos muito importantes, como é o caso da Lei nº46/86, de 14 de Outubro, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) que, no que respeita ao ensino artístico, veio enquadrar a situação vigente, indicando no artigo 59º a educação artística como um dos sistemas onde se deveriam apresentar as necessárias propostas de regulamentação, ou seja, a publicação de legislação complementar tornava-se essencial para o desenvolvimento da lei.

Com efeito, até final da década serão ainda publicados alguns despachos aplicáveis ao ensino especializado, como por exemplo em 1988, o Despacho 43/SERE/88, de 30 de Setembro, que visava organizar e sistematizar toda a legislação dispersa relativa à avaliação e aproveitamento dos alunos, conclusão de curso, e provas de exame; o Despacho 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro, que vem regular o conselho pedagógico das escolas e os seus órgão de apoio.

No início da década de 90, do século passado, dois importantes diplomas são publicados: o Despacho nº65/SERE/90 de 23 de outubro que veio (no seguimento da Portaria nº294/84, do Despacho nº76/SEAM/85, e do Despacho nº78/SEAM/85) apresentar um novo plano de estudos para os cursos complementares de Música, em regime articulado e supletivo, alterando os mapas dos planos de estudo daquela portaria e alterando as tabelas de conversão do Despacho nº78/SEAM/85. Este despacho de 1990, continuava ainda a remeter para os programas da experiência pedagógica de 1971, nas disciplinas sem novos programas aprovados dos cursos básico e complementar de Música.

Contudo, foi o Decreto-Lei nº344/90, de 2 de Novembro, que veio por fim estabelecer “*as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extra-escolar*”; porque (na visão do legislador) a educação artística no nosso país (i) era incompatível com a situação vigente nos outros países; e (ii) fatores como a “*democratização do ensino*”, “*divulgação dos bens culturais*”, “*desenvolvimento das artes*” bem como a “*diversificação de perspectivas para a actividade artística, seja em termos de criação, de interpretação, de produção, de difusão ou de fruição*” tinham criado responsabilidades governativas no sentido de se proceder à “*execução de uma política (...) de enquadramento (...) das diversas actividades artísticas*”. Estas são as razões pelas quais, o legislador entende que, a educação artística “*não mais se compadece com medidas pontuais*”.

Enquanto o Decreto-Lei nº310/83, regula o ensino especializado (vocacional), o Decreto-Lei nº344/90, debruça-se sobre o ensino e a educação artística “*nas suas múltiplas vertentes: genérica, vocacional, em modalidades especiais e extra-escolar.*”

O referido diploma, na sequência legislativa da LBSE, vem regular as bases gerais da educação artística nas áreas da Música; Dança; Teatro; Cinema e audio-visual; e Artes Plásticas (artº1º), introduzindo os princípios gerais (Cap.I) e organização (Cap.II) das diferentes vias de educação artística, assim como a estrutura (Cap.III) e os incentivos (Cap.IV) à educação artística. É o diploma que, efetivamente, pretendeu introduzir as linhas de orientação do funcionamento deste subsistema de ensino num plano alargado às diferentes vertentes artísticas.

Quanto às definições, dos conceitos que interessam ao presente estudo, o decreto esclarece que a “Educação artística genérica” é

*“a que se destina a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da educação geral.” (Artº7º)*

enquanto a “Educação artística vocacional” é

*“a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área específica.” (Artº11º)*

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

e a “Educação artística em modalidades especiais” é

*“uma educação artística realizada segundo modelos específicos, previstos no nº1 do artigo 16º da (...) Lei de Bases do Sistema Educativo.” (Artº18º)*

englobando, esta última, as modalidades especiais seguintes:

*“A educação especial; O ensino profissional; O ensino recorrente de adultos; O ensino à distância.” (Artº19º)*

Nota-se, desde logo, neste decreto uma diferença em termos conceptuais entre educação artística genérica “que se destina a todos os cidadãos (...) indispensável da educação geral” e a educação artística vocacional “destinada a indivíduos com (...) aptidões ou talentos”, sendo a educação vocacional “ministrada em escolas especializadas, públicas, particulares ou cooperativas” (artº12º) por “docentes especializados” (artº14º).

É importante referir algumas inovações deste decreto como por exemplo: (i) reconhecer que “alunos excepcionalmente dotados” possam ingressar no ensino superior sem terem, ainda, concluído as habilitações académicas (artº6º); (ii) determinar que na educação pré-escolar e nos 1º e 2º ciclos, a educação artística vocacional possa ser assegurada por professores especializados, em regime itinerante (artº34º,nº1); (iii) prever a possibilidade de criação de estatutos especiais para alguns docentes, nomeadamente, “os de professor-concertista e professor-compositor na área da música” (artº34º, nº2).

Existe ainda outra questão neste decreto que se pretende sublinhar (pelo facto de ser pertinente para esta análise), e que é a que se prende com a definição dos regimes de frequência dos alunos. Como ficou atrás explicado, o Decreto-Lei 310/83 define como regimes de frequência: o integrado, o articulado e o supletivo, para os quais foram definidos planos de estudos diferenciados: os da Portaria nº294/84 para os dois primeiros, e o Despacho 76/SEAM/85 para o supletivo. Todavia, o Decreto-Lei 344/90 quando fala em “ensino integrado, em regime articulado” veio levantar algumas dúvidas de interpretação. Importa esclarecer que o diploma, ao falar de “ensino” se refere ao currículo integrado, que poderá ser lecionado em regime articulado (bem como em regime integrado e supletivo).

*“O ensino integrado, quando em regime articulado realizado em escolas diferentes, tem em consideração a existência de uma escola artística especializada, pública, particular ou cooperativa,*

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

*que ministra exclusivamente as componentes específicas da educação artística aos alunos de diferentes escolas do ensino regular” (artº37º, nº2).*

*“O ensino integrado, em regime articulado realizado em escolas diferentes, deve ser concretizado onde se revele desejável, nomeadamente em termos do melhor aproveitamento dos recursos materiais e humanos existentes, e deve resultar da realização de acordos ou protocolos a celebrar entre as escolas intervenientes.” (artº37º, nº3).*

No que diz respeito à parte final do nº3 do Decreto-Lei nº344/90, ou seja a realização de protocolos, tal viria a ser legislado um ano mais tarde. Com efeito, ao abrigo da LBSE e deste decreto, em 4 de Novembro de 1991 é publicado o Despacho nº187/ME/91, que visa alargar o acesso ao ensino artístico e “cimentar a existência de projetos educativos”, determinando o despacho que os estabelecimentos de ensino genérico poderiam “*celebrar protocolos com escolas especializadas do ensino da música*”.<sup>2</sup>

Em 1992, a Portaria nº1197/92, de 22 de Dezembro, alterou alguns números da portaria nº294/84 e revogou outros. Em 1993, pelo Despacho nº176/ME/93, de 19 de agosto, era permitido aos alunos, no ensino secundário em regime supletivo, substituírem uma parte da componente de formação técnica, da escola do ensino regular, por uma disciplina na escola vocacional, desde que aquela tivesse a mesma carga horária, sendo, no entanto, necessária a devida autorização do departamento do ensino secundário.

Apesar da produção e publicação desta legislação, existiram ainda algumas tentativas de aprovação de projetos legislativos que nunca viriam a ser publicados; disto nos dá conta Folhadela *et al.* (1998, p.38), quando ao mencionar as “reflexões de escolas e de professores” nos indica que os intervenientes, naquele debate, apontam como constrangimentos, o facto de as escolas do ensino vocacional, não se terem integrado no ensino regular de uma forma gradual, no que respeita “à criação de quadros de professores, à profissionalização e formação contínua dos docentes, à produção de novos programas” considerando que tudo isto terá contribuído para que as escolas “*tivessem procurado colmatar as lacunas existentes na legislação, adoptar os normativos à sua especificidade e, em alguns casos, contornar as disposições legais que consideravam inadequadas.*”

---

<sup>2</sup> Esta matéria será novamente abordada no capítulo IV.

Neste seguimento, foram em 1998 e 99, publicados diversos normativos com vista (mais uma vez) a regular as matérias que se encontravam omissas. Desse conjunto de normativos, destaca-se a Portaria nº693/98, de 3 de setembro, que veio definir os grupos de docência, bem como as habilitações para a docência no ensino vocacional da música, nas escolas públicas, particulares e cooperativas de música; e o Despacho nº18 449/98, de 24 de Outubro, que define condições para a docência nas escolas do EPC, e concede autorizações provisórias de lecionação mediante os requisitos apresentados no despacho.

Do que ficou expresso nesta primeira parte deste capítulo, sublinha-se o facto de, durante o século XX, ter existido uma reforma bastante inovadora em 1919, seguindo-se em 1930 uma reforma que irá acabar com muitas disciplinas dos cursos de música. Esta reforma irá durar mais de cinco décadas e, a partir de 1971, em paralelo com a tentativa de reforma da experiência pedagógica. Em 1983, o Decreto-Lei nº310/83 reformula profundamente o ensino especializado da música, criando a nível dos ensinos básico e secundário os diferentes regimes de frequência, e a nível superior as Escolas Superiores de Música. Em 1986, com a LBSE, reforça-se a ideia do ensino artístico como direito para todos. No entanto, no ensino especializado da música, só com o Decreto-Lei nº344/90 se estabelece uma definição mais abrangente de todos os tipos deste ensino: o genérico, o vocacional, e o profissional.

## **1.2 Desenvolvimentos no século XXI**

### **1.2.1 As alterações de 2002**

O século XXI começa sem grandes alterações legislativas para o ensino vocacional da música. Salienta-se o Despacho nº15 008/2001, de 19 de julho, que revoga o Despacho nº176/ME/93, de 19 de agosto, vindo autorizar que os alunos do ensino secundário regular possam substituir as disciplinas da componente de formação técnica por disciplinas do curso vocacional da música.

O Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro, que veio aprovar a reorganização curricular do ensino básico “no sentido de reforçar a articulação entre os três ciclos que o compõem”,

não considera os ramos do ensino artístico (regulados pelo Decreto-Lei nº344/90) que também fazem parte do ensino básico. Aquele decreto, sendo importante para as escolas do ensino genérico, foi praticamente ignorado pelas escolas do ensino vocacional da música. A abordagem ao ensino artístico é feita, de leve, no preâmbulo referindo-se que na reorganização do ensino básico o decreto propõe dar relevo a três novas áreas curriculares não disciplinares (área de projeto, estudo acompanhado, formação cívica) bem como ao desenvolvimento da “educação artística”, deduzindo-se que esta referência diga respeito à educação artística genérica.

Embora este decreto seja direcionado para o ensino regular, tendo passado despercebido ao ensino vocacional da música, como consequência da sua entrada em vigor surge para o ensino vocacional da música a Portaria nº1550/2002, de 26 de Dezembro. Não se trata de um reforma, mas antes de um reajustamento do plano de estudos do regime articulado básico, revogando assim a portaria nº294/84, que regulou o primeiro plano de estudos de ensino integrado, para os regimes integrado e articulado.

Esta nova portaria tem como principal intenção a articulação efetiva entre as escolas especializadas e regulares,<sup>3</sup> no que diz respeito (i) à constituição de turmas, impondo a obrigatoriedade de as escolas regulares integrarem na mesma turma os alunos do regime articulado (desta forma a turma constituída na escola regular, seria a mesma turma na escola de música, denominada por alguns atores como turma dedicada); (ii) aos horários dos alunos; (iii) à vontade de a disciplina “Área de Projecto” ser lecionada “preferencialmente” na escola especializada de ensino artístico.

Para além destas alterações, a Portaria nº1550/2002 veio introduzir um maior rigor quer na admissão e frequência do regime articulado, quer na avaliação dos alunos, sendo esta última parte a que mais peso tem, começando no artigo 23º por referir que os professores das escolas do ensino especializado, “deverão participar nas reuniões de conselho de turma que se realizam nas escolas de ensino regular”. No artigo 35º, a portaria impede os alunos dos cursos básico ou secundário de renovarem a matrícula em articulado se reprovarem dois anos consecutivos na componente de formação vocacional.

---

<sup>3</sup> É de realçar o facto de a portaria atribuir uma nova denominação às escolas: as “escolas de ensino genérico” passam a ser chamadas de “escolas de ensino regular”.

Na prática, continuou a verificar-se o mesmo afastamento entre as escolas especializadas e as escolas regulares, no que respeita ao desenvolvimento desta articulação.

### **1.2.2 A reforma de 2008/2009**

Um outro (novo) olhar sobre a educação artística, terá sido adquirido durante a Conferência Mundial sobre Educação Artística, sob os auspícios da UNESCO e realizada em Lisboa entre 6 e 9 de Março de 2006. Na nota de abertura (UNESCO, 2006, p.3) começa por afirmar-se que a conferência cumpriu os seus objetivos a nível internacional, e que “no plano nacional, poderá vir a constituir um estímulo decisivo para a renovação do ensino artístico em Portugal”. Menciona-se esta conferência, com o propósito de exemplificar como determinadas recomendações tomadas em fóruns internacionais, vêm influenciar as políticas públicas nacionais.

Nas páginas 18 a 20 das Recomendações, encontram-se inúmeros pressupostos que devem ser observados com atenção, e que vão desde o reconhecimento da educação artística como motor para o desenvolvimento das sociedades, das crianças e jovens, e os desafios colocados à diversidade cultural suscitados pela globalização, até ao reconhecimento de que “a Educação Artística contribui para a melhoria da aprendizagem”; “(...) que a Educação Artística, como todos os tipos de educação, tem de ser de alta qualidade”; e que “a Educação Artística, como forma de construção política e cívica, constitui uma ferramenta de base para a coesão social”.

Do mesmo modo, a Conferência identifica um certo número de desafios (*idem*, ps.20-21), dos quais se transcrevem alguns: “(...) em muitos países, as políticas educativas atribuem pouca importância à Educação Artística”; “(...) existe um vasto campo experimental na Educação Artística que não é objecto de investigação”; “(...) os orçamentos destinados à Educação Artística são inexistentes ou insuficientes”. Neste contexto, sublinham-se ainda algumas recomendações referentes ao desenvolvimento de políticas da educação artística, como por exemplo: “Conceber políticas de investigação nacional”;

“Estimular o desenvolvimento de estratégias (...) para garantir a qualidade”; “Dar à Educação Artística um lugar central e permanente no currículo educativo, financiando-a (...) dotando-a de professores competentes e de qualidade”; “Garantir uma continuidade que vá além do que consta sobre Educação Artística nos programas governamentais das políticas públicas dos Estados”.

Esta Conferência, à escala mundial, sobre Educação Artística veio colocar algumas questões sobre este tipo de ensino e poderá ter criado mais um efeito de globalização nas políticas educativas, aplicadas à Educação Artística, que têm vindo a acontecer no nosso país, por efeito da *“rede de relações que se estende muito para além de cada Estado-Nação”*. (Afonso, 2004, p.33).

Ainda com o propósito de explicar todos os antecedentes que conduziram às grandes alterações, e nova reforma, introduzidas pelos diplomas normativos publicados em 2008 e 2009 que mais à frente se irão enumerar, é de salientar o facto de, no ano letivo de 2008/2009, o Ministério da Educação ter lançado as “20 medidas de política para um novo ano lectivo”, as quais incluíam a “Reforma do Ensino Artístico Especializado” com três medidas fundamentais, as quais se transcrevem:

- (I) *“A avaliação feita ao ensino artístico especializado permitiu concluir que é absolutamente necessário melhorar o modelo de organização e funcionamento das escolas do ensino artístico especializado, promovendo a transparência e legibilidade da oferta que deve ser organizada num quadro de maior articulação com as escolas do ensino regular.”*
- (II) *“ Aumento do número de alunos com acesso ao ensino artístico especializado. Reorganização do modelo de funcionamento das escolas. Criação de novas regras de financiamento do ensino particular e cooperativo. Definição de novas condições de matrícula. Mais 25 mil alunos com acesso a ensino especializado da música; Mais 30% de alunos em regime articulado; Mais 100% de alunos nos cursos de Iniciação.”*
- (III) *“Docentes do Ensino Artístico Especializado da rede pública”*  
  
*“Integração nos quadros de docentes do ensino especializado que estavam como contratados há mais de 10 anos. Criação de quadros de escola. Regime extraordinário para acesso à profissionalização em serviço.”*

Estas medidas encontram-se, igualmente, explicadas na brochura do Ministério da Educação (2009) no que diz respeito ao ensino artístico especializado e onde se observa a influência da Conferência Mundial sobre Educação Artística, começando exatamente por referenciar esta conferência e o seu tema principal: “Sublinhar a importância e o papel transversal da educação artística e a incidência que as disciplinas artísticas podem ter no desenvolvimento intelectual, pessoal e social da criança e do adolescente”. De acordo com a brochura, pretende-se inserir o ensino artístico numa “lógica de educação de qualidade”, reconhecendo esta educação como desempenhando “um papel fundamental na qualidade da aprendizagem, no reforço da diversidade cultural e da coesão social”, sendo estas as razões que motivaram o Ministério a iniciar uma reforma neste setor de ensino, visando essencialmente um incremento de alunos no ensino artístico especializado.

Tendo em vista esta reforma, o Ministério da Educação tomou um conjunto de medidas para este tipo de ensino: (i) elaboração de um estudo de avaliação sobre o ensino artístico, cujo relatório final data de 2007; (ii) aumento do orçamento disponível para o ensino artístico especializado, quer para as escolas da rede pública, quer para as escolas do ensino particular e cooperativo, definindo novas regras de acesso ao financiamento, através da publicação dos Despachos nº17 932/2008, de 3 de Julho e nº15 897/2009, de 13 de Julho; (iii) reorganização do modelo de funcionamento das escolas, bem como novas condições de matrícula, cuja legislação de enquadramento foi efetuada através quer do Despacho nº18 041/2008, de 4 de Julho (que regula as condições de matrícula, no âmbito do regime de frequência supletivo, básico e secundário) quer da Portaria nº691/2009, de 25 de Junho (que veio criar “*os cursos básicos de ensino artístico especializado de Dança e Música (...) e os planos de estudo (...) harmonizam as diferentes componentes curriculares e permitem a diversidade de ofertas formativas de ensino artístico especializado*” com vista a que todos os alunos pudessem “*desenvolver as competências essenciais e estruturantes relativas a uma educação básica dentro da escolaridade obrigatória*”).

Estes diplomas reformadores tiveram como principal objetivo enquadrar as prioridades do Ministério da Educação, no que concerne ao ensino artístico especializado e que a seguir se destacam: a primeira prioridade era aumentar o número de alunos; a segunda era alargar o número de cursos de iniciação; a terceira era promover uma oferta predominante

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

do regime de frequência articulado; a quarta, regular as condições de matrícula do regime de frequência supletivo; e a quinta era regular o financiamento às escolas do EPC.

Em síntese, as medidas preconizadas conseguiram atingir todos os objetivos que tinham sido propostos para este tipo de ensino; conforme refere Rodrigues (2010, p.203),

*“O principal resultado imediato foi o do aumento do número de alunos (...) Em 2008, o crescimento ascendeu a cerca de 50% (...) do ensino integrado e articulado do nível básico. A rede escolas foi alargada (...) 21% no número de escolas do ensino particular e cooperativo, apoiadas por contratos de patrocínio, (...) A rede estendeu-se a cerca de 100 escolas do 1º ciclo (...) E houve ainda, o envolvimento de 350 escolas do ensino regular com protocolo com escolas do ensino artístico especializado. O número de professores com profissionalização nas escolas públicas sofreu um aumento de 40%.”.*

Atente-se agora no quadro a seguir explicitado, do Ministério da Educação (2009, p.27), onde se pode constatar a percentagem do aumento de alunos:

**Quadro 1. Evolução dos alunos matriculados no Ensino Especializado da Música.**

Regimes de Frequência	2007-2008	2008-2009	Varição %
Iniciações	4958	9071	83%
Articulado/Integrado	5840	10064	72%
Supletivo	6484	6308	-3%
<b>Total</b>	<b>17282</b>	<b>25443</b>	<b>47%</b>

Fonte: Agência Nacional para a Qualificação

A reforma curricular do ensino vocacional da música era uma reivindicação com alguns anos, por parte das escolas. Nesta reforma, a portaria nº691/09, além de definir um novo plano de estudos, “cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano”, para além de regular, de uma forma mais incisiva, a admissão de alunos, a constituição de turmas, a avaliação e progressão dos alunos e a certificação dos cursos básico e secundário. Esta portaria introduz ainda outras alterações e importantes aspetos inovadores:

- (i) Alteração das cargas horárias, deixando as aulas de ser lecionadas em tempos de 50’, passando para blocos de 90’, que podem ser repartidos em 2 de 45’ (artº2º, nº2);

- (ii) Na componente de formação vocacional (a componente lecionada nas escolas de música) é atribuída às escolas a possibilidade de criarem as disciplinas de “oferta de escola”. Caso não o façam, essa carga horária é transferida (obrigatoriamente) para a disciplina de Formação Musical ou Classe de Conjunto (artº4º);
- (iii) A disciplina de “Área de Projecto” passa a ser lecionada na escola de música (recorda-se que a anterior portaria nº1550, já permitia essa possibilidade, mas dizendo apenas que deveria ser “preferencialmente” lecionada na escola vocacional) (artº5º);
- (iv) É determinada a obrigatoriedade de a disciplina de instrumento ser lecionada 45’ individualmente, sendo os outros 45’ lecionados em grupos de dois alunos (artº7º, nº5 al.b));
- (v) É dada ao aluno a possibilidade de reprovar numa disciplina da componente vocacional, e poder transitar para o 7ºano, desde que o conselho de turma decida nessa conformidade (artº8º, nº6);
- (vi) Na admissão dos alunos passa a existir a obrigatoriedade de realizar uma prova. Para admissão ao curso básico tem de haver uma “prova de selecção”, cujo modelo tem de ser aprovado pela ANQ. Para admissão ao curso secundário tem de realizar-se uma “prova de acesso” (artº6º, nºs. 5º e 6º);
- (vii) A retenção em qualquer ano de escolaridade de um aluno, obriga-o a deixar o regime articulado passando para o regime supletivo (artº8º, nº10).

Este conjunto de novas situações introduzidas nas escolas vocacionais, provocaram na altura alguma celeuma, uma vez que pedagogicamente as alterações introduzidas foram sentidas de modos diferentes, designadamente no que se refere à leccionação em grupo de 2 alunos. Para alguns professores, sobretudo nos instrumentos de tecla, seria mais difícil a adaptação do que noutros instrumentos que já habitualmente trabalham em conjunto. Por outro lado, os professores das escolas de música, não conseguiam aceitar o facto de um aluno reprovar no instrumento (por exemplo), e serem os professores da escola regular, de

outras disciplinas, que pouco ou nada sabem da lecionação do instrumento, a decidir sobre a não reprovação do aluno no instrumento (artº8º, nº6).

Não pretendendo entrar em mais detalhes pedagógicos, pois esse não é o tema deste estudo, refira-se apenas que esta questão foi sempre contornada pelos atores no terreno, tentando ao máximo evitar que tal situação se colocasse, sendo os casos mais preocupantes avaliados e tratados de forma a que fosse possível atingir os objetivos mínimos, para que desta forma, as notas negativas na componente vocacional não interferissem com as notas da componente geral, evitando-se assim, que o conselho de turma da escola regular pudesse decidir pela não retenção do aluno na disciplina vocacional.

Esta reforma de 2008/2009,<sup>4</sup> foi talvez a reforma mais arrojada desde 1983 (uma vez que esta nunca chegou a ser concluída). Tinha como principal definição de política educativa o objetivo global, como sublinha Rodrigues (2010, p.202), de aumentar o número de alunos nos cursos de música, bem como melhorar as suas condições de aprendizagem. Efetivamente, apenas num ano letivo, verificou-se um aumento de alunos superior a 50% no regime articulado; o alargamento da rede de escolas e o envolvimento das escolas regulares com as escolas de música, através da celebração de protocolos.

### **1.3 As Escolas Vocacionais de Música**

Nas décadas de 80 e 90 do século passado, a sociedade portuguesa assistiu a uma mudança significativa no que respeita à divulgação, à compreensão e acesso ao ensino vocacional da música; para que isto se tornasse possível, muito contribuiu não só a democratização do sistema educativo mas também, a melhoria das condições socio-económicas da população, que estimulou, desta forma, a procura deste tipo de ensino.

---

<sup>4</sup> Enquanto decorria o presente trabalho, foi publicada a Portaria nº225/2012 de 30 de Julho com novo plano de estudos para o ensino básico, revogando a portaria nº691/2009 e o despacho nº18041/2008. Foi, de igual modo, publicada a Portaria nº243-B/2012, de 13 de agosto, com os planos de estudo para o ensino secundário, revogando entre outros o Despacho nº65/SERE/90, de 23 de outubro.

Esta procura criou as condições para o surgimento de novas escolas no país. No entanto, apesar do aumento do número de escolas (como se indica no ponto seguinte), a diferença de paradigmas quer a nível das escolas, quer a nível da administração central, gerou um conjunto de incertezas, dúvidas e até contradições que contribuíram para uma desregulação, deste subsistema de ensino, nos aspetos organizacionais e pedagógicos.

Como foi referido na introdução do presente trabalho, o conceito de Ensino Artístico Especializado da área da Música, é entendido como o tipo de ensino vocacional da música e ensino profissional da música, ministrado em escolas artísticas especializadas públicas ou particulares e cooperativas com paralelismo ou autonomia pedagógica, tais como: Academias, Escolas, Conservatórios Regionais e Conservatório Nacional.

O presente estudo visou investigar o regime de frequência articulado, na perspetiva dos seus atores, em duas escolas vocacionais de música, uma pública e uma particular. Ambas as escolas, lecionam os cursos básicos e secundários de música em regime de frequência supletivo e articulado, não ministrando o regime integrado.

Embora as escolas públicas e as escolas particulares e cooperativas lecionem os mesmos cursos, o que as distingue é o seu estatuto: nas escolas públicas, a sua esfera de ação é da exclusiva responsabilidade do estado, ou das autarquias locais ou, de outra pessoa de direito público; nas escolas particulares e cooperativas, o seu funcionamento é da exclusiva responsabilidade de pessoas singulares, ou coletivas, de natureza privada.

### **Regime de funcionamento**

As escolas de música particulares e cooperativas com paralelismo ou autonomia pedagógica, fazem parte dos estabelecimentos do ensino particular e cooperativo e como tal, regem-se pela Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo, Lei nº9/79, de 19 de Março, e pelo “Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo” publicado pelo Decreto-Lei nº553/80, de 21 de Novembro.

A Lei de bases do EPC, veio regular as generalidades referentes a este tipo de estabelecimentos de ensino, por esse motivo, o capítulo II é reservado exclusivamente às

orientações para as escolas do EPC, garantindo o Estado (capítulo III) a celebração de contratos com estas escolas “*de forma a garantir progressivamente a igualdade de condições de frequência com o ensino público*” (artº6º, al.d)). Os capítulos seguintes são dedicados à direção pedagógica e professores, remetendo a devida regulamentação dos artigos para a publicação de um Decreto-lei do Estatuto do EPC.

O Estatuto do EPC publicado pelo Decreto-Lei nº553/80, no seguimento da Lei 9/79, começa por regular de forma mais pormenorizada (capítulo I) os princípios gerais e a ação do Estado. Desta forma, o decreto aplicando-se a todas as escolas particulares e cooperativas de nível não superior, apresenta a seguinte definição de escola particular:

*“São estabelecimentos de ensino particular as instituições criadas por pessoas singulares ou colectivas privadas em que se ministre ensino colectivo a mais de cinco alunos ou em que se desenvolvam actividades regulares de carácter educativo.” (Artº3º)*

Este Estatuto reitera no seu preâmbulo, a mesma ideia da Lei 9/79, a liberdade dos pais escolherem o processo educativo para os seus filhos, mostra também, uma preocupação em valorizar a autonomia pedagógica, uma vez que o decreto prevê: (i) o desenvolvimento de projetos educativos; (ii) elaboração de regulamento interno; (iii) orientação metodológica e adoção de instrumentos escolares; (iv) planos de estudo e conteúdos programáticos; (v) avaliação de conhecimentos, incluindo a dispensa de exame e a sua realização; (vi) matrículas e emissão de diplomas e certificados de matrícula, aproveitamento e de habilitações (artº35º).

Este tipo de autonomia atribuída pelo decreto, poderia parecer que colocava as escolas particulares numa dimensão mais avançada face às escolas públicas. Contudo, o instinto de regulação de controlo do Estado prevaleceu no diploma regulador, uma vez que o artigo 37º, impunha às escolas o funcionamento em regime de paralelismo pedagógico durante cinco anos escolares consecutivos.

Na prática o que se verificou, relativamente às escolas de música particulares e cooperativas, é que o paralelismo ía sendo renovado sucessivamente e a autonomia pedagógica não era atribuída. O decreto nº553/80 define as condições para atribuição da autonomia da seguinte forma (artº37º):

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

- a) Instalações, equipamento e material didático adequados;
- b) Direção pedagógica constituída nos termos do estipulado no decreto;
- c) Cumprimento do presente decreto-lei no respeitante aos alunos e pessoal docente;
- d) Existência de serviços administrativos organizados;
- e) Funcionamento em regime de paralelismo pedagógico durante cinco anos consecutivos.

O paralelismo, por seu lado, supõe a existência das condições das alíneas a) a d), supra transcritas. Como se verifica, a atribuição da autonomia tem apenas como condição a garantia de que, durante cinco anos consecutivos, a escola funcionou em regime de paralelismo pedagógico, pelo que deverá ser concedida sempre que tal se verifique.

Ainda que não seja objetivo deste trabalho entrar em pormenor nesta questão da autonomia, pretende-se apenas explicitar que nas escolas de música particulares a regulação de controlo do Estado prevaleceu, de forma muito clara, neste estatuto de 1980, existindo ainda outro sinal bem visível desse controlo na celebração dos contratos de patrocínio das escolas particulares com o Estado, na medida em que o resultado deste acto prefigura a escola particular como uma verdadeira instituição pública (no ponto sobre o financiamento, serão desenvolvidos os mecanismos de atribuição deste subsídio aos alunos). Por outro lado, o Estado não abdica da possibilidade de sancionar os docentes, o diretor pedagógico, as entidades proprietárias ou até mesmo encerrar as escolas, quando os preceitos do decreto forem violados.

Embora estes constrangimentos não sejam sentidos nas escolas públicas, hoje em dia, as escolas (quer públicas, quer particulares) gozam de uma autonomia pedagógica que, sendo decretada, poderá não ser vivida em plenitude, tornando-se de certa forma uma autonomia condicionada, no caso das escolas particulares e cooperativas com contrato de patrocínio.

### **Financiamento**

O Ministério da Educação desempenha um papel muito importante no apoio às escolas do ensino vocacional da música através da atribuição do financiamento, apoiando integralmente as escolas públicas, e atribuindo um financiamento parcial, em sede de contrato de patrocínio, às escolas do Ensino Particular e Cooperativo.

Embora a Lei nº9/79 refira que compete ao Estado conceder subsídios e celebrar contratos com as escolas do EPC, é no decreto nº553/80 que se encontram definidos os tipos de contrato que podem ser concedidos.

Estabelece este decreto do estatuto do EPC que o Estado pode celebrar contratos com as escolas particulares que se integrem nos objetivos do sistema educativo, podendo localizar-se em áreas “carecidas de escolas públicas” (artº12º); em conformidade, o Estado estabelece três tipos de contratos: associação, simples e de patrocínio.

- Os contratos de associação são celebrados com as escolas do EPC, situadas em zonas carecidas de escolas públicas;
- Os contratos simples permitem condições especiais de frequência às escolas do EPC não abrangidas pelos contratos de associação;
- Os contratos de patrocínio são concedidos quando a ação pedagógica, o interesse pelos cursos, o nível dos programas, os métodos e os meios de ensino ou a categoria do pessoal docente o justifiquem.

Em qualquer tipo destes contratos, as escolas ficam sujeitas às inspeções administrativas e financeiras dos serviços do Ministério da Educação, obrigando-se as escolas ao envio para o referido Ministério, dos balancetes trimestrais, balanço e contas anuais, sendo ainda obrigação da escola a divulgação do regime do contrato.

Pela publicação do Despacho nº59/ME/96, de 15 de Maio, são definidos os critérios específicos relativos aos contratos de patrocínio, no âmbito do ensino artístico, uma vez que houve necessidade de regradar este tipo de contrato que, invocando o princípio “*quando a acção pedagógica*” e a “*qualificação do pessoal docente*” o justifiquem (artº19º do Decreto-Lei nº553/80), define os cálculos para o apoio financeiro a prestar pelo Estado às escolas artísticas particulares. Assim, os critérios definidos foram os seguintes:

- a) 90% dos custos de funcionamento para os alunos do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, em regime integrado ou articulado;

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

- b) 50% dos custos de funcionamento para os alunos do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, em regime supletivo;
- c) 55% dos custos de funcionamento para os alunos do 1º ciclo do ensino básico.

São entendidos como custos de funcionamento, a soma das seguintes parcelas: os encargos com vencimentos de pessoal docente e respetivos encargos sociais + outros encargos incluindo despesas com pessoal não docente e outras despesas de funcionamento. Note-se que nos “outros encargos” (as despesas com pessoal não docente, respetivos encargos sociais e outras despesas de funcionamento), era atribuída uma percentagem (que, de acordo com este despacho, poderia variar entre 30% a 50%) sobre o total da parcela dos vencimentos com o pessoal docente. Refira-se ainda que os encargos com os vencimentos do pessoal docente e não docente eram efetuados nos termos do Contrato Coletivo de Trabalho para o Ensino Particular e Cooperativo.

Na sequência do anterior despacho, é publicado o despacho nº9922/98, de 12 de Junho, que veio definir novas percentagens para efeitos de cálculo do contrato de patrocínio, ficando assim redefinidas as percentagens seguintes:

- a) 100% dos custos de funcionamento para os alunos do ensino básico e do ensino secundário, em regime integrado ou articulado;
- b) 50% dos custos de funcionamento para os alunos do ensino básico, em regime supletivo;
- c) 55% dos custos de funcionamento para os alunos do ensino secundário, em regime supletivo;
- d) 55% dos custos de funcionamento para os alunos do 1º ciclo do ensino básico.

Para além das alterações das percentagens a atribuir por regime de frequência, este despacho fixa em 40% o valor da parcela dos encargos com custos de funcionamento.

Em 2008, com o propósito de reformar o ensino artístico, é publicado o Despacho nº17932/08, de 3 de Julho, o qual veio introduzir alterações profundas ao regime de acesso ao apoio financeiro.<sup>5</sup>

As alterações que se registaram tiveram em atenção o alargamento do contrato de patrocínio a mais escolas de música particulares que integram a rede escolas do ensino vocacional da música, e foram as seguintes: (1ª) a definição dos cálculos para efeitos do financiamento, passaram a ser efetuados de acordo com o critério do custo anual por aluno, fixado pelo Ministério, de acordo com o quadro de pessoal docente (anos de serviço na carreira e profissionalização); (2ª) regulação de novos prazos e procedimentos para se efetuarem as candidaturas; (3ª) a criação de uma comissão de análise das mesmas, composta pela Presidente da ANQ, Diretores regionais de educação e Diretor do gabinete de gestão financeira; (4ª) a fixação do volume mínimo do horário semanal letivo para o 1º ciclo; (5ª) a exigência de, pelo menos, existir 1 turma em regime articulado; (6ª) a exigência de celebração de protocolos com as escolas do ensino regular; (7ª) a instalação de uma aplicação informática de exportação de dados certificada pela MISI; (8ª) a exigência de que as propinas cobradas pelas escolas, aos alunos matriculados nos 1º, 2º e 3º ciclos em regime supletivo, não podem ser superiores ao valor da comparticipação financeira, concedida pelo Estado. No curso básico e secundário em regime articulado, não pode ser cobrada qualquer comparticipação financeira aos alunos abrangidos pelo contrato de patrocínio.

Em 2009, é publicado o Despacho nº15896, de 13 de Julho, que veio apenas alterar, ligeiramente, os montantes do custo anual por aluno, republicando o despacho anterior. É, também, publicado o Despacho nº23057/09, de 20 de Outubro, regulamentando a obrigatoriedade de, as escolas particulares, afixarem publicamente o regime de contrato celebrado com o Estado, bem como os itens que devem constar, obrigatoriamente, no recibo de pagamento de propinas por parte dos encarregados de educação.

Em 2010, “no quadro do actual contexto de contenção orçamental e de redução da despesa pública”, pelo Despacho nº12522, de 3 de Agosto, é limitado o valor da comparticipação financeira a conceder a cada escola de música particular, não podendo

---

<sup>5</sup> Este assunto encontra-se, também, mencionado no ponto 1.5 do capítulo IV.

esse montante exceder o valor atribuído no contrato de patrocínio celebrado no ano letivo de 2009/2010, de acordo com os despachos atrás mencionados.

Sintetizando, esta regulação de controlo por parte do Ministério é exercida através de uma presença determinante e constante nas escolas particulares de música, não deixando espaço para o exercício da sua autonomia enquanto escola particular, configurando-a como um estabelecimento educativo público, como anteriormente referido.

### 1.3.1 Caracterização da rede de escolas

Como já foi atrás dito, nas décadas de 80 e 90, do passado século, assistiu-se a um aumento muito significativo do número de escolas do ensino vocacional artístico, na área da Música, quase exclusivamente no âmbito do ensino particular e cooperativo, como mostra o quadro seguinte:

**Quadro 2. Evolução do número de Escolas de Música.**

Anos Letivos	Número de Escolas de Música	
	Públicas	Particulares
1990/91	6	48
1996/97	6	65
2002/03	6	87
2012/13	8	104

Fontes: Ministério da Educação. Documento orientador da reforma do EAE e ANQEP.

De acordo com a informação disponível na página Web da ANQEP, atualmente, os cursos do ensino vocacional de Música são ministrados em 6 escolas de música públicas e em 2 escolas do ensino regular públicas com o ensino da música, e em 104 escolas particulares e cooperativas. Relativamente às escolas públicas, convém referir que na

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

sequência da reforma de 2008/09, iniciaram a lecionação dos cursos de Música uma escola do ensino regular pública no Algarve e outra em Lisboa. Sendo duas escolas de ensino regular com cursos de música, os diversos atores quando pretendem falar das escolas públicas de música, referem-se, habitualmente, às 6 escolas vocacionais de música que são: o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga; o Conservatório de Música do Porto; o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro; o Conservatório de Música de Coimbra; A Escola de Música do Conservatório Nacional de Lisboa e o Instituto Gregoriano de Lisboa.

O quadro seguinte apresenta a distribuição geográfica, por direções de serviços regionais, das escolas de música particulares e cooperativas e públicas atuais, com cursos do ensino vocacional de Música.

**Quadro 3. Escolas de Música Públicas e Particulares e Cooperativas com cursos do Ensino Especializado da Música**

Direções de Serviços Regionais	Número de Escolas de Música	
	Públicas	Particulares
Direção Serviços Regionais Região Norte	2	40
Direção Serviços Regionais Região Centro	2	20
Direção Serviços Regionais Região Lisboa e Vale do Tejo	3	26
Direção Serviços Regionais Região Alentejo	-	10
Direção Serviços Regionais Região Algarve	1	8
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>104</b>

Fonte: ANQEP.

Conforme indicado no presente quadro, são de realçar duas características importantes na distribuição dos estabelecimentos de ensino na rede de escolas: (i) verifica-se que a oferta deste subsistema de ensino é maioritariamente lecionado em escolas do ensino particular e cooperativo; (ii) estes estabelecimentos de ensino estão, predominantemente,

localizados na faixa litoral do país, sobretudo no Norte, Centro e região de Lisboa, sendo muito reduzidos no Alentejo e Algarve.

Constata-se assim, que no nosso país existem hoje, escolas vocacionais de música com os níveis básico e secundário que cobrem todo o território;<sup>6</sup> o que, sem dúvida, se ficou a dever a um aumento exponencial de abertura de escolas públicas (a maioria devido ao facto de algumas escolas particulares terem sido convertidas em escolas públicas) mas sobretudo, particulares e cooperativas, que se verificou nos anos oitenta e noventa do século passado e, como explica Azevedo (2001, ps.294-296):

*“A revalorização da educação artística fez-se, no final da década de 80, pela mão do ensino artístico especializado e no âmbito da execução de uma perspectiva política que visava a diversificação da formação e da qualificação profissional dos jovens, no termo da escolaridade obrigatória.*

*Não estava previsto nem fazia parte de nenhum plano bem gizado, durante décadas. Mas desencadeou-se (...) Hoje, muitas centenas de jovens frequentam estes cursos de formação artística especializada com uma adesão que encanta. Para muitos, esta seria a única forma de prosseguirem a sua formação escolar e, para alguns deles, o único modo de o fazerem com gosto.”*

Após a perspetiva histórica sobre o ensino vocacional da música, a análise dos diplomas normativos apresentada teve como objetivo compreender a origem do regime articulado, bem como as suas reformas.

É neste sistema do ensino vocacional da música, considerado como sistema de ação concreto, que se verificou a intervenção das escolas e da tutela enquanto atores com as suas lógicas de ação, no sistema de regulação das políticas educativas.

---

<sup>6</sup> Também nas ilhas, apesar de não constar no mapa atrás exposto, existem conservatórios de música públicos, quer na Madeira, onde o seu Conservatório sito no Funchal, tem 10 extensões noutras localidades da ilha, quer nos Açores, com o Conservatório Regional de Ponta Delgada e o de Angra do Heroísmo.

### **Capítulo III – Enquadramento Metodológico**

Neste capítulo explicitam-se os objetivos e as questões de investigação, os princípios metodológicos escolhidos, e a opção pelo formato metodológico do estudo de caso qualitativo.

Apresentando-se a seguir, o desenvolvimento deste formato metodológico, onde se explicam os dispositivos de recolha e tratamento dos dados de forma a serem atingidos os objetivos da investigação.

#### **1. Justificação e relevância do estudo**

A escolha desta temática para o presente estudo tem subjacente três razões inter-relacionadas.

- (i) A primeira prende-se com a atualidade da temática, uma vez que a origem do regime articulado aconteceu com a reforma publicada em 1983. Mas, já em 2009 aquando da publicação dos diversos diplomas normativos, o XVII Governo Constitucional Português menciona nas “20 medidas de política para um novo ano letivo” a reforma do ensino artístico especializado. Verifica-se, desta forma, o retorno desta temática à agenda política.
- (ii) A segunda razão decorre da primeira e tem como principal foco de atenção, o conhecimento das eventuais vantagens e/ou constrangimentos resultantes da implementação desta última reforma, que levaram na altura, a algumas manifestações públicas de desagrado.
- (iii) A razão final, prende-se com o facto de, através da revisão da literatura, ter sido possível verificar a existência de poucos estudos sobre esta matéria. Deseja-se, assim, que este estudo possa contribuir um pouco mais para o entendimento desta temática.

## 2. Objeto da investigação

*“Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica.”* Quivy & Campenhoudt (2008, p.31). Poderá, então, ser um relato escrito por alguém que ousou perscrutar lugares já visitados, situações vividas ou acontecimentos passados mas, com uma atitude diferente de pensar determinada realidade, ainda que vivida por todos nós, a partir de uma experiência e um conhecimento que podem ser muito pessoais.

Qualquer tipo de investigação empírica requer um estudo do desenho de investigação, ou seja, procurar conhecimento sobre o nosso objeto de estudo. Investigar poderá ser, além da descoberta produzida pela procura constante, a produção de conhecimento acerca do nosso mundo.

Será então a tarefa mais difícil do investigador o desenho das questões de investigação? Talvez. Tal como afirma Yin (2001, p.41) *“(...) o projecto é a sequência lógica que conecta os dados empíricos às questões de pesquisa iniciais do estudo”*. Dito de maneira mais informal, *“(...) um projecto de pesquisa é um plano de acção para se sair daqui e chegar lá, onde aqui pode ser definido como o conjunto inicial de questões a serem respondidas, e lá é um conjunto de conclusões (respostas) sobre essas questões.”*

Neste sentido, o foco principal da presente pesquisa incide no estudo da regulação do sistema de ensino artístico especializado da área da música. Para tal, o objeto da presente investigação é o estudo do regime articulado, do referido tipo de ensino, tendo sido propostos os objetivos que a seguir se apresentam.

### 2.1. Objetivos da investigação

Ao centrar o objeto de estudo na regulação do regime articulado do ensino vocacional da música, pretende-se identificar e interpretar as características deste sistema de ação concreto, (bem como as lógicas de ação dos diferentes atores sociais no seu seio) entendido tal como o definem Crozier & Friedberg (1977, p.286) *“un ensemble humain structuré qui coordonne les actions de ses participants par des mécanismes de jeux relativement stables*

*et qui maintient sa structure, c'est-à-dire la stabilité de ses jeux et les rapports entre ceux-ci, par des mécanismes de régulation qui constituent d'autres jeux."*

A partir do objetivo geral, foram definidos outros mais específicos, que a seguir se enumeram:

- Conhecer a origem e caracterizar a implementação do regime articulado, no ensino vocacional da música;
- Conhecer e compreender os critérios, dos alunos e famílias, na escolha do regime articulado;
- Analisar a ação das Direções das escolas de música, no que respeita à gestão financeira, bem como à estruturação da oferta do regime articulado;
- Compreender as representações e conhecer a ação das Direções das escolas do ensino regular, no que concerne à aplicação do regime articulado.

Pretende-se com esta investigação, ao centrar o objeto de estudo na compreensão e análise do regime articulado, identificar as características deste regime, bem como identificar e interpretar as lógicas de ação quer dos alunos/famílias, quer das direções das diferentes escolas. A problemática em análise, é abordada do ponto de vista da regulação da educação, com incidência especial na regulação do ensino artístico especializado – área da música, e na interdependência entre as escolas do ensino regular e as escolas de música, no que diz respeito à gestão do regime articulado. Desta forma, pretende-se seguir dois eixos de análise: a regulação das políticas educativas do ensino artístico especializado da música e as lógicas de ação dos diferentes atores.

## **2.2. Questões de investigação**

Tendo em conta os objetivos definidos, formulou-se um conjunto de questões que permitiram delinear o percurso de investigação e que foram enunciadas na introdução do presente trabalho, as quais se recordam de seguida:

### **Questão central**

Como é feita a regulação do regime articulado do ensino vocacional da música, numa escola de música pública e numa escola de música particular?

### **Questões secundárias**

#### **Dimensão pedagógica**

- Como e por quem é feita a regulação do percurso escolar dos alunos, em termos de currículo e de atividades circun e extra-escolares?
- Como e por quem é feita a regulação do processo de ensino?

#### **Dimensão organizacional**

- Como e por quem é regulada a articulação das escolas de música com as escolas protocoladas do ensino regular?
- Como é que as escolas de música e as escolas protocoladas se adaptaram, que alterações tiveram de fazer ou que alterações sentiram como decorrentes do incremento deste regime?
- Quais dessas alterações foram percebidas como oportunidades ou constrangimentos?

#### **Dimensão financeira**

- Como e por quem é regulado o financiamento deste regime?
- Que diferenças existem em relação aos outros regimes?

No sistema de ação concreto que é o regime articulado do ensino vocacional da música, foram identificados como principais atores sociais, com potencial intervenção na regulação do referido sistema, os atores mencionados na imagem seguinte:

**Fig.1 - Principais atores sociais**



### **3. Metodologia da Investigação**

#### **3.1 Investigação Qualitativa**

Conforme já foi dito, a questão principal é pesquisar como é feita a regulação do regime articulado do ensino vocacional da música (numa escola de música pública e numa escola de música particular). Tendo em atenção todas as questões que se pretendem compreender e analisar, focalizando a preocupação em apreender o significado da contribuição dos diferentes atores no presente processo em estudo, a metodologia que se adota é uma metodologia qualitativa, congruente com o paradigma naturalista.

*“Um campo que era dominado pelas questões da mensuração, definições operacionais, variáveis, teste de hipóteses e estatística, alargou-se para contemplar uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções*

*peçoais. Designamos esta abordagem por “Investigação Qualitativa”.*” Bogdan, R. e Biklen, S. (1994, p.11).

Na investigação qualitativa, os pesquisadores preocupam-se, e ocupam-se, mais com o processo, isto é, necessitam saber como ocorrem os fenômenos e, quais as relações que se estabelecem entre esses fenômenos, buscam a compreensão particular do que pretendem estudar não se preocupando com generalizações. A sua abordagem refere-se assim, ao estudo das representações sociais, perspectivas, vivências, experiências de vida, sentimentos, intuições e significações. O foco da sua atenção centraliza-se no específico, no peculiar, para atingir a compreensão do fenômeno estudado. Por isso, o investigador e os sujeitos que investiga estão interrelacionados, existindo uma influência recíproca, geralmente ligados a atitudes, motivações e sentimentos, proporcionando às pessoas a oportunidade de revelarem, com toda a complexidade e intensidade, os mesmos.

Os exemplos clássicos deste tipo de abordagem qualitativa de investigação são os estudos antropológicos sobre culturas, e os estudos sociológicos de pessoas e/ou instituições. Os primeiros foram desenvolvidos, nos finais do século XIX, pelos antropólogos Lewis Henry Morgan, Franz Boas e Bronislaw Malinowski, que realizaram diversos estudos sobre as sociedades tradicionais. Os segundos foram desenvolvidos a partir do início do século XX, pela Universidade de Chicago, distinguindo-se os seus investigadores pela produção de estudos sobre os problemas sociais, que a cidade atravessava, e que pretendiam encontrar uma solução para esses problemas concretos (Bogdan, R. e Biklen S. 1994, ps.25-28). A Escola de Chicago contribuiu não só para a abertura de novas correntes teóricas, como a fenomenologia e a etnometodologia, mas também para um maior desenvolvimento da investigação qualitativa.

Neste contexto, a investigação qualitativa abrange um campo transdisciplinar, porque envolve as ciências humanas e sociais, assumindo vários paradigmas de análise e métodos de investigação para o estudo do fenômeno, procurando não só encontrar a compreensão do mesmo, como também interpretar os significados que as pessoas dão ao fenômeno.

Nas ciências da educação é usual assumir-se o paradigma naturalista, dando-se maior relevância ao critério de medição da qualidade, em vez do paradigma positivista cuja

relevância recai na mensuração quantitativa. Wildemuth (1993) explica assim os dois paradigmas:

*“Two such paradigms are positivist and interpretive, or phenomenological, approaches to research. The positivist approach is, as Fred N. Kerlinger defines scientific research, the “systematic, controlled, empirical, and critical investigation of natural phenomena guided by theory and hypotheses about the presumed relations among such phenomena.” This approach assumes that reality is objective, transcending an individual’s perspective, and that it is expressed in the observable statistical regularities of behavior. It is with this epistemological assumption that the interpretive approach takes issue. Interpretive approaches (for example, ethnography and symbolic interactionism) assume that reality is subjective and socially constructed and that the way to understand this reality is “to know what the actors (in a particular social world) know, see what they see, understand what they understand”.*

O presente estudo adota o tipo de investigação de natureza qualitativa, uma vez que se pretende compreender as motivações dos diferentes atores que levaram à implementação do regime articulado; as alterações que este regime provocou nas escolas; a forma como as escolas se adaptaram a essas alterações; os constrangimentos que sentiram, e por fim, perceber a maneira como os diferentes atores vivenciaram essa implementação face à regulação que lhes foi imposta.

A investigação qualitativa é definida por algumas características, que Bogdan e Biklen (1994) consideram ser essencialmente cinco, podendo ou não, estarem todas apresentadas em cada investigação, uma vez que se trata de uma questão de grau e não de quantidade:

- (i) a primeira prende-se com o ambiente natural, como fonte direta dos dados, sendo o investigador o instrumento principal, ou seja, *“(…) os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, deslocando-se, sempre que possível, ao local de estudo.”* (Bogdan e Biklen 1994, p.48);
- (ii) a segunda diz respeito ao carácter descritivo, que funciona como método de recolha de dados, *“Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo (...) e outros registos oficiais.”* (*idem*);

- (iii) outra característica mostra o interesse mais pelo processo do que pelos resultados; o investigador coloca várias questões que dizem respeito à sua preocupação de perceber o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida;
- (iv) a quarta característica enuncia a análise de dados de forma indutiva, “*O investigador qualitativo planeia utilizar parte do estudo para perceber quais são as questões mais importantes. Não presume que se sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efectuar a investigação.*” (Bogdan e Biklen 1994, p.50);
- (v) a quinta característica explica a importância do significado na abordagem qualitativa, “*Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação*” visto que “*O processo (...) reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos*” Bogdan e Biklen (1994, p.51) não existindo neutralidade nesta abordagem.

Na investigação qualitativa em educação existe uma interação muito grande entre o investigador e o sujeito investigado. Merriam (1998) entende que a investigação qualitativa é baseada no termo do “chapéu de chuva” sob o qual cabem diversas orientações. Seja qual for a orientação que cada autor ou corrente metodológica lhe quiser atribuir, na investigação qualitativa em educação existem algumas características essenciais que são partilhadas por todos os investigadores: “*the goal of eliciting understanding and meaning, the researcher as primary instrument of data collection and analysis, the use of fieldwork, an inductive orientation to analysis, and findings that are richly descriptive.*” (Merriam, 1998, p.11). Como se pode verificar, também Merriam (*idem*) enuncia como características gerais a compreensão dos fenómenos, o investigador como peça fundamental da investigação, o trabalho de campo e a orientação indutiva.

De facto, na presente investigação, para além da descrição do regime articulado, interessa a compreensão deste regime segundo as lógicas de ação dos alunos e famílias, dos

professores, direções dos estabelecimentos de ensino e tutela, de modo a construir um modelo de regulação deste subsistema educativo. Como refere Friedberg (1993, p.300):

*“A partir do conhecimento que essa análise lhe fornece, o analista poderá reconstruir não só os jogos entre actores, mas também, com esses jogos, a natureza dos modos de regulação que estruturam esse sistema de acção concreto e particular.”*

Com efeito, ao escolher este tipo de investigação, pretende-se assim valorizar a análise dos processos organizacionais, do comportamento dos seus atores, bem como o sentido que atribuem às suas ações, através de uma postura descritiva e interpretativa.

### **3.2 Estratégia de pesquisa: Estudo de Caso**

Segundo Afonso (2005) as estratégias de pesquisa na investigação naturalista são as seguintes: os estudos extensivos (*surveys*), os estudos etnográficos, os estudos de caso, a investigação-ação, os estudos biográficos e as histórias de vida e os estudos de avaliação. Na presente pesquisa, ao paradigma naturalista da metodologia de carácter qualitativo, a estratégia de pesquisa escolhida foi o estudo de caso.

De acordo com Yin (2001, p.19) o estudo de caso representa *“a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que” (...) quando o foco se encontra em fenómenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.”* Para Merriam (1998, p.27) o estudo de caso *“(...) is an intensive, holistic description and analysis of a single instance, phenomenon, or social unit (...) the single most defining characteristic of case study research lies in delimiting the object of study, the case. (...) The case then, could be a person (...) a program (...) a specific policy.”*

Um desenho do tipo estudo de caso parece ser o mais adequado para responder às questões de pesquisa do “como” e “porquê”, sendo esta a principal razão da sua escolha. Existem porém outros motivos: tal como Merriam (1998, p.29) refere, o estudo de caso pode ser caracterizado *“as being particularistic, descriptive, and heuristic”*, enquanto Stake (1995, p.8) sublinha que *“The real business of case study is particularization, not*

*generalization (...) There is emphasis on uniqueness, (...) but the first emphasis is on understanding the case itself*” e clarifica *“The case is a specific, a complex, functioning thing.”* (Stake, *idem*, p.2).

Este conjunto de características de estudo de caso influenciou definitivamente a sua escolha, uma vez que se pretende dar um cunho descritivo da realidade particular que se investigou, numa perspectiva heurística, adotando-se uma postura indutiva, quer dizer, que se *“parte pois da vivência dos actores para reconstruir (...) a lógica e as propriedades particulares de uma ordem local”* (Friedberg, 1993, p.300). Por outro lado, o estudo de caso é particularmente vantajoso na análise das políticas educativas em educação, como considera Merriam (1998, p.41) quando o aponta como sendo um ponto forte no campo educacional e cita Collins and Noblit (1978) para ilustrar a afirmação:

*“Field research better captures situations and settings which are more amenable to policy and program intervention than are accumulated individual attributes. Second, field studies reveal not static attributes but understanding of humans as they engage in action and interaction within the contexts of situations and settings. Thus inferences concerning human behavior are less abstract than in many quantitative studies, and one can better understand how an intervention may affect behavior in a situation”.*

Quanto à tipologia do estudo de caso, importa referir que da diversidade de estudos de caso existentes, a tipologia apresentada por alguns autores (Yin, 2001; Bogdan & Bilken, 1994) distingue o estudo de caso único e o estudo de caso múltiplo ou comparativo. No entanto, Stake (1995, ps.3-4) considera que no estudo de caso podem ser categorizados três tipos:

- *Estudo de caso intrínseco* quando o investigador pretende estudar um determinado caso pelo interesse que este tem, em si próprio;
- *Estudo de caso instrumental* quando o estudo de caso é usado como um meio para compreender outro fenómeno, isto é, quando fornece conhecimento sobre um assunto que não é exclusivamente o caso em si;
- *Estudo de caso coletivo* quando o estudo de caso instrumental abrange vários casos e pela comparação, visa possibilitar maior conhecimento sobre o fenómeno.

Stake (1995) refere ainda que a distinção que faz entre estes três tipos de estudo de caso se deve ao facto de os métodos usados serem diferentes, dependendo de os interesses serem intrínsecos ou instrumentais.

As principais críticas que se levantam ao estudo de caso, na opinião de Yin (2001, p.xi) são a insuficiência de precisão, objetividade e rigor. Para evitá-las Yin (2001, p.19) adverte que, *“Independentemente do tipo de estudo de caso, os pesquisadores devem ter muito cuidado ao projetar e realizar estudos de casos a fim de superar as tradicionais críticas que se faz ao método.”*

De acordo com o conjunto de questões de pesquisa da presente investigação, optou-se pelo estudo de caso múltiplo de carácter instrumental, a realizar em duas escolas de música, uma pública e uma particular.

Yin (2001, p.68) afirma que o investigador, ao escolher para o seu projeto um estudo de caso único ou um estudo de caso múltiplo, permanece na mesma estrutura metodológica, porque quer um caso, quer outro, estão incluídos na mesma estrutura do estudo de caso; como exemplo, cita Herriott & Firestone, (1983) *“Projetos de casos múltiplos possuem vantagens (...) em comparação aos projetos de caso único. As provas resultantes de casos múltiplos são consideradas mais convincentes, e o estudo global é visto, (...) como sendo mais robusto.”*

Apesar dos diferentes tipos de estudo de caso, Yin (2001, ps.31-32) considera que existe uma definição comum, sendo uma das mais frequentes a definição de Schramm (1971)

*“(...) a essência de um estudo de caso, a principal tendência em todos os tipos de estudo de caso, é que ela tenta esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados”*

onde a questão da “decisão” se torna o foco principal dos estudos de caso. Contudo, Yin (*ibidem*) define um estudo caso como *“uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”*, motivo pelo qual se escolheu este tipo de estratégia de pesquisa.

### **3.3 Escolha dos locais**

Considerando que o contexto do estudo é uma das dimensões fundamentais para o desenvolvimento de um trabalho de investigação naturalista, a opção recaiu em realizar o presente estudo de caso numa escola de música particular e numa escola de música pública, com base em determinados critérios de ordem metodológica e de ordem prática.

Por um lado, pareceu relevante selecionar uma escola pública e uma escola particular, com regimes de lecionação semelhantes, com dimensões aproximadas e zonas geográficas próximas. A localização das escolas, bem como o conhecimento prévio de uma delas, foram os critérios de ordem prática que presidiram à escolha das escolas em questão.

Por outro lado, a dimensão das escolas, em termos de números de alunos, é muito idêntica, uma vez que ambas as escolas têm um universo de aproximadamente 750 alunos, distribuídos pelos regimes supletivo, articulado, bem como pela iniciação (1º ciclo).

Contudo, foi ainda a semelhança em termos pedagógicos que conduziu à sua escolha. Ambas as escolas lecionam os seus cursos de música, em regime básico e secundário supletivo e básico e secundário articulado; tendo estabelecido protocolos com escolas do ensino regular para a lecionação do regime articulado.

Certamente que o meu envolvimento emocional e afetivo, com uma das escolas em estudo, que ajudei a engrandecer e atingir uma dimensão incontestável no ensino da música, terá contaminado a minha interpretação e narrativa porém, tive sempre o cuidado de explicar claramente os objetivos deste trabalho, perante todos os atores sociais (professores, pessoal não docente, alunos e encarregados de educação), uma vez que um dos principais instrumentos de recolha de dados eram, precisamente, as entrevistas a eles próprios.

A escola de música pública, criada em 1953, foi na altura pioneira em Portugal, na lecionação de alguns cursos de música. Em 1976, foi convertida em estabelecimento de ensino público, ministrando cursos de nível geral, bem como cursos de nível superior (embora não conferentes de grau superior).

Com a criação da escola superior de música de Lisboa, os cursos superiores lecionados nesta escola pública, transitam para aquela, tendo-se a escola transformado, em 1983, numa escola vocacional de música dos ensinos básico e secundário. O seu plano de estudos foi definido pela portaria nº725/84 e posteriormente alargado pela portaria nº421/99. Enquanto escola pública de ensino básico e secundário, rege-se pelas disposições aplicáveis a estes estabelecimentos no que diz respeito ao seu regime de administração e gestão.

No ano letivo de 2012/2013, tinha um corpo docente formado por 47 professores; lecionava 7 cursos de música, em regime supletivo básico com 114 alunos, em secundário supletivo com 45 alunos; e em regime articulado básico com 168 alunos e secundário articulado com 1 aluno; tendo estabelecido protocolos com 2 escolas do ensino genérico, para cumprimento dos normativos relativos ao regime articulado.

A escola de música particular foi fundada por uma entidade de direito privado, em 1977, é detentora de autorização definitiva de lecionação desde 1982, data em que obteve paralelismo pedagógico, e a autonomia pedagógica foi-lhe concedida, pela DRELVT em 2008. No ano letivo de 2012/2013, tinha no seu corpo docente 59 professores, dos quais 50% já se encontravam profissionalizados; lecionava 20 cursos de música, em regime supletivo básico com 126 alunos, em secundário supletivo com 55 alunos; e em regime articulado básico com 167 alunos e secundário articulado com 18 alunos; tendo estabelecido protocolos com 8 escolas do ensino genérico, para cumprimento dos normativos relativos ao regime articulado.

Por se tratar de um estabelecimento de ensino particular, celebra anualmente, um contrato de patrocínio com o Ministério da Educação, cujo total de financiamento é repartido pelos alunos nos diferentes níveis de ensino. Ultrapassado esse montante atribuído pelo Ministério, os alunos não financiados pagam mensalmente uma propina à escola.

Relativamente à escola de música pública do presente estudo, realça-se o facto de existir uma tese<sup>7</sup> de mestrado dedicada exclusivamente a esta escola.

---

<sup>7</sup> Ver Tese: Tema e Variações. A composição local do sistema de gestão numa escola pública de música. (Cecília Almeida Gonçalves, 2001).

Quanto à escola de música particular tem, para além dos normativos comuns a todas as escolas públicas, determinada legislação específica que ajuda na definição do seu estatuto. Os normativos mais importantes deste tipo de estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, encontram-se mencionados no ponto 1.3, do capítulo II.

### **Oferta curricular**

Como foi anteriormente descrito, o Decreto-Lei nº310/83, veio regular os regimes de matrícula para os alunos, que ficaram definidos como integrado, articulado e (posteriormente) supletivo. As escolas do presente estudo, não tendo implementado o regime integrado, oferecem aos seus alunos a frequência dos cursos em regime articulado e supletivo.

A escola de música pública ministra o ensino da música ao 1º ciclo básico (Iniciações) em regime integrado, lecionado nas escolas do ensino regular, através da celebração de um protocolo entre ambas as escolas; o ensino básico e secundário é lecionado em regime supletivo e articulado, nos seguintes cursos: Cravo, Flauta de Bisel, Órgão, Piano, Violino, Violoncelo; tendo ainda cursos com planos de estudo próprios, tais como: Canto Gregoriano, lecionado também no ensino básico e no secundário. Tem protocolos celebrados com duas escolas do ensino regular.

A escola de música particular ministra o ensino da música no pré-escolar e 1º ciclo básico (Iniciações) em regime de planos de estudo próprios. O ensino básico (do 2º e 3º ciclos), lecionado em regime supletivo ou articulado, nos seguintes cursos: Clarinete, Contrabaixo, Cravo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Viola, Violino, Violoncelo. No ensino secundário, também em regime articulado ou supletivo, ministra os cursos atrás referidos e ainda o curso secundário de Canto e Formação Musical. Dando cumprimento ao estipulado para o regime articulado, celebrou protocolos com oito escolas do ensino regular.

No processo de admissão, progressão e avaliação e certificação, ambas as escolas seguiam as regras da portaria nº691/09 até 2012. Com a publicação das portarias nº225 para o ensino básico e nº243-B para o ensino secundário, alteraram os seus planos de estudo de acordo com estas últimas portarias, que entraram em vigor no ano letivo de 2012/2013. Assim ambas as escolas, ao abrigo do articulado destas portarias, ficam obrigadas aos seguintes procedimentos:

- (I) Na admissão de alunos no ensino básico, é efetuada uma prova de seleção com carácter eliminatório. No ensino secundário poderá ser realizada uma prova de acesso, ou por decisão da escola, poderão ser considerados os resultados das provas globais da componente vocacional do 9º ano.
- (II) Na progressão e avaliação, no ensino básico, a progressão nas disciplinas da componente vocacional é independente das disciplinas da componente geral. Por outro lado, se o aluno tiver nota inferior a 3 numa disciplina da componente vocacional, fica retido nessa disciplina, sem prejuízo nas outras disciplinas daquela componente. A avaliação da componente vocacional das disciplinas de 6º e 9º anos, pode incluir a realização de provas globais. No ensino secundário, os alunos terão de realizar uma prova global nas disciplinas terminais, bem como uma prova de aptidão artística que pode incluir a apresentação de um relatório.
- (III) Na certificação do ensino básico, é da competência das escolas a emissão de um diploma e um certificado, para os alunos que concluem com aproveitamento o curso básico de música. Nos cursos secundários de música, quando o aluno conclua todas as disciplinas, as escolas deverão emitir um diploma e um certificado, atestando a conclusão de todas as disciplinas, bem como da prova de aptidão artística.

Esclarece-se que a escola particular adquiriu competência para certificar os cursos aos seus alunos após a atribuição da autonomia pedagógica em 2008. Até essa data a certificação dos cursos, ou seja a emissão dos diplomas e certificados, era efetuada pela escola pública de vinculação: a Escola de Música do Conservatório Nacional.

## Financiamento

Foi referido no capítulo II, ponto 1.3, a importância do papel do Ministério no apoio financeiro às escolas. Neste contexto, o quadro infra exposto indica o montante de financiamento atribuído à escola pública de música e à escola particular de música com contrato de patrocínio, no ano de 2012.

**Quadro 4. Financiamento às Escolas de Música Pública e Particular.**

Ano de 2012	Montante do Financiamento
Escola de Música Pública	€1.023.117,87
Escola de Música Particular	€856.160,54

Fontes: Informação fornecida pelas escolas.

Este exemplo, é esclarecedor da importância do montante financeiro anual atribuído às escolas, sem o qual seria inviável a sua sobrevivência económica.

A escola de música pública, em termos financeiros, vive das dotações do Orçamento do Estado. As suas receitas próprias são provenientes da cobrança de fotocópias, impressos diversos e aluguer de alguns instrumentos (Violoncelos).

A escola de música particular tem essencialmente duas fontes de receitas: 1ª) as mensalidades e matrículas pagas pelos alunos, impressos e certificados e aluguer de alguns instrumentos; 2ª) um montante anual atribuído pelo Estado, em sede de contrato de patrocínio.

### **3.4 Instrumentos metodológicos de recolha de dados**

Entende-se por dados, todos os tipos de materiais que o investigador possa recolher para servir de base de análise às suas questões de investigação, que são registados minuciosamente, quer se trate de meras observações, de pesquisa documental ou de inquéritos, em suma, *“são os materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar.”* (Bogdan e Biklen, 1994).

O processo de recolha de dados, numa investigação qualitativa, compreende as notas de campo, transcrições de entrevistas, artigos de jornal, entre outros, (Bogdan e Biklen, 1994, p.232) mas também, técnicas mais frequentemente utilizadas como: a pesquisa arquivística, a observação, a entrevista e o inquérito por questionário (Afonso, 2005, p.88).

No âmbito da presente pesquisa naturalista, as técnicas de recolha de dados que se utilizaram foram a análise documental e o inquérito por entrevista.

#### **3.4.1 Análise documental**

A recolha de documentos, ou pesquisa arquivística ou documental, consistindo *“(...) na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, com o objectivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação”* (Afonso, 2005, p.88), podem ser oficiais, públicos e privados.

A análise documental efetuada para a elaboração do presente estudo, incidiu sobre dois tipos de documentos: (i) documentos legais aplicáveis às escolas, tais como: as Leis, os Decretos-Lei, as Portarias e os Despachos; (ii) documentos institucionais, publicados e/ou divulgados, pelo Ministério da Educação, como por exemplo: estudo de avaliação, relatórios, projetos e folhetos informativos; documentos internos das escolas como, por exemplo, os protocolos celebrados com as escolas de ensino regular.

Essa análise permitiu, num primeiro momento, conhecer a origem e caracterizar a evolução do regime articulado. Num momento posterior, a sua utilização permitiu validar os dados recolhidos nas entrevistas efetuadas.

### 3.4.2 Inquérito por entrevista

O facto de os investigadores qualitativos se interessarem pelos problemas humanos e sociais, pela forma de ver o mundo e pela interação entre investigador e investigado, tornou a entrevista num instrumento fundamental de recolha de dados, na investigação naturalista.

A entrevista “*consiste numa interação verbal entre o entrevistador e o respondente*” Afonso (2005, p.97). Podendo tornar-se “*(...) uma das fases mais agradáveis da investigação; a da descoberta, a das ideias que surgem e dos contactos humanos mais ricos para o investigador*” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.70).

Para Ruquoy (1997, p.89) a entrevista “*(...) é o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, de valores, de normas veiculadas por um indivíduo*” e “*releva mais da arte do que das técnicas*” (*idem*, p.95). Por seu lado, Bogdan & Biklen consideram-na uma “*conversa intencional*” para obter informação, sendo a entrevista “*(...) utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo*” (*idem*, 1994, p.134).

De acordo com estes autores, nas investigações em educação, as técnicas de entrevista são utilizadas para recolher informações de conteúdo, servindo de base para inferir as perceções e atitudes dos atores que exprimem a sua realidade através da linguagem.

Na presente investigação qualitativa a entrevista foi utilizada como estratégia principal para a recolha de dados. Dado o carácter exploratório que se atribuiu à entrevista, optou-se pela entrevista semi-estruturada (para a qual foi construído um guião como instrumento de gestão), uma vez que esta, tendo um formato intermédio entre a estruturada e a não

estruturada, é a que melhor se enquadra nas “questões de pesquisa” e “eixos de análise” conforme indica Afonso (2005, p.99):

*“ O guião deve ser construído a partir de questões de pesquisa e eixos de análise do projecto de investigação. A sua estrutura típica tem um carácter matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objectivos, questões e itens ou tópicos. A cada objectivo corresponde uma ou mais questões. A cada questão correspondem vários itens ou tópicos”.*

Deste modo, tornou-se relevante entrevistar representantes de todos os setores envolvidos neste processo, independentemente, de desempenharem um maior ou menor protagonismo nas escolas. Assim, foram entrevistados, em ambas as escolas de música: os diretores; os professores; no que respeita ao critério da categoria dos docentes entrevistados, optou-se pela escolha de um professor de Formação Musical, por ser uma disciplina teórica e mais abrangente em número de alunos do regime articulado, bem como por um professor de instrumento, neste caso, foram os professores do curso de piano. Para além destes, realizaram-se ainda entrevistas às professoras coordenadoras; na escola particular, à coordenadora do regime articulado, no caso da escola pública (como não tem este cargo) à coordenadora do ensino básico; a uma professora em cada escola genérica com protocolo estabelecido com as escolas de música; a elementos do pessoal não docente; a alunos; a pais/encarregados de educação. Relativamente ao Ministério da Educação, à técnica da ex-DRELVVT que trabalha mais diretamente com as escolas, e a uma professora que, também, é técnica num organismo do Ministério<sup>8</sup> e ainda à ex-Ministra da Educação.

A síntese das entrevistas realizadas constam do quadro seguinte:

**Quadro 5. Síntese das entrevistas**

<b>Categorias dos Entrevistados</b>	<b>Número de entrevistas</b>
Ex-Ministra da Educação	1
Técnicas do Ministério da Educação	2
Diretores das Escolas de Música	2

<sup>8</sup> A entrevista desta Professora reflete a sua opinião pessoal e não a do organismo onde trabalha.

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

Escolas Genéricas com protocolo	2
Professoras de Instrumento	2
Professoras de Formação Musical	2
Professoras Coordenadoras	2
Pessoal Não Docente	4
Alunos	4
Pais/Encarregados de Educação	2

A opção para a realização de entrevistas a estes atores, deveu-se ao facto de responder mais claramente aos objetivos propostos no presente estudo, uma vez que de acordo com Friedberg (1993, p.310)

*“(...) multiplicar os testemunhos de actores que, de um ponto de vista formal (...) se encontram em situações distintas e deveriam portanto ter uma visão diferente da realidade (...) e multiplicar (...) as entrevistas com actores que segundo os mesmos critérios estão em situações senão idênticas, pelo menos muito semelhantes e que por isso deveriam ter uma percepção comparável da realidade.”*

As entrevistas foram organizadas através de um contacto efetuado pela investigadora, no qual se estabelecia a data e local, bem como se informava quais os objetivos deste estudo.

As entrevistas tiveram uma duração variável, consoante os atores, tendo a mais curta uma duração de 3’07’’ e a maior uma duração de 34’01’’. Foram realizadas em diversos locais: na escola de música particular, tiveram lugar na mediateca (aos 5 alunos, 1 funcionária administrativa, 1 auxiliar de ação educativa e 1 encarregado de educação); na sala de aula (1 professora de instrumento, 1 professora de formação musical); no gabinete do diretor (o diretor pedagógico e a coordenadora do regime articulado); na escola de música pública, na secretaria (1 funcionária administrativa e 1 assistente operacional); na sala de aula (1 aluno; 1 encarregado de educação; 1 professora de instrumento; 1 professora de formação musical e a coordenadora do ensino básico); no gabinete da diretora, (a diretora); na escola genérica com protocolo com a escola de música pública, no gabinete da diretora (a diretora do mega agrupamento); na escola genérica secundária com protocolo com a escola de música particular, numa sala de reuniões (a professora que dá apoio ao

articulado); nas instalações da ex-DRELVT, num gabinete de trabalho (a técnica que trabalha com as escolas); numa outra escola de música, na sala de aula, (uma professora de música que também desempenha funções num organismo do Ministério); no ISCTE, no gabinete de trabalho, a Professora Doutora Maria de Lurdes Rodrigues (ex-Ministra da Educação).

As entrevistas foram realizadas individualmente, exceto no caso de uma entrevista coletiva realizada a três alunas, na escola de música particular, por tal ter sido solicitado.

Conforme verbalmente estabelecido e aceite no início das entrevistas, estas foram gravadas em áudio, excetuando-se a entrevista à professora da escola genérica com protocolo com a escola de música particular, que não autorizou a gravação. Por este facto, foram tomadas notas que após transcrição foram enviadas à referida professora; após este procedimento, a professora reenviou a entrevista alterada, com o pedido de ser esta a versão única da sua entrevista. Todas as outras entrevistas gravadas foram transcritas pela investigadora, tendo sido garantida a confidencialidade das informações, e enviadas (via *e-mail*, de acordo com o combinado) aos entrevistados, mantendo as interjeições, pausas, redundâncias, etc.. Alguns pediram para serem suprimidas as referências às escolas, bem como alguns pleonasmos.

O guião das entrevistas, no quadro infra exemplificado, foi organizado em seis blocos temáticos (A a F), com um conjunto de perguntas semi-abertas, conforme se indica a seguir:<sup>9</sup>

**Quadro 6. Guião das entrevistas**

BLOCOS	OBJETIVOS	TÓPICOS
A Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"><li>- Informar sobre o enquadramento da entrevista;</li><li>- Informar sobre o objetivo da entrevista;</li><li>- Realçar a importância do contributo do entrevistado;</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esclarecer qual o tema em investigação;</li> <li>- Papel do entrevistado enquanto ator numa escola com características</li></ul>

<sup>9</sup> Nos anexos, meramente como exemplo, encontra-se um guião de perguntas, que serviu de suporte às entrevistas, adaptando-se as perguntas de acordo com os atores entrevistados, mas sempre conforme os objetivos propostos neste guião.

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

	- Garantir a confidencialidade;	específicas;
<b>B</b> Percurso Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Averiguar as lógicas e perceções sobre as lógicas de incremento deste regime/percurso escolar pela tutela;</li> <li>- Averiguar as lógicas das opções por este regime;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lógicas da tutela;</li> <li>- Perceções sobre as lógicas da tutela por parte dos diretores, dos professores, do pessoal não docente, dos pais e dos alunos;</li> <li>- Perspetivas da tutela, dos diretores, dos professores, do pessoal não docente, dos pais e dos alunos;</li> </ul>
<b>C</b> Processo de Ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as perceções sobre o regime articulado;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fatores percecionados como facilitadores da aprendizagem e/ou positivos;</li> <li>- Fatores percecionados como fontes de constrangimento e/ou como negativos;</li> </ul>
<b>D</b> Articulação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender como e por quem é feita a articulação entre as escolas de música e as escolas do ensino genérico;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como é feita a articulação a nível pedagógico;</li> <li>- Como é feita a articulação a nível organizacional;</li> <li>- Quais os principais atores da articulação;</li> </ul>
<b>E</b> Alterações	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as alterações que decorreram, nas escolas implicadas, com o incremento do regime articulado;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alterações a nível pedagógico;</li> <li>- Alterações a nível organizacional;</li> <li>- Principais dificuldades sentidas;</li> </ul>
<b>F</b> Financiamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o financiamento do regime articulado em comparação com os regimes integrado e supletivo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar o financiamento do regime articulado;</li> <li>- Identificar as principais diferenças relativamente aos regimes integrado e supletivo;</li> </ul>

Este guião foi nos seus tópicos, adaptado em função de cada categoria de entrevistados. Na transcrição das entrevistas, os entrevistados são identificados por um registo alfanumérico, conforme se explica no quadro infra exposto, ou seja: atribuiu-se a letra A a todos os entrevistados na escola de música particular; a letra B aos entrevistados na escola de música pública; a letra C para as técnicas do Ministério da Educação e a letra D para a ex-Ministra da Educação, por exemplo: A9:4 significa que é a entrevista realizada a uma

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

professora de instrumento, na escola de música particular e cooperativa, seguida do número da página donde é extraída a citação.

**Quadro 7. Código das entrevistas**

Nº e código da entrevista	ENTREVISTADOS
1 – A0	Profª. Escola regular com protocolo com Escola música particular
2 – A1	Funcionária Administrativa – Escola música particular
3 – A2	Auxiliar Ação Educativa - Escola música particular
4 – A3	Aluna – Escola música particular
5 – A4	Aluno - Escola música particular
6 – A5	Encarregado Educação - Escola música particular
7 – A6	Alunas - Escola música particular
8 – A7	Diretor Pedagógico - Escola música particular
9 – A8	Coordenadora regime articulado - Escola música particular
10 – A9	Profª Instrumento (Piano) - Escola música particular
11 – A10	Profª Formação Musical - Escola música particular
12 – B1	Funcionária Administrativa – Escola música pública
13 – B2	Assistente Operacional - Escola música pública
14 – B3	Profª Instrumento (Piano) - Escola música pública
15 – B4	Profª Formação Musical - Escola música pública
16 – B5	Diretora - Escola música pública
17 – B6	Aluno - Escola música pública
18 – B7	Encarregado Educação - Escola música pública
19 – B8	Coordenadora do ensino básico - Escola música pública
20 – B9	Diretora Escola regular com protocolo Escola música pública
21 – C1	Técnica do Ministério de Educação

22 – C2	Técnica do Ministério de Educação
23 – D1	Ex-Ministra da Educação

### 3.5 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo é utilizada como sendo mais um instrumento na realização da presente investigação. Trata-se de um instrumento ou, “*Um conjunto de instrumentos metodológicos (...) em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos”(...) diversificados*” de acordo com Bardin (1977, p.11), definindo a análise de conteúdo como

*“Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”* (Bardin,1977, p.44)

Refere-se a este propósito que a intenção da análise de conteúdo “*é a inferência de conhecimentos*”, (*idem*, ps.40-41), quer isto dizer que “*o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem*”, desta forma, a produção de inferências sobre um texto pode tornar-se a razão de ser da análise de conteúdo.

Para Bardin (*idem*, p.31) a análise de conteúdo das mensagens possui duas funções: a primeira, *função heurística*, caracteriza-se por aumentar a propensão para a descoberta “*É a análise de conteúdo “para ver o que dá”.*” A segunda função de *administração da prova*, refere-se às hipóteses, em forma de questões, servindo de diretrizes para o método de análise de uma confirmação ou infirmação “*É a análise de conteúdo “para servir de prova”.*”.

Neste contexto, Bardin (*idem*, ps.41-45) compara o analista ao arqueólogo porque “*Trabalha com vestígios: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar*”, indicando que existem duas práticas científicas ligadas à análise “*quer pela identidade do objecto, quer pela proximidade metodológica: a linguística e as técnicas documentais.*”

Do exposto, depreende-se que as mensagens dos atores estão expressas nas suas falas, razão pela qual se tenta compreender as “entrelinhas” que se encontram na linguagem desses atores. Por outro lado, a análise documental permite obter o máximo de informação possível, com o máximo de pertinência, conjugando assim o aspeto quantitativo e qualitativo.

Sendo a técnica da análise de conteúdo uma ferramenta útil para a interpretação das perceções dos atores sociais, pode-se afirmar que o método do conteúdo centra-se na linguística e na hermenêutica, ou seja, o conteúdo de uma mensagem/comunicação pode apresentar-nos uma imagem polissémica devido à sua riqueza linguística, motivo pelo qual, os dados analisados têm de refletir todos os significados atribuídos pelo sujeito de pesquisa.

Na sequência do atrás exposto, organizou-se as fases da análise de conteúdo da seguinte forma: *Pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados e interpretações;* (Bardin, 1977, p.128). A conjugação do inquérito e da análise de conteúdo foi tida como garantia de maior rigor, ou seja, se por um lado no inquérito se vai analisar o que se adequa ao objetivo de estudo (escolha, formulação e enquadramento dos itens), por sua vez, a análise de conteúdo irá ajustar as respostas e o inquérito. Desta forma, após a recolha dos dados, foi construída uma grelha de categorização, para suporte da análise de conteúdo, técnica utilizada para as entrevistas, como a seguir se exemplifica:

**Quadro 8. Grelha de Categorização**

<b>Categorias</b>	<b>Sub-categorias</b>
<b>PERCURSO</b>	Dimensão pedagógica
<b>ESCOLAR</b>	Dimensão organizacional

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

<b>PROCESSO DE ENSINO</b>	Dimensão pedagógica:
	Vantagens
	Desvantagens
<b>ARTICULAÇÃO ENTRE ESCOLAS</b>	Dimensão pedagógica
	Dimensão organizacional
<b>ALTERAÇÕES NAS ESCOLAS</b>	Dimensão pedagógica
	Dimensão organizacional
<b>FINANCIAMENTO</b>	Dimensão administrativa/financeira

A grelha foi construída de acordo com as cinco principais questões orientadoras da presente investigação. Assim, à questão (Como e por quem é feita a regulação do percurso escolar dos alunos, em termos de currículo e de atividades circun e extra-escolares?) corresponde o PERCURSO ESCOLAR; à questão (Como e por quem é feita a regulação do processo de ensino?) corresponde o PROCESSO DE ENSINO; à terceira questão (Como e por quem é regulada a articulação das escolas de música com as escolas protocoladas do ensino regular?) corresponde a categoria ARTICULAÇÃO ENTRE ESCOLAS; à questão (Como é que as escolas de música e as escolas protocoladas se adaptaram, que alterações tiveram de fazer ou que alterações sentiram como decorrentes do incremento deste regime? e Quais dessas alterações foram percecionadas como oportunidades ou constrangimentos?) corresponde a categoria ALTERAÇÕES NAS ESCOLAS; por último, à questão (Como e por quem é regulado o financiamento deste regime? e Que diferenças existem em relação aos outros regimes?) corresponde a categoria do FINANCIAMENTO.

Nas cinco categorias das entrevistas subdividiu-se ainda, cada uma delas, em subcategorias, uma vez que na análise de dados, de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.205), esta análise é um processo de *“busca e de organização (...) de transcrições de entrevistas (...) e outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão”*. Como foi dito, este processo leva a um momento de redução de dados, com a finalidade de tornar mais perceptível a apresentação dos mesmos, bem como a sua comparação e interpretação.

Desta forma, tomando como modelo a explanação de Maroy (1997, p.143), todo o material foi codificado numa grelha de codificação e a partir desta codificação, estabeleceram-se comparações verticais e horizontais. A vertical, *“consiste em aproximar as análises provenientes da aplicação de diferentes categorias da grelha de análise à mesma unidade de análise”*, que na presente investigação correspondeu à dimensão organizacional das diferentes categorias. A comparação horizontal, consiste em *“aproximar análises verticais (...) a sistematizar as comparações difusas que são feitas na análise de cada situação encontrada”* (*idem*, p.146), neste caso, correspondeu à aproximação da situação de cada escola, facilitando a interpretação das lógicas dos diferentes atores sociais.

Contudo, é importante referir que os modelos fornecidos por uma análise, como afirma Friedberg (1993, p.316) não são mais do que *“um resultado parcial e provisório que corresponde a um estado de recolha dos dados, sem nenhuma pretensão à exaustividade”*; o carácter científico das análises *“é função do respeito por um processo de inquérito que deve garantir uma recolha e um tratamento dos dados tão abertos, sistemáticos e honestos quanto possível.”* (*idem*, p.317), pretende-se assim desta forma *“evitar o enviesamento das interpretações propostas para explicar a realidade”* como explica Maroy (1997, p.147).

Conforme já foi referido, a recolha de dados foi efetuada segundo a utilização de dois instrumentos de colheita de dados (a pesquisa documental e entrevistas semi-estruturadas) que possibilitaram o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, ou seja, o processo de triangulação, com vista a evitar os enviesamentos e a garantir a qualidade dos dados para validar as conclusões da investigação.

## PARTE II – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Após os esclarecimentos sobre a estratégia de pesquisa que norteou o presente estudo, sobre os procedimentos de tratamento e recolha dos dados, nesta segunda parte da dissertação apresenta-se a análise dos dados resultantes dos instrumentos metodológicos utilizados no trabalho de campo.

A apresentação e análise dos dados é feita em função dos objetivos, e consequentes questões de investigação, delineados no presente trabalho. Assim, por se ter adotado uma estratégia geral de pesquisa de orientação qualitativa, a análise dos dados tem a particularidade de assentar numa postura indutiva onde se verifica, como refere Maroy (1997, p.117), um “vaivém constante” entre os objetivos de pesquisa e a recolha e tratamento dos dados, que tem como fio condutor esta lógica de análise exploratória, que funciona mais como *“meio de descoberta e de construção de um esquema teórico de inteligibilidade, e não tanto (...) verificação ou de teste de uma teoria ou de hipóteses preexistentes”*.

Neste contexto, iniciou-se a seguinte estratégia de análise: por um lado, a recolha de dados feita através da consulta e recolha documental de documentos-chave como a legislação, estudo de avaliação, projetos e relatórios, entre outros; por outro lado, a análise das entrevistas, visando dar resposta às questões de pesquisa, foi elaborada assumindo-se uma postura indutiva, tal como sublinha Friedberg (1993, p.300)

*“A partir do conhecimento que essa análise lhe fornece, o analista poderá reconstruir não só os jogos entre actores, mas também, com esses jogos, a natureza dos modos de regulação que estruturam esse sistema de acção concreto e particular. (...) a descrição é aqui pelo menos tão importante como a interpretação dos “factos” observados.”*

## Capítulo IV - O Regime articulado sob o olhar dos atores

### 1. O Percurso Escolar

O ano de 2008 é um marco importante no aumento de alunos no ensino vocacional da música, sobretudo, em regime articulado. De acordo com todos os atores sociais entrevistados, é unânime a compreensão deste aumento, classificado por alguns atores, de “boom” (A8:1) e de aumento “brutal” de alunos em regime articulado (A9:2), “(...) *teria talvez um aluno, antes destes decretos, por ano letivo se tanto, e agora tenho quase dois terços.*”

As razões que motivaram este aumento exponencial variam consoante a interpretação dos atores. Por um lado, parecem existir razões pedagógicas importantes para ser maioritariamente o regime articulado de frequência do ensino vocacional da música, sendo apontadas, por exemplo, as seguintes:

- I. Vocação/Prosseguimento de estudos; (A2;B1; A5;B7;B6; A3;A4; A6;A7)
- II. Turmas dedicadas; (B9;A10;B4;C1)
- III. Dispensa de disciplinas/Menor carga horária; (B1;A8)
- IV. Acesso de um maior número de alunos a este tipo de ensino; (A7;C1;C2)

Por outro lado, existem ainda razões de natureza mais organizacional, que influenciaram de igual modo (se não mais) a escolha deste regime, das quais se destacam:

- I. Razões financeiras; (A2;A1;A8;A10;A9)
- II. Melhor organização; (B7)
- III. Horários mais estruturados; (B8;B9;A9)

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

Para além das razões apontadas, quer as de dimensão pedagógica, quer as organizacionais, existe sobretudo uma causa principal que explica esta grande mudança no ensino vocacional da música: trata-se do papel regulador do Ministério da Educação que naquela data decidiu implementar “(...) *uma série de medidas de reforma de todo o ensino artístico, (...) ao nível do básico, ao nível do secundário (...) reformar no sentido de uma maior integração e articulação*” (D1:1).

Estas medidas de reforma do Ministério, que vinham sendo preparadas, surgem num contexto de mudanças, com dois objetivos claros: “(...) *o aumento do número de alunos do ensino artístico (...) e melhorar as condições de ensino*” (D1:2); o mesmo referem as técnicas entrevistadas, “(...) *a forma mais fácil que o Ministério encontrou para chamar mais pessoas, de forma organizada, a este ensino*” (C1:1) e “*Essa decisão foi tomada no âmbito de um grupo de trabalho*” (C2:1). Por sua vez, também assim é entendido pelo Diretor da escola de música particular “(...) *o primeiro objetivo do Ministério foi (...) dar acesso a mais pessoas ao ensino artístico*” (A7:1).

As iniciativas realizadas que antecederam a implementação destas medidas pelo Ministério, situam-se um pouco antes de 2008, sendo as principais as seguintes: (i) a realização, em Lisboa, no ano de 2006, da Conferência Mundial sobre Educação Artística “(...) *no âmbito da UNESCO (...) conferência dedicada ao ensino artístico*” (D1:5); (ii) a elaboração de um “Estudo de Avaliação do Ensino Artístico”, “(...) *toda a reforma do ensino artístico que fizemos, contamos com um trabalho de diagnóstico feito pelo Jorge do Ó e o Domingos Fernandes*” (D1:3); (iii) a criação de um grupo de trabalho na ANQ, “(...) *um grupo de trabalho (...) liderado na altura pela Agência Nacional para a Qualificação*” (C2:2).

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

Na sequência das medidas desencadeadas, observou-se um grande incremento deste tipo de regime, conforme se demonstra nos quadros infra indicados, onde constam os dados que foi possível apurar<sup>10</sup>:

**Quadro 9. Número de alunos por regime de frequência, na escola pública e particular, no ano letivo de 2005/2006.**

Ano letivo 2005/2006	Regime de frequência			
	Articulado		Supletivo	
	Básico	Secundário	Básico	Secundário
<b>Escola Pública</b>	47	2	130	59
<b>Escola Particular</b>	104	0	212	62

Fontes: Estudo de avaliação do ensino artístico. Escola de Música Particular.

**Quadro 10. Número de alunos por regime de frequência, na escola pública e particular, no ano letivo de 2010/2011.**

Ano letivo 2010/2011	Regime de frequência			
	Articulado		Supletivo	
	Básico	Secundário	Básico	Secundário
<b>Escola Pública</b>	111	6	107	50
<b>Escola Particular</b>	167	14	125	74

Fontes: Escola de Música Pública e Escola de Música Particular.

---

<sup>10</sup> Não foi possível apresentar os dados de 2008/2009, uma vez que a escola pública só forneceu dados a partir de 2010/2011. Optou-se, no entanto, por demonstrar a evolução do número de alunos existentes antes de 2008/2009 e a atualidade.

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

**Quadro 11. Número de alunos por regime de frequência, na escola pública e particular, no ano letivo de 2011/2012.**

Ano letivo 2011/2012	Regime de frequência			
	Articulado		Supletivo	
	Básico	Secundário	Básico	Secundário
<b>Escola Pública</b>	159	3	103	42
<b>Escola Particular</b>	146	11	148	55

Fontes: Escola de Música Pública e Escola de Música Particular.

**Quadro 12. Número de alunos por regime de frequência, na escola pública e particular, no ano letivo de 2012/2013.**

Ano letivo 2012/2013	Regime de frequência			
	Articulado		Supletivo	
	Básico	Secundário	Básico	Secundário
<b>Escola Pública</b>	168	1	114	45
<b>Escola Particular</b>	164	18	109	25

Fontes: Escola de Música Pública e Escola de Música Particular.<sup>11</sup>

Estes quadros mostram o aumento de alunos no regime articulado, na escola pública e na escola particular; sendo este aumento confirmado por Rodrigues (2010, p.205) ao afirmar que *“Em 2008, o crescimento ascendeu a cerca de 50%, sobretudo nas modalidades do ensino integrado e articulado do nível básico.”*

---

<sup>11</sup> O número de alunos apresentado em regime articulado, da escola de música particular, diz respeito apenas aos alunos financiados. Tal como foi explicado pelo seu Diretor, esta escola particular tem, atualmente, mais alunos a frequentar o regime articulado que não constam no quadro que se indica, uma vez que devido ao corte no financiamento, nem todos os alunos usufruem desse mesmo financiamento, motivo pelo qual são alunos não financiados. O mesmo se verifica no regime supletivo.

A necessidade deste crescimento teve também em consideração o facto de haver “*um desconhecimento desta tipologia de ensino, havia um conjunto de circunstâncias que levavam à guetização*” (C2:1), ou “*uma espécie de bloqueio*” (D1:2), motivo pelo qual o Ministério sentiu necessidade de implementar uma série de medidas que levou a uma “*grande massificação da oferta de ensino articulado (...) passou a ser desde 2008 o regime maioritariamente escolhido pelos alunos*” (C1:3). Como contribuição para este aumento de alunos, identificaram-se as seguintes medidas:

- i. a revisão das condições de financiamento;
- ii. a exigência de as escolas públicas de música promoverem o regime integrado e as escolas de música particulares o regime articulado;
- iii. a elaboração e ratificação de protocolos com vista à articulação entre as escolas do ensino regular e as escolas de música;
- iv. a publicação de normativos.

No que diz respeito ao financiamento, houve de facto uma revisão geral relativamente às escolas públicas e privadas: as escolas públicas “*tiveram o reforço de imensos recursos e professores de música*” (D1:4), as escolas particulares, com a publicação do despacho nº17932/08, de 3 de Julho, vêm redefinidas as condições de financiamento do contrato de patrocínio, as quais determinam o aumento do número de alunos no ensino articulado: “*(...) o boom do ensino articulado começa em 2008 com a saída de nova legislação sobre financiamento*” (C1:7). Em simultâneo com as novas condições de financiamento, houve a exigência, por parte do Ministério, de que “*as escolas públicas de música (...) promovessem o ensino integrado da música (...) que todas as outras escolas substituíssem o supletivo (...) pelo ensino articulado*” (D1:2). A articulação, entre as escolas do ensino regular e as escolas de música, acabaria por ser uma das tarefas principais da ex-DRELVT “*(...) empenhámo-nos nessa tarefa (...) ao ponto de chamarmos aqui os diretores das escolas públicas do ensino regular*” (C2:2). Por último, em 2008 foi publicado o despacho nº17932/08 de 3 de Julho, relativo ao financiamento para as escolas de música particulares; em 2009, a portaria nº691/09 de 25 de Junho, que cria os cursos básicos de música e de

canto gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo <sup>12</sup> e, o despacho nº15896 que reorganiza o financiamento às escolas particulares e republica o despacho anterior.

### 1.1 Lógicas de opção do regime articulado

Ao averiguar as lógicas de opção pelo regime articulado, na perspetiva das famílias e alunos, foram identificados os critérios que a seguir se salientam:

Segundo a opinião unânime dos seis alunos entrevistados, o critério principal de escolha prendeu-se com o facto de todos pretenderem prosseguir estudos na música: trata-se fundamentalmente de uma escolha por vocação. Relembra-se, no entanto, que os alunos entrevistados se encontravam todos a frequentar o ensino secundário e, por isso, já tinham feito a sua opção quando concluíram o 9º ano. Registe-se, também, que a escolha da investigadora ao selecionar apenas alunos em secundário articulado, se prendeu com o facto de ter consultado alguns alunos, em básico articulado, que não sabiam minimamente o que era o regime articulado. Aliás, os mais novos, nem se lembravam qual era o seu regime de frequência.

Compreende-se que no secundário, quer o aluno esteja numa escola de música pública, quer se encontre a estudar numa escola de música particular, o prosseguimento de estudos nesta área, parece ser o único critério desta opção pelo regime articulado. Assim, diz o aluno da escola pública “(...) não tinha interesse em seguir dois cursos (...) quando eu sabia que o que queria era seguir música” (B6:1). Idêntica posição têm os seus colegas da escola particular: “Eu desde o 9º ano que sabia que queria seguir música” (A3:1) ou, “Eu escolhi o articulado porque (...) vou seguir música” (A4:1) e ainda, “Eu (...) não me via numa outra área, se não esta” (A6:4). Estas posições são corroboradas pelos encarregados de educação, que afirmam “eles optaram (...) decidiram que queriam ser músicos” (A5:1) e “os meus filhos (...) revelaram-se pessoas muito boas nesta área” (B7:3).

---

<sup>12</sup> Conforme se encontra explicado no capítulo II.

Se no secundário é consensual, entre alunos e encarregados de educação, a escolha por motivo de prosseguimento de estudos, já no básico, os critérios alteram-se consoante as escolas e os atores intervenientes neste processo. Indicam-se, a seguir, os critérios mais referidos: (i) Razões financeiras: sem dúvida que este critério é o mais ouvido na escola de música particular, visto que o regime articulado é gratuito nesta escola; quer os professores, quer os funcionários administrativos, os auxiliares, e o diretor, (A2;A1;A7;A8;A10;A9) apontam o financiamento como causa primeira para a escolha deste regime. Contudo, na escola pública, como os alunos não pagam mensalidade, qualquer que seja o seu regime de matrícula, os critérios já se prendem com outras questões, como por exemplo, (ii) a carga horária, ou seja, como os alunos não frequentam algumas disciplinas no ensino regular para poder frequentar as disciplinas da componente vocacional, torna-se mais fácil a frequência dos dois cursos (B1). (iii) A questão dos horários e turmas dedicadas, sendo comum às duas escolas de música, é apontada como causa principal pela escola pública, e logo a seguir à questão do financiamento, pela escola particular (B8;A8;B9;A10;B4;A9;B3). Este motivo de escolha pelas turmas e horários é também apontado pelas técnicas da tutela (C1;C2), como uma mais valia para os alunos e encarregados de educação.

## 1.2 Processo de Ensino

No que se refere ao processo de ensino, é importante conhecer as perceções dos diversos atores sobre o regime articulado. Existem fatores positivos que foram percecionados por todos os atores, enquanto os fatores negativos, ou capazes de gerar alguns constrangimentos, foram apontados em menor escala. Observe-se o quadro seguinte:

**Quadro 13. Vantagens e desvantagens da frequência do regime articulado.**

VANTAGENS	DESVANTAGENS
. Prosseguimento de estudos/Vocação	. Notas interferem nas 2 escolas
. Mesma turma nas duas escolas	. Reprovação de ano
. Facilitador da aprendizagem	. Falta de informação

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

. Dispensa de disciplinas	. Carga horária a repensar
. Menor carga horária no ensino regular	. Falta de perceção da escola regular das horas de estudo da música
. Maior rigor na música	. Só para alunos em escolas com protocolo
. Melhor organização	. Currículo muito específico
. Turma dedicada	. Turmas dedicadas com más notas
. Articulação entre escolas	. Não há diferença curricular do supletivo
. Horários articulados	. Grande pressão para o articulado
. Bom ambiente na escola de música	. Vocaciona muito cedo tendências dos alunos
. Interdisciplinaridade	
. Atividades extra curriculares	
. Alunos mais motivados	
. Maior acesso ao ensino da música	
. Hábitos de estudo regular	
. Planos de estudo definidos	
. Escolas particulares como escolas modelo	

O processo de ensino do regime articulado, para além de envolver a totalidade dos atores em análise neste estudo é, simultâneamente, muito exigente no que respeita à sua organização e dimensão pedagógica porque

*“(...) as crianças que estudam música(...) têm uma carga de trabalho muito superior à das crianças que não estudam (...) é muito importante que a escola reconheça essa carga de trabalho das crianças e que (...) elas podem ser dispensadas de algumas áreas disciplinares complementares (...) podem substituir na parte flexível do currículo (...) é o reconhecimento da carga de trabalho que essas crianças têm e a exigência, no fundo, que a escola se organize para estimular, manter a motivação, criar boas condições para que as crianças possam estudar. Nós precisamos muito de muitas crianças a aprender música.” (D1:8)*

Por outro lado, o grau de exigência do ensino da música é sentido pelos alunos de forma muito intensa,

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

*“(...) na outra escola muitas vezes marcam-nos testes (...) nos mesmos dias que temos aqui provas de piano e teste de formação musical e (...) não se importam se temos, ou não, testes nesta escola. Em comparação com a outra escola, esta tem muito mais rigor, mais disciplina, somos obrigados desde pequenos a cumprir coisas, a ter responsabilidade. É um curso que temos de gostar muito, não podemos estar aqui por estar (...) não se pode copiar no exame, copiar num teste (...) impossível na música copiar.” (A6:2,3,4)*

Porém, também os encarregados de educação percebem estas condições,

*“Na música continua a haver exigência, (...) em termos de disciplina de trabalho, em termos de progressão do aluno a música é muitíssimo mais importante do que o resto;” (A5:2)*

*“(...) os professores do ensino normal às vezes não percebem a necessidade que eles têm de (...) o estado de cansaço (...) não têm tempo de fazer trabalhos e depois chegam a casa às vezes e ainda têm de estudar, (...) tempo para fazer trabalhos e estudar o instrumento, é muito puxado.” (B7:3)*

Igual sentimento é partilhado pelo Diretor Pedagógico da escola particular,

*“(...) há um problema que tem a ver com a carga horária, com o peso que o ensino regular e o ensino artístico têm na vida dos nossos alunos, que vai aumentando do 2º ciclo até ao secundário, esse peso não tem tomado em consideração um aspeto que para nós é fundamental, que é, o tempo de estudo do instrumento (...) há aqui um tempo diário de estudo dos nossos alunos que não tem sido, penso eu, muito equilibrado e pensado até agora” (A7:3)*

e também, pelas técnicas da tutela,

*“(...) porque é que a música os pode ajudar? Pode ajudá-los no sentido em que os abriga a estarem concentrados de forma diferente; (...) ter hábitos de estudo regular” (C1:3)*

*“(...) tenho um plano de estudos na 225 que é para ser dado como um todo, mas não há um casamento afável e harmonioso entre as disciplinas do ensino artístico e as disciplinas do ensino regular (...) foram ali postas, para que o aluno possa cumprir aquilo que são as competências à saída do básico.” “(...) eu tenho muita pena que não haja mais escolas de música, e mais escolas de dança, públicas, mas também sei, que as escolas do ensino privado, portanto do 553, do particular e cooperativo, são escolas, eu não quero parecer exagerada a dizer isto mas são escolas modelo (...) eles preocupam-se com o percurso dos alunos; eles preocupam-se com o cumprimento do plano de estudos; eles preocupam-se em fazer desses alunos, alunos de mérito; eles colocam esses alunos nas orquestras estrangeiras; nunca querem colher os louros, (...) os professores, as direções das escolas e não me vou esquecer, como é óbvio, a parte administrativa das escolas, que conhece os alunos, (...) todos pelo nome.” (C2:6;11).*

Prosseguindo nos fatores percecionados, também o Ministério da Educação encontra vantagens quer na articulação de horários, quer na articulação entre as escolas (D1:9), bem como na possibilidade de alargar a oferta deste regime dando assim oportunidade a todas as crianças em idade escolar,

*“(...) as crianças têm de ter oportunidade de uma forma bem massiva, ter um contacto com a música, com o ensino artístico, depois gradualmente se vai selecionando, se vão estabelecendo os próprios filtros, até associados à dificuldade, à motivação das crianças (...) o ensino tem que ser responsabilizante, tem que ter condições que motivem e que estimulem o prosseguimento de estudos e não a desistência imediata. Quando predomina o ensino supletivo, o que tem é que o vínculo é tão fraco, que à menor dificuldade, obstáculo etc. se pode desistir (...) a ideia era que o supletivo fosse a exceção, e não a regra, num ensino suportado pelo Estado e enquadrado num sistema público de ensino e de educação” (D1:6)*

por outro lado, refere que não tendo havido tempo para se efetuar uma avaliação, no que respeita aos fatores negativos, é entendimento do Ministério que

*“Há seguramente aspetos que precisam de ser melhorados, (...) devemos buscar inspiração nas práticas dos outros países, (...) Aprender com o que se faz nos outros países mais desenvolvidos, com os quais nos comparamos, com aqueles países que procuramos seguir o modelo de desenvolvimento e, de facto, escolas de regime integrado existem em todos os países da Europa e são escolas de referência. Normalmente tendem a ser escolas de referência; não é normal no nosso país, no ano de 2005, 2006, existisse apenas uma escola de música em Braga, a fazer o regime integrado; isso não é normal. (...) o regime articulado que é mais difícil de concretizar, porque exige uma relação de confiança entre várias instituições, certamente tem aspetos que precisam ser melhorados. Eu não estive o tempo suficiente a acompanhar a reforma, para poder fazer essa avaliação mas, ela merece ser avaliada e devemos, sem nenhum preconceito, visitar os dossiers e alterar aquilo que for preciso para alcançar os objetivos.” (D1:9;10).*

### **1.3 Articulação entre as escolas de música e as escolas do ensino regular**

A articulação entre as escolas do ensino regular e as escolas vocacionais da música, não parece ter sido fácil, podendo assumir vários contornos em função da especificidade das escolas, da sua situação geográfica e da liderança dos seus atores.

No que diz respeito ao Ministério, percebe-se que esta articulação *“estava nas regras, estava instituído nos normativos que foram aprovados, a necessidade dessa articulação e estimulava-se essa articulação”* (D1:10). De facto, a portaria nº691/09 refere no nº4 do artº7º que *“As escolas de ensino regular que integram a rede de referência para a articulação com escolas do ensino especializado da música devem aceitar alunos que se matriculem nos cursos básicos e secundários de dança e música, independentemente da área geográfica da sua residência”*; no mesmo artigo, nos seus nºs1 e 2, a portaria dá-nos conta de como as escolas do ensino regular devem integrar os alunos na mesma turma.

Estamos, assim, perante uma obrigatoriedade de articulação entre escolas, visto que não será possível cumprir os princípios descritos nestes artigos da portaria se as escolas não estiverem em perfeita articulação. Contudo, no terreno, a maneira como se efetuou esta articulação, nem sempre correspondeu ao que ficou estipulado na portaria. Se por um lado, o Ministério remete este assunto para os normativos, por outro, as técnicas da tutela referem claramente que o papel desempenhado pela ex-DRELV, ajudando as escolas para que se cumprisse a portaria nº691/09, foi de elevada importância:

*“(...) houve um trabalho que eu penso que foi muito importante por parte das ex-direções regionais, no sentido de sensibilizar as escolas do ensino genérico, para a necessidade de cumprir (...) aquilo que já estava previsto em termos de legislação relativamente à articulação de horários (...) havia uma ajuda por parte dos técnicos que estão agora nas Direções de serviços regionais, que tentam fazer essa articulação, explicam como é que se faz, sim, têm tido um bom papel, um bom trabalho nessa área.”* (C1:5;6)

Diz-nos a técnica da ex-DRELV:

*“(...) esta legislação é fundamentada num estudo, a partir daqui nós vamos aplicar isto; mas, vamos aplicar isto em conluio com as escolas de música (...) Em que é que foi mais importante o papel da tutela? Eu acho que foi mesmo, e ao nível das Direções Regionais, que era a estrutura que existia à época, foi pô-los em contacto, e quem são estes “os” ou “as” do contacto? São as escolas de música e as escolas do ensino regular; dizer, agora vocês vão trabalhar juntos, porque há um conjunto de alunos que quer seguir este tipo de ensino, e portanto vocês têm de possibilitar isto; e nós dissemos às escolas o que é que era possível fazer para que de facto as coisas corressem bem; dizendo exatamente como é que os protocolos deviam ser feitos, muitas vezes limando autoridades exacerbadas quer de um lado, quer do outro, portanto, fizemos muito o papel de intermediários, (...) sem a intervenção da tutela, como nós fizemos na altura indo para o terreno, ou chamando as*

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

*escolas às sedes das Direções Regionais, não tínhamos tido o sucesso que tivemos. (...) tentou e conseguiu pôr aquilo que a legislação preconizava, tentou e conseguiu pôr em prática. (...) tivemos de fazer, praticamente nas nossas Direções Regionais, reuniões durante dias e dias com pessoas diferentes, sempre a vivermos o mesmo, e a ver que às vezes aquilo não estava a resultar muito e fomos de uma dedicação a 100%. Portanto, a tutela, quanto a mim, teve aqui um papel extremamente importante.” (C2:7;8)*

De facto, das palavras das técnicas, percebe-se que existiu um grande empenhamento para aplicação desta portaria, para a elaboração dos protocolos entre as escolas de música e as escolas do ensino regular. No entanto, é importante saber como funcionou, e funciona ainda hoje, no terreno, a aplicação desta articulação entre escolas.

A perspetiva dos alunos não é muito otimista:

*“(...) acho que eles não têm grande preocupação com isso portanto, este ano como no ano passado eu fiquei em turmas que não tinham horários compatíveis e tive de mudar de turmas a certas disciplinas, portanto essa articulação não é muito bem feita, não.” (B6:3)*

*“Nós temos uma aula às 8H30m da manhã, depois temos de voltar para lá três horas depois e 5 minutos a seguir temos de entrar numa aula na outra escola, temos de andar sempre à pressa (...) mesmo com a proximidade demoramos 10m de uma escola para a outra e chegamos sempre um bocado atrasados.” (A3:2)*

*“(...) não é bem estruturada, (...) é muito vai e volta e no vai e volta perco muito tempo, acho que a escola e a escola genérica podiam ter uma espécie de acordo, ou organização a juntar as horas todas, de maneira (...) a perder menos tempo possível.” (A4:3)*

*“(...) no regime articulado, as duas escolas têm de estar articuladas uma com a outra mas, lá na escola nunca sabem quando é a nossa semana de testes, que é sempre uma semana fixa de provas, no final de cada trimestre, mas eles não têm nenhuma consideração, nós uma vez tínhamos um teste de inglês, numa semana com todos os testes da música e mais audições, tivemos uma grande discussão com a professora e não adiantou e acho que isso não é admissível. (...) muitas vezes os nossos pais querem ir saber, ou perguntar o que têm de fazer, e muitas vezes a secretaria da escola secundária que frequentamos, nunca sabe nada, como é que funciona o curso, etc. mas, aqui na escola de música também não sabem o que se passa na outra escola, mas a culpa não é deles, é porque a articulação não é boa.” (A6:2;3)*

Estes seis alunos dão, pois, uma visão da falta de articulação dos seus horários, da falta de compreensão da escola regular para o rigor e dimensão do seu estudo na escola de

música, em termos de testes, de audições, etc.. É notória esta mesma percepção por parte dos encarregados de educação, ao referir que os alunos não têm os seus horários *“Tão bem encaixados como deveriam ter”* (A5:2) e, *“no caso do meu filho mais velho aquilo foi um bocadinho complicado e depois não dava e era um inferno; no caso da minha filha eu acho que teve quase sempre bons horários.”* (B7:2).

Se há escolas onde se conseguem estruturar os horários dos alunos, também há escolas onde isso não é viável. As escolas do ensino regular mencionam os constrangimentos que sentem, aquando da estruturação dos horários e elaboração de turmas. Atente-se no que diz a escola do ensino regular secundária com protocolo com a escola de música particular:

*“Temos uma relação de cooperação que é boa (...) sabemos que há orientações do Ministério da Educação para colocar todos os alunos do regime articulado na mesma turma mas, a escola não o fez e deu conhecimento disso ao diretor pedagógico da escola de música. (...) no sentido de melhor gerir os recursos da escola, integramos os alunos na turma com mais vagas, onde frequentam apenas as disciplinas do tronco comum (...) elaboramos os horários com uma mancha horária predominantemente de manhã, mas isto é um princípio da escola. Apesar de, em certas situações, se verificar alguma dificuldade em conciliar os horários das duas escolas, existe uma vantagem que é a proximidade entre ambas.”* (A0:2;3)

A escola do ensino regular com protocolo com a escola de música pública já menciona outro tipo de constrangimentos, no que se refere à articulação entre escolas:

*“(...) no que diz respeito à organização e à logística para a preparação do ano, (...) à elaboração dos horários e (...) na constituição das turmas (...) senti alguma dificuldade (...) tenho três equipas de horários neste momento, uma para cada escola, porque eu tenho três grandes escolas, (...) quase 4.000 alunos, (...) houve uma ação de formação sobre horários, e tive lá elementos das três equipas a fazer a formação; mas tem que haver uma grande articulação entre eles porque temos professores a circular, não há horários completos nesta escola, e portanto, vão completar noutra escola;”* (B9:4)

No outro lado desta articulação estão as escolas de música, cujos diretores percebem a articulação de formas diferentes. A Diretora da escola de música pública, tendo apenas 2 protocolos estabelecidos com escolas regulares, entende que a articulação em termos de horários dos alunos, é boa: *“(...) algumas escolas pelo menos, acedem a esse pedido e isso é bom para os alunos, mas é só do ponto de vista de horário porque de resto tanto faz;”*

(B5:5). A escola de música particular, assinou protocolos com oito escolas do ensino regular, umas com alguma proximidade, outras com uma distância considerável; o problema que se coloca, atualmente, ao diretor desta escola, é o facto de ter de renovar os protocolos devido à criação dos mega agrupamentos (A7:4). Se, por um lado, poderá parecer uma oportunidade de alargar o ensino a mais alunos, na prática o que se observa é uma incapacidade para o fazer pois, devido aos cortes no financiamento, não haverá possibilidades de admitir mais alunos que sejam financiados, o que pode levar a uma estagnação de alunos a frequentar o ensino articulado. Sem dúvida que este será o primeiro constrangimento sentido pela escola particular mas, haverá outros:

*“Tem de ser a escola de música a ultrapassar esses constrangimentos (...) tudo o que aparece é resolvido entre a escola de música e a escola do ensino regular, numa tentativa de resolver os problemas que vão aparecendo.(...) A articulação com as escolas do ensino regular devia ser um pouco mais rigorosa, com maior interligação entre as atividades que são feitas na escola de música e as atividades da escola do ensino regular; (...) a escola do ensino regular deveria estar mais disponível para as atividades (...) para a cultura de ensino que as escolas do ensino artístico têm, neste aspeto ainda há muito a fazer. (...) como conceito o regime é interessante mas, falta-nos trabalhar um pouco mais o respeito pela atividade artística e a maneira como deve ser inserido nas escolas, porque ainda continuamos a ter problemas nos conselhos escolares, nas reuniões de avaliação, às vezes por falta de informação mas não existe ainda uma disponibilidade muito grande, da parte dos professores das outras áreas, para esta forma de ensino.” (A7:5;6)*

A perspetiva dos professores, quer de instrumento quer de formação musical, não é muito diferente daquelas atrás expostas; sentem que não existe por parte das escolas regulares uma grande abertura para a construção de horários, tornando-se muito difícil, em certas escolas, proceder a esta articulação como pensam B4, A10 e B3, embora A9:1 refira que *“É um trabalho próprio das escolas, o Ministério a esse nível fez uma regulamentação de decretos e deixou o resto para as escolas. (...) foram mais as escolas de música que se meteram, imediatamente, no terreno.”*

Esta ideia de serem as escolas, no terreno, a construir a sua própria articulação, vem na linha de orientações propostas pelo Ministério:

*“(...) o Ministério tinha aqui um papel mais de facilitador e de estimulador, digamos assim, destas relações do que propriamente outro tipo de intervenção; (...) era possível ter contratos entre escolas públicas básicas ou secundárias e escolas especializadas no ensino da música que isso era*

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores

*possível. Depende muito das lideranças, depende das motivações das pessoas e dos professores, depende mais dessas dinâmicas de terreno do que do papel do Ministério da Educação.” (D1:10)*

Ao remeter esta intervenção no regime articulado para as escolas, o Ministério entende que os atores principais desta articulação são os Diretores das escolas, porque

*“Têm que ter no seu projeto, têm que ter essa visão, têm que entender que é bom para a escola básica ter alunos a estudar música e, ter um protocolo com uma escola especializada da música. Porque isso vai permitir, não apenas que os alunos aprendam em melhores condições, (...) e que os Diretores das escolas especializadas percebam, também, que o seu público está nas escolas básicas.” (D1:11)*

permitindo desta forma, aos diretores, espoletar os mecanismos para que as crianças no básico tenham acesso e “(...) um contacto com a música que permitisse despistar vocações, ou interesses”. (D1:11)

#### **1.4 Alterações nas escolas**

As alterações que ocorreram nas escolas, após a publicação da portaria nº691/09, foram percebidas de diferentes maneiras, tendo em atenção as características das escolas. Nas escolas do ensino regular, estas alterações não foram sentidas tão intensamente como nas escolas de música, tendo em consideração que a reforma estabelecida pela portaria referida, com o novo plano de estudos, veio introduzir novas disciplinas (artº2º, nº4) e novas cargas horárias (artº2º, nº2) a lecionar na escola de música.

De acordo com o Ministério, relativamente às alterações percebidas nas escolas, o indicador mais evidente de que dispunham, na altura, era o aumento de alunos: “*Quando há um aumento da procura, significa que alguma coisa mudou nas regras e no funcionamento das próprias escolas e instituições.*” (D1:12)

Os alunos têm conhecimento de ter havido um aumento de alunos no regime articulado, a começar logo pelo 2º ciclo (A6:5) o que veio alterar a estrutura da população estudantil, sendo esta composta por um maior número de alunos muito novos; sentem que os horários

do básico articulado estão melhor estruturados do que quando eles estavam naquele ciclo de estudos (B6:3). Quanto aos encarregados de educação, apesar de dizerem que não houve grandes alterações, na altura da publicação da portaria, as dúvidas que se levantaram foram algumas, como esclarece a tutela, referindo-se ao facto de as aulas passarem de 50' para 45': “(...) *mas também, dos encarregados de educação (...) estranhavam como é que era aquilo “então só 45 minutos para instrumento?”, “então como é que eles aprendem?”*” (C2:9)

As repercussões que existiram nas escolas devido às alterações introduzidas pela portaria nº691/09 foram, como já foi dito, essencialmente verificadas nas escolas de música particulares:

*“Nas escolas de ensino público não houve nenhuma repercussão em termos de ensino articulado, (...) à exceção de eventualmente Coimbra, Aveiro, o Gregoriano, penso que intensificou um pouco mais aquilo que tinha, as outras mantiveram a sua atividade. No ensino particular, sim. Houve realmente muitas escolas que mudaram muitos hábitos e muitas coisas;”* (C1:7)

As alterações mais evidenciadas são: (i) a nomeação de uma coordenadora para o regime articulado (A0:3, A1:3, A9:4); (ii) as turmas dedicadas (A0:3); (iii) os horários (B9:6); (iv) a avaliação dos alunos (A9:4, A10:5) referindo C2 que “(...) *as escolas do ensino regular levantavam muito o problema da avaliação, “como é que é a avaliação com estes alunos?”*” (C2:9); (v) as alterações legislativas constantes, que A7 entende como um grande constrangimento colocado às escolas vocacionais de música:

*“(...) todas as alterações que são feitas na legislação, são feitas a pensar no ensino regular, (...) somos o tipo de ensino que mais legislação tem, (...) causa-nos vários embaraços na relação com os nossos alunos e encarregados de educação (...) como somos o fim da cadeia legislativa acabamos por ver publicadas, em agosto, estas alterações, quando a escola já está organizada em junho para fazer face ao novo ano letivo, portanto, andamos constantemente a tentar adaptar estas alterações quando já tudo estava organizado e preparado para o novo ano.”* (A7:5)

(vi) a articulação entre escolas, como refere A9 porque “*Estávamos (...) virados de costas para as escolas do ensino regular (...) e houve bastante trabalho a esse nível*” (A9:5). No entanto, na escola pública de música com a escola regular protocolada, não se nota tanto esse trabalho, como justifica B9 “*(...) não há contacto com os nossos diretores de turma,*

*não há qualquer outra ponte (...) não vem às reuniões de avaliação, não, não. Não há outro contacto” (B9:7).*

É importante frisar que a primeira grande alteração prendeu-se com a obrigatoriedade de estabelecer protocolos entre as escolas de música e as escolas do ensino regular, no sentido de levar a cabo “(...) os planos de articulação tendo em vista tanto o reforço da educação musical integrada nos planos de estudo como disciplinas obrigatórias ou opções como a educação musical inserida em actividades de complemento curricular” ao abrigo do nº2 do Despacho nº187/ME/91. Cita-se, a propósito, C2:

*“(...) tivemos imediatamente um conjunto de protocolos que foram assinados, (...) o modelo de protocolo da ANQ preconizava que o protocolo fosse assinado, pelo menos, por 5 anos, porque era para garantir até ao 9º ano de escolaridade, e houve algumas escolas, e não foram tão poucas quanto isso, que pediram, se não era possível, assinar os protocolos só para o segundo ciclo, ou seja, só de 2 anos, o 5º e 6º anos de escolaridade, e na altura, colocado o problema à tutela, foi considerado que sim, que se não queriam começar já a trabalhar e a comprometer-se com 5 anos, então pronto, começemos lá por 2, não é? O que é certo é que no final do segundo ano de vigência estavam a pedir para renovar o protocolo, e renovaram-no, até aos 5 anos e depois renovaram para os outros anos a seguir.” (C2:9)*

Nestes protocolos, firmados ao abrigo do despacho nº187/91, a escola de música particular estabelece com as escolas do ensino regular, como primeira premissa

*“(...) é fundamental criar um quadro de articulação entre os estabelecimentos de ensino artístico especializado e as escolas básicas ou secundárias do ensino regular.” (preâmbulo do protocolo entre as duas escolas).*

Por sua vez, ao abrigo do despacho atrás referenciado, a escola de música pública estabelece no seu protocolo com a escola regular, um primeiro objetivo “no sentido de proporcionar aos alunos do Agrupamento de Escolas de (...) a possibilidade de aceder, nas melhores condições, ao ensino especializado da música” (Objetivo do protocolo entre as duas escolas).

Verifica-se, em ambos os protocolos, que a primeira intenção é levar o ensino da música a todos os alunos, de acordo com o primeiro objetivo do Ministério. No entanto, no terreno,

mesmo depois da assinatura dos protocolos, os problemas continuaram a existir, conforme relata C2:

*“(...) houve de facto um conjunto grande de correspondência, não só das escolas a pedirem-nos informações (...) havia questões de ordem (...) pedagógica, administrativa, funcional e organizacional, (...) lembro-me de responder a imensos e-mails (...) e dar uma solução, todos os problemas que nos vinham chegando. Alguns mais graves, outros menos, outros apenas de descanso. (...) a tutela deu muita ajuda às escolas, portanto, lembro-me que o nosso objetivo era sempre (...) colaborar; estabelecer a ponte, (...) mas dizer, o que está na legislação é isto, agora vamos lá ver como é que vocês a podem aplicar. Portanto, foi sempre essa a postura.” (C2:9)*

### **1.5 Financiamento**

O financiamento assume diferentes posições, consoante a visão dos atores de uma escola pública ou particular. Na escola pública, sendo este financiamento suportado pelo Ministério da Educação a todos os alunos, independentemente do regime de frequência em que se encontrem matriculados, os alunos não pagam qualquer tipo de mensalidade; por esta razão, não têm conhecimento como se processa o financiamento à escola pública, sendo que também os encarregados de educação não sabem como a escola é financiada ou qual o orçamento atribuído à escola em cada ano letivo.

Com outra perspetiva, temos a escola particular onde todos os atores sabem como é importante o financiamento; poderão não ter conhecimento dos pormenores de todo o processo de atribuição desse financiamento, mas têm conhecimento da importância do mesmo e das repercussões que possam daí advir. No acto da matrícula, cada encarregado de educação é informado não só do regime de frequência, mas também se o seu educando é, ou não, um aluno financiado e qual o montante anual; se não for financiado, isso implica que o encarregado de educação tenha de pagar uma mensalidade pela frequência do curso pretendido. Em 2009, foi publicado o despacho nº23057, de 20 de Outubro, regulando esta situação, e estipulando-se que as escolas particulares e cooperativas que celebram com o Ministério um contrato de patrocínio, deverão informar, no acto da matrícula, os encarregados de educação, das condições de comparticipação (*idem*, nº2). Por outro lado, aos alunos matriculados nas iniciações (1º ciclo), e nos ensinos básico e secundário, em

regime supletivo, as escolas não poderão cobrar valores superiores àqueles que o Ministério atribuiu como participação financeira anual.

Observa-se assim, que o financiamento é regulado pela tutela, no caso em apreço, pelo Ministério da Educação, aqui referido por D1:

*“(...) introduzimos essa novidade na relação do Ministério com as escolas que é o financiamento por aluno (...) estendemos às escolas de música regulando, porque isso não era revisto há não sei quantos anos; (...) havia escolas que queriam iniciar um contrato com o Ministério e não havia qualquer possibilidade (...) quando se aprovou uma nova forma de financiamento também se estendeu, abriu-se o mercado e, muitas escolas se candidataram que estavam fora da rede, se candidataram e puderam ver reconhecido o seu trabalho e financiado também”.* (D1:13)

Os despachos do financiamento (nº17932/08 e nº15896/09) definem o apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação às escolas particulares, fixando o valor dos apoios a prestar aos alunos que frequentam os planos de estudo do ensino artístico especializado da música, de acordo com o tipo de regime.

Para se chegar ao valor de custo anual por aluno, o Ministério tomou em consideração o corpo docente das escolas, ou seja, definiu 3 critérios: 1º critério, para escolas cujo número total de docentes profissionalizados seja inferior a 30% ou, que não tenham concluído ainda 10 anos de serviço; 2º critério, quando mais de 30% do corpo docente for profissionalizado ou tiver mais de 10 anos de serviço; 3º critério, quando mais de 50% do corpo docente seja profissionalizado ou tiver mais de 20 anos de serviço (Disp. Nº15896/09, n.ºs.4, 4.1 e 4.2).

Em 2010, com a publicação do Despacho nº12522/10 de 3 de Agosto, é limitado às escolas particulares o apoio de financiamento, referindo o despacho que *“(...) o valor da participação financeira a conceder a cada entidade proprietária (...) não pode exceder o valor efectivamente financiado ao abrigo do contrato de patrocínio celebrado, no ano lectivo de 2009-2010, entre o Ministério da Educação e a mesma entidade proprietária”* (*idem*, nº2).

Esta limitação teve, de imediato, duas grandes repercussões: (i) o facto de haver escolas que em 2009/2010 ainda não tinham celebrado contrato de patrocínio com o Ministério, ficaram assim impedidas de o fazer; (ii) as escolas com contrato de patrocínio celebrado

com o Ministério, viram diminuir a entrada de novos alunos financiados, devido sobretudo ao aumento de docentes profissionalizados, bem como à gradual progressão da carreira docente. Por outras palavras, se o montante anual do financiamento a uma escola é sempre o mesmo, à medida que o corpo docente se vai profissionalizando e aumentando de anos na carreira, sobe o custo anual de aluno logo, como o montante atribuído é sempre igual, diminuem os alunos financiados, levando obviamente a uma retração de alunos no ensino artístico especializado.

Por esta razão, na escola de música particular, os vários atores estão muito atentos a este problema, uma vez que do financiamento poderá depender a frequência de um curso de música para alguns alunos, como refere A6:6 “(...) *se não fosse o articulado, eu nunca teria possibilidades para estudar música (...) há encarregados de educação que não podem pagar a mensalidade da escola de música*”. Outra aluna (A6:5) afirma que o financiamento é “*desequilibrado e muito injusto (...) A escola tem dado apoio aos alunos de secundário, porque sabe que nos estamos a preparar para o ensino superior, embora o estado não dê mais subsídio.*”

O encarregado de educação A5:3, entende que o articulado deve ser financiado totalmente, uma vez que o aluno já definiu o seu percurso escolar e pretende ingressar no ensino superior de música. Por outro lado, nota-se a preocupação da funcionária administrativa (A1:4) ao afirmar que “(...) *o financiamento nós só podemos responder a essa questão quando fizermos a candidatura para os anos seguintes. Reportando-me a este ano letivo, nós tentamos colocar todos os alunos que solicitaram o regime articulado no financiamento, conseguimos para quase todos mas não conseguimos atribuir a toda a gente.*” Esta mesma preocupação é partilhada pelo Diretor Pedagógico (A7:4), sobretudo agora que terá de alargar os protocolos aos mega agrupamentos, afirmando que “(...) *como o financiamento é menor, portanto, há qualquer coisa aqui que não funciona.*”

A preocupação do financiamento reportada quer pela funcionária administrativa, quer pelo Diretor, prende-se com o facto de, com todo o rigor, tentarem colocar no montante total de financiamento que lhes foi estipulado, através do despacho nº12522/2010 de 3 de Agosto, o maior número de alunos.

Na primeira fase do processo ao financiamento a escola de música particular terá de formalizar a sua candidatura, ao abrigo dos despachos de financiamento, em sede de contrato de patrocínio assinado com a tutela, colocando no modelo de candidatura facultado pela tutela, atualmente a ANQEP e a DGEstE, o número total de alunos que reúnem as condições para serem financiados, nos diferentes regimes e ciclos de estudo, tendo em atenção o limite do montante máximo anual, fixado à escola no edital da ANQEP. Posteriormente são enviados para a MISI a relação pormenorizada desses mesmos alunos.

Após o envio da candidatura, esta será verificada pela comissão de análise, observando se, a mesma, cumpre todos os requisitos. A última fase será a aprovação do montante total da candidatura, ficando a escola a saber quantos dos alunos propostos serão financiados. Sendo que, conforme indicado nos despachos do financiamento, os alunos matriculados em regime articulado, no ensino básico ou secundário, serão financiados a 100%, de acordo com o critério definido para o corpo docente da escola; os alunos do 1º ciclo serão financiados num montante anual estipulado no Despacho N°15896/09, sendo o restante valor (valor total/anual por aluno) pago em 10 mensalidades pelo encarregado de educação à escola; os alunos matriculados em regime supletivo, básico ou secundário, serão financiados, tendo em vista o critério do corpo docente da escola, num montante que pode variar conforme indicado no referido despacho. Em qualquer caso, o encarregado de educação pagará a diferença, em 10 mensalidades, à escola.

Refere-se ainda, que desde Janeiro de 2011, “(...) nós temos dois regimes de financiamento diferentes, no nosso País” (C1:9), para as escolas situadas nas zonas de convergência do POPH: (i) financiamento em sede de contrato de patrocínio para os alunos do 1º ciclo e secundário; (ii) financiamento através da medida 1.6 do POPH, para os alunos dos 2º e 3º ciclos do básico, de acordo com o Despacho n°3999/2011, de 2 de Março, alterado pelo Despacho n°10739/2012, de 8 de Agosto, que definem o regime de acesso aos apoios concedidos, pelo POPH, no âmbito dos cursos básicos do ensino artístico especializado.

## 1.6 Oferta do regime articulado

A ação das Direções das escolas de música no que respeita à estruturação da oferta do regime articulado, tem sofrido algumas alterações, e adaptações, de acordo com o modo de regulação determinado pela administração central.

Através da opinião dos Diretores, expressa nas entrevistas, constata-se que em 2008 a oferta do regime articulado na escola pública foi imposta pela tutela. Por isso, diz-nos a Diretora (B5:2) da escola pública: *“(...) com a Ministra Maria de Lurdes Rodrigues (...) foram uns dias muito conturbados para nós, porque nós tínhamos praticamente só alunos em supletivo (...) ela quis acabar com o supletivo (...) nós aumentamos imenso o número de articulados por imposição”*.

Para fazer face a esta “imposição”, a Direção da escola de música pública optou por seguir duas vias de oferta: 1ª) informando os pais e alunos acerca do regime articulado, porque *“nós (...) sugeríamos aos alunos e mostrávamos as vantagens que eles tinham em ter aquelas reduções de horário, escolher sobretudo uma escola onde houvesse protocolo (...) porque os pais, a maior parte nem sabia o que era o ensino articulado, nem sabia que isso existia”* (B5:3); 2ª) criando regras internas que davam prioridade aos alunos de regime articulado na escolha de horário, *“(...) quando se marcavam os horários, tinham prioridade os alunos do regime articulado (...) quando o Ministério impôs o regime articulado a esta escola, (...) os encarregados de educação matriculavam os alunos em articulado, escolhiam os horários e depois anulavam a matrícula em articulado e passavam para supletivo; (...) era assim que os pais contornavam a questão. Como verificamos que isto criava injustiças, então a escola decidiu acabar com isto.”* (B3:4).

Presentemente, a situação tornou-se mais estável devido, sobretudo, à celebração dos protocolos com as duas escolas do ensino regular. Refere a Diretora da escola de música pública que *“eu reconheço, que havendo protocolos (...) é muito melhor para os alunos (...) só quando foi imposto, porque antes íamos falar com as escolas e...elas queriam lá saber (...) só com uma imposição legal (...) é mais fácil chegar a esses acordos.”* (B5:2)

Relativamente à escola de música particular, nota-se ter havido alguma cautela, em 2008, não aumentando excessivamente o número de alunos em regime articulado, não

colocando em risco o financiamento dos alunos desse regime, tal como o financiamento dos outros regimes de frequência. Segundo o Diretor da escola de música particular

*“(...) na legislatura da Ministra Maria de Lurdes Rodrigues (...) muitas escolas duplicaram o número de alunos do ensino artístico; esta escola, teve o cuidado de fazer uma previsão e perceber que esse aumento de alunos ía causar, como causou, uma instabilidade muito grande na organização e no próprio financiamento (...) o esforço que se fez aqui foi, manter com alguma sustentabilidade o número de alunos que estava no regime articulado; temos mantido esse número e não temos perdas, nos últimos anos, como aconteceu às escolas que aproveitaram esse boom, mas depois tiveram uma contração muito grande por não existir financiamento para elas; no nosso caso tem sido sustentável e espero que isso continue.”*  
(A7:2)

Atualmente, apesar dos protocolos celebrados com oito escolas do ensino regular, a oferta do regime articulado encontra-se condicionada devido à falta de financiamento; como é objetivo da Direção Pedagógica continuar a dar prioridade ao ensino secundário articulado, uma vez que se trata de alunos que pretendem prosseguir os seus estudos na área da música, a decisão do Diretor Pedagógico é a seguinte: *“(...) temos tentado controlar as entradas no 5ºano e esse controlo existe não porque a procura tenha diminuído”* mas porque *“(...) estamos a ser sistematicamente cortados em termos de financiamento”* (A7:2), continua ainda o Diretor:

*“(...) se a escola quer dar continuidade aos alunos que já estão cá, é precisamente na entrada dos novos alunos que tem de se diminuir o número de candidatos ao regime articulado (...) estamos a fazer uma análise caso a caso, não só colocando o mérito como meio de seriação dos nossos alunos, mas também, através do IRS dos pais, análise das condições financeiras, para tentarmos ser o mais justos possíveis mas, não é fácil; de facto, a previsão para os próximos anos é que este número de alunos venha a diminuir.”* (A7:3)

Ao regular em 2008 a reforma do EAE, o Ministério da Educação entendeu que a celebração de protocolos entre as escolas do ensino regular e de música, bem como o papel desempenhado pelos Diretores e Professores, eram duas condições importantes para alargar a oferta deste regime e consequentemente do EAE. A este propósito refere D1:

*“Depende muito das lideranças, depende das motivações das pessoas e dos professores, depende mais dessas dinâmicas de terreno do que do papel do Ministério da Educação (...) fazer esses protocolos significa alargar enormemente a (...) procura para as escolas especializadas (...) Não ficam dependentes*

A Regulação do Ensino Vocacional da Música  
Um estudo sobre o regime articulado na perspetiva dos atores

*da procura por parte dos pais (...) mas para isso é preciso ter visão, é preciso compreender onde é que estão os mecanismos que permitem alargar, ou fechar, os sistemas de procura.” (D1:10-12)*

Neste primeiro ponto do presente capítulo, procedeu-se à apresentação e análise dos dados resultantes das entrevistas, efetuadas aos diversos atores sociais.

Seguidamente, proceder-se-á à interpretação dos dados tendo como base os objetivos e questões de investigação do presente trabalho.

## **2. Interpretação dos dados**

Na interpretação dos dados, é imprescindível lançar o nosso olhar, de forma atenta, para os objetivos e questões da investigação, sendo elas que fornecem o suporte ao estudo. A ligação que existe entre os dados recolhidos e a fundamentação teórica é o que vai dar significação à interpretação, de acordo com Bardin (1997, p.127) *“O analista tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos”*.

Assim, tendo por base a análise documental e os dados recolhidos, procurar-se-á analisar e interpretar o processo de regulação do ensino vocacional da música.

## **2.1 Percurso Escolar**

### **2.1.1 Lógicas de incremento do regime articulado**

Em 2008, como ficou exposto, existiram razões muito fortes para que o ensino vocacional da música voltasse à agenda política, na sequência de várias iniciativas que foram tomadas pelo XVII Governo Constitucional, como por exemplo: a Conferência Mundial sobre Educação Artística, o estudo de avaliação sobre o ensino artístico, a criação de um grupo de trabalho na ANQ, foram iniciativas que terão contribuído para a reforma deste subsistema de ensino.

O modo como foi efetuada esta regulação, parece indicar que o Ministério da Educação de então terá sido influenciado pelos efeitos de contaminação de uma regulação transnacional, entendida, de acordo com Barroso (2006, p.44), como os instrumentos e normas produzidas em fóruns de consulta internacional, sobre educação, sendo tomadas pelos políticos para legitimar as decisões de funcionamento do sistema educativo. Este efeito existe ao nível da transferência dos conceitos, das políticas, entre países. Neste estudo, constata-se que a Conferência Mundial sobre a Educação Artística e outros modelos de países desenvolvidos, tiveram grande influência na reforma do ensino artístico, especialmente no modelo do regime articulado e integrado, conforme foi acentuado por D1.

Na sequência destas iniciativas, o Ministério encetou uma série de medidas (de acordo com este organismo, não tinham nenhuma atualização desde 1983) que originaram a nova reforma do ensino vocacional da música, destacando-se o papel regulador do Ministério da Educação, exercido através de um conjunto de diplomas normativos publicados.

Este modo de regulação, entendido por Maroy e Dupriez como regulação institucional, visto que se trata de um “conjunto de ações levadas a cabo por uma instância (governo) para orientar as ações e interações dos atores sobre os quais detém uma certa autoridade” (*idem*, 2000, p.76), evidenciam a dimensão de controlo exercida pelo Ministério da Educação sobre as escolas, com a finalidade de serem atingidos os objetivos, por ele propostos, dos quais se destacam: o financiamento às escolas; celebração de protocolos

entre escolas; o aumento de alunos no regime articulado, referido por alguns atores como uma grande massificação da oferta do ensino articulado, mas também, criar melhores condições de aprendizagem, tanto no regime articulado como no regime integrado, como foi referido por Rodrigues (2010, p.202), tendo levado a um crescimento de 50% destes regimes de frequência no ensino básico.

### **2.1.2 Lógicas de opção do regime articulado**

A opção pela frequência do regime articulado no ensino secundário é feita por motivos vocacionais, uma vez que chegados a este nível, os alunos livremente escolhem prosseguir estudos nesta área.

No ensino básico, na escola de música particular, a escolha por este regime é tomada pelo encarregado de educação, tendo como objetivo a gratuidade do ensino, assim como uma melhor articulação com a escola regular, quanto aos horários e turma dedicada. Na escola de música pública, neste estudo verificou-se que, terá sido a escola a determinar a frequência deste regime aos alunos, com vista a fazer cumprir as normas divulgadas pelo Ministério.

Neste caso estamos perante uma regulação conjunta, visto que se trata de um processo de interação entre uma regulação de controlo exercida pelo Ministério, e uma regulação autónoma desempenhada pela escola, com a criação de regras internas para obrigar os alunos a efetuarem matrícula no regime articulado. De acordo, com alguns atores da escola pública, os encarregados de educação após a escolha de horários anulavam a matrícula no regime articulado, passando os seus educandos para regime supletivo, contornando desta forma, as normas impostas pelo Ministério da Educação.

## 2.2 Processo de Ensino

Relativamente ao processo de ensino do regime articulado foram identificados, por todos os atores sociais, vários fatores positivos, sendo que alguns atores identificaram mais de um fator apontado como vantagem para a frequência deste regime. No entanto, foram também apontados alguns fatores que consideram negativos ou capazes de produzir constrangimentos.

Verificou-se no presente estudo que foi intenção do Ministério da Educação, com a reforma introduzida em 2008, regulada pela portaria nº691/09 entre outros diplomas, alargar a oportunidade de frequentar o ensino artístico da música, de uma forma massiva, a um maior número de alunos. Neste caso estamos perante uma regulação de controlo, mas não só. Foi percecionado por alguns atores, o grau de exigência que um curso de música tem no número de horas de estudo na vida dos alunos, por esta razão o papel desempenhado pelas escolas de música é de extrema importância, levando-as a dedicarem-se aos alunos de uma forma mais empenhada, a fim de evitarem alguns constrangimentos muitas vezes provocados pela própria legislação, como foi acentuado por vários atores. Assim, devido às regras internas impostas pelas escolas de música, no quadro da regulação de controlo, contacta-se que estamos perante uma regulação conjunta.

Foi intenção do Ministério da Educação transformar o regime supletivo, que era o regime maioritário até à reforma de 2008, num ensino residual ou de exceção, tornando os regimes articulado e integrado como únicos protagonistas neste subsistema de ensino. A razão apresentada pelo próprio Ministério, prendia-se com o facto de, até essa data, existirem apenas duas escolas com o regime integrado, em Portugal, o que não era considerado normal, uma vez que deveríamos “buscar inspiração nos modelos dos outros países”, aprender com os países mais desenvolvidos, seguir o seu modelo de desenvolvimento, porque as escolas de regime integrado existentes nos países da Europa são escolas de referência. Mais uma vez se verifica a influência dos conceitos, a importação dos modelos dos outros países, estando assim perante uma regulação transnacional.

### 2.3 Articulação entre as escolas de música e as escolas do ensino regular

A articulação entre as escolas do ensino regular e as escolas de música não foi (não é, segundo alguns atores) efetuada da melhor maneira, ou seja, de acordo com o estipulado na legislação. A falta de articulação pode ser atribuída a diversos fatores como por exemplo: situação geográfica, liderança dos Diretores, dimensão da escola.

O Ministério da Educação remete este assunto para o que se encontra estipulado na portaria nº691/09 e também para a celebração de protocolos entre as escolas. Contudo, o que se verificou (e verifica ainda hoje com algumas escolas) no terreno, não corresponde ao que ficou estipulado pela portaria.

Identificaram-se, no presente estudo, três momentos principais respeitantes aos modos de regulação percecionados na articulação entre as escolas:

Em primeiro lugar, constatou-se que existem certos constrangimentos no terreno, que são resolvidos entre as escolas, na tentativa de ultrapassar os problemas. Este jogo de negociações feito pelos atores, no terreno, onde *“as normas (...) e contrangimentos da regulação nacional são (re)ajustados localmente”*, remete-nos para uma micro-regulação local de acordo com Barroso (2005a, p.70), isto é, entende-se esta micro-regulação local como *“o processo de coordenação da acção dos actores no terreno que resulta (...) da negociação (...) entre os diferentes ocupantes dum mesmo espaço de interdependência – as escolas”* (*idem*, p.71). Esta interdependência entre as escolas, esta negociação entre os atores, é visível na construção dos horários dos alunos e na existência de turmas dedicadas, bem como nas reuniões de avaliação.

Num segundo momento, o estudo mostrou que, o Ministério ao remeter esta matéria sobre a articulação entre as escolas para os normativos e para os grupos de trabalho nas ex-direções regionais, reencaminhou a sua função reguladora para a ex-DRELVT, ou seja, este organismo funcionou como *“instância de regulação intermédia”*, como refere Afonso (2006, ps.84-94). É visível no discurso dos atores (sobretudo no discurso das técnicas) o apoio dado às escolas com o objetivo de resolver os problemas e constrangimentos, mas por

outro lado, identifica-se neste trabalho diário, por parte da equipa técnica da ex-DRELVT com as escolas, uma tentativa não só de gerir os conflitos mas, sobretudo, de conseguir que as escolas cumpram, e sejam aplicados, os diplomas normativos da reforma introduzida pelo Ministério, o que aponta para uma regulação de controlo.

Em terceiro lugar, foi claramente afirmado por vários atores o trabalho efetuado pelas escolas de música no terreno. O Ministério entendeu que os atores principais desta articulação são os Diretores das escolas. Por isso, esta intervenção no regime articulado por parte dos atores, remete-nos para uma regulação autónoma, resultante “(...) *da acção colectiva organizada de diversos actores, através de produção de regras próprias em função de interesses e estratégias específicas*” Barroso (2006, p.172), como aconteceu no terreno entre os atores das escolas.

Relativamente à articulação entre escolas, em termos gerais, neste estudo foi percecionada uma regulação conjunta, resultante da interação dos dois tipos de regulação atrás descritos.

## **2.4 Alterações nas escolas**

Na sequência da publicação da portaria nº691/09, as alterações introduzidas por este diploma foram mais sentidas pelas escolas vocacionais de música, uma vez que veio implementar uma nova estruturação dos cursos de música, quer pela alteração das cargas horárias, quer pelo novo plano de estudos que introduziu novas disciplinas e novas formas de avaliação na componente vocacional.

No presente estudo, verificou-se ainda outra alteração: a obrigatoriedade de estabelecer protocolos entre as escolas de música e as escolas do ensino regular, firmados ao abrigo de um despacho publicado em 1991 e que as escolas “pareciam” ignorar.

A este propósito, foi elaborada uma minuta de protocolo pela tutela, que terá servido de modelo às escolas, para a elaboração daquele protocolo, com a indicação de ser validado pela escola do ensino regular.

Por um lado, constata-se a obrigação, imposta pela tutela, da elaboração de protocolos, que nos remete para uma regulação de controlo, por outro, verifica-se que no terreno as escolas tiveram alguma liberdade no que respeita à firmação do protocolo, visto que poderia ser elaborado de acordo com as especificidades de ambas as escolas (vocacional e genérica), bem como poderia ser alterado o número de anos de validade dos referidos protocolos, estando-se deste modo, em presença de uma regulação autónoma. Face aos motivos apresentados, corrobora-se assim o argumento de que estamos perante uma regulação conjunta, resultante da regulação de controlo efetuada pela tutela e a regulação autónoma exercida pelas escolas no terreno.

## **2.5 Financiamento**

O financiamento às escolas de música adquire duas perspetivas diferentes, consoante os atores se situem numa escola pública ou privada. Enquanto na escola de música pública, os diversos atores não sabem identificar o tipo de financiamento atribuído a essa escola, na escola privada é do conhecimento geral o tipo de financiamento concedido pelo Ministério, em sede contrato de patrocínio, a essa escola ou, melhor dizendo aos alunos, uma vez que no regime articulado, o aluno da escola particular é financiado pelo Estado a 100%, enquanto os alunos fora desse regime terão de pagar uma mensalidade.

O Ministério da Educação teve sempre um papel de regulador principal nesta matéria, e isso ficou patente no presente estudo, aquando das afirmações da tutela a respeito dos despachos normativos que introduziram as novas regras no financiamento.

É de realçar, ainda, o papel primordial do Ministério no financiamento às escolas, apoiando integralmente a escola de música pública e atribuindo um montante, publicado em

editais de candidatura pela ANQ, à escola particular. Contudo, mesmo neste caso, não abdica do seu papel regulador, exercendo nesta matéria uma regulação de controle.

Por conhecimento empírico refere-se, a este propósito, que nas escolas particulares existem certos atores que consideram que estas escolas, embora necessitando do montante estipulado em contrato de patrocínio, para fazerem face à sua sobrevivência financeira, ao assinarem esse contrato com o Estado, perdem a sua independência, tal é a ação reguladora exercida pelo Estado nas escolas de música particulares. A este propósito Estevão (1998, p.34) refere que as escolas privadas, ao celebrarem contratos com o Estado, prefiguram-se como “autênticas organizações educativas públicas”.

## **2.6 Oferta do regime articulado**

As Direções das escolas de música têm adaptado a oferta do regime articulado de acordo com as normas difundidas pela administração central. No atual estudo, perceberam-se dois modos de oferta relacionados com o tipo de escola, tendo os mesmos sido expressos nas entrevistas com os Diretores das escolas.

Na escola de música pública, fruto da imposição do Ministério, a Direção criou regras internas para oferecer este tipo de regime aos alunos, tendo-se verificado um grande aumento de alunos neste regime de frequência. Posteriormente, a celebração de protocolos com as escolas regulares originou uma estabilidade de alunos neste regime. Neste caso concreto, perante uma regulação de controle por parte do Ministério, a escola reage com uma regulação autónoma, verificando-se novamente, um modo de regulação conjunta.

Na escola de música particular, embora respeitando as indicações propostas pela reforma no sentido de aumentar os alunos no regime articulado, observa-se uma atitude mais controlada para não colocar em risco o financiamento, desta escola, para os alunos matriculados em outros regimes. Perceciona-se, neste caso, uma regulação autónoma por parte da escola.

Relativamente à oferta deste tipo de regime, constata-se neste estudo, que perante uma regulação de controlo exercida pelo Ministério que levou a um aumento de alunos em mais de 50% em 2008, concretizando assim os seus objetivos de alargar a oferta do ensino artístico, atualmente devido aos cortes no financiamento provocados pela conjuntura económica, assiste-se na escola de música particular a uma grande retração na oferta deste regime, levando o Diretor a tomar medidas no sentido de controlar as entradas de novos alunos, para que possa dar continuidade aos alunos que já se encontram matriculados na escola; principalmente aos alunos em regime secundário articulado.

No que diz respeito a este ponto, ficou demonstrado pelo discurso dos Diretores (vistos pelo Ministério como os atores principais na oferta deste ensino) que estamos perante uma regulação interna, assim denominada por Barroso *et al.* (2006, p.171), entendida como “*os processos formais e informais que garantem a coordenação da acção colectiva na escola, através da produção e manutenção de regras que asseguram o seu funcionamento*”. Estes processos, acentua Barroso *et al.* (*idem*) incluem uma regulação de controlo e uma regulação autónoma que conduzem a uma regulação conjunta como processo de interação dos dois tipos de regulação, conforme já apresentada. Concretizando: as normas emanadas pelo Ministério foram traduzidas e aplicadas de modo diferente pelas escolas, resultando na produção de regras próprias, organizadas pelos atores, tendo em vista os seus interesses e estratégias.

Neste capítulo apresentaram-se os dados recolhidos, os quais foram descritos e analisados de acordo com os instrumentos metodológicos aplicados no trabalho de campo, passando-se, de seguida, à interpretação dos dados tendo como referências os objetivos e as questões de investigação enunciadas neste trabalho.

Neste sentido, no próximo capítulo, serão elaboradas as conclusões do estudo e considerações finais.

## Capítulo V – Conclusões e considerações finais

### 1. Conclusões do Estudo

Recorda-se que no presente estudo, foram delineadas algumas questões de pesquisa, tendo em conta os objetivos definidos, enquadradas numa questão mais ampla que visa compreender como foi feita a regulação do regime articulado do ensino vocacional da música, numa escola de música pública e numa escola de música particular.

De acordo com a metodologia escolhida, o presente estudo pretendeu perceber as lógicas de ação dos diversos atores nas escolas referenciadas. Sublinha-se que o conceito de lógica de ação foi, aqui, entendido como “(...) *o modo como se organiza e coordena a acção colectiva*” Barroso *et al.* (2006, p.177), ou seja, através desta noção pretendeu-se observar as “*racionalidades próprias dos actores que orientam e dão sentido (subjectivo e objectivo) às suas escolhas e às suas práticas, no contexto de uma acção individual ou colectiva.*” Barroso *et al.* (*idem*, p.179).

Tendo em conta as questões formuladas quanto à **dimensão pedagógica** do presente trabalho, relativamente à questão: como e por quem é feita a regulação do percurso escolar dos alunos? averiguou-se que existiu uma grande influência dos efeitos de contaminação de uma **regulação transnacional**. Esses efeitos foram visíveis na aplicação do modelo de reforma, ao dar prioridade ao regime articulado e integrado, visto que no entender do Ministério, os países desenvolvidos usavam esse modelo, sendo as escolas de regime integrado conhecidas como escolas de referência.

Na sequência da aplicação da reforma, foi percebido pela maior parte dos atores envolvidos, o papel regulador do Ministério nesta matéria, com a publicação de diversos diplomas normativos. Constatou-se, assim, estar perante um modo de **regulação de controlo** por se tratar, de acordo com Barroso *et al.* (2006, p.13), de um conjunto de

“*ações decididas e executadas*” pelo Ministério, orientando as ações dos atores, evidenciando assim, o seu papel regulador na aplicação da reforma do ensino artístico, a nível dos ensinos básico e secundário.

Ainda nesta dimensão pedagógica, quer quanto às lógicas de opção pelo regime articulado, quer no que respeita ao processo de ensino, verificou-se um modo de **regulação conjunta**, ou seja, observou-se uma interação entre uma regulação autónoma e uma regulação de controlo. Por parte das escolas existe uma regulação autónoma, criando normas e procedimentos para apoiar os alunos, no sentido de (muitas vezes) ultrapassar alguns constrangimentos provocados pela regulação de controlo.

No que respeita à **dimensão organizacional**, foram percecionados três modos de regulação, de acordo com as questões: como e por quem é regulada a articulação entre as escolas de música e escolas regulares? como é que estas escolas se adaptaram? e quais das alterações introduzidas foram percecionadas como oportunidades ou constrangimentos?

Constatou-se que esta questão foi uma das que causou mais celeuma, aquando da publicação da portaria nº691/09, devido a diversos fatores: situação geográfica das escolas; liderança dos seus Diretores; dimensões das escolas; desconhecimento (ou distanciamento) das escolas regulares relativamente a este tipo de ensino. Em qualquer caso, as escolas regulares não sentiram as alterações de forma tão intensa, quanto as escolas de música visto que, esta reforma dizia respeito mais concretamente ao ensino artístico.

Por esta razão, foi referido por vários atores que a articulação foi construída no terreno, sobretudo pelas escolas de música que, de acordo com as escolas genéricas, tentavam adaptar os protocolos e demais procedimentos, tendo como objetivo, a criação de turmas dedicadas e melhores horários para os seus alunos, ultrapassando assim os constrangimentos surgidos. Com algumas escolas foi possível elaborar protocolos para lecionar o regime integrado no 1º ciclo; em outras foi apenas possível criar uma turma dedicada, em regime articulado, no 2º e 3º ciclos; com algumas escolas, nem os horários se conseguiram articular e noutras existe uma articulação “quase” perfeita.

Desta forma, percecionou-se um modo de **micro-regulação local da escola** onde, de acordo com Barroso (2005a), as normas e os constrangimentos da regulação nacional, são

(re)ajustados localmente pelos atores, num jogo de estratégias e negociações; a ação dos atores no terreno resultante destas negociações, criou uma interdependência entre as escolas visível por todos os atores, com vantagens muito positivas para os alunos.

Um outro modo de regulação que ficou demonstrado neste estudo, diz respeito ao facto do Ministério ter remetido esta matéria da articulação para o que estava estipulado nos normativos, reencaminhando o assunto para a DRELVT (organismo que tutelava as escolas na época da reforma). Desta forma, estamos perante uma regulação de controlo mas, aqui a função reguladora foi efetuada pela DRELVT como “**instância de regulação intermédia**”, segundo Afonso (2006), uma vez que toda a ajuda prestada às escolas, tinha como objetivo principal o cumprimento e implementação da reforma nas escolas. Segundo Afonso (2006, p.96), estes organismos funcionam como territórios de cruzamento e negociação das lógicas de ação, (visíveis no apoio dado às escolas) levando Afonso (*idem*) a classificar os seus atores como “*gatekeepers*”, ou seja, os intermediários entre as escolas e o topo da administração educacional.

O terceiro modo de regulação identificado, é a **regulação autónoma**, resultante do papel desempenhado pelos Diretores das escolas nesta articulação e na resolução das alterações a implementar. Foi a ação coletiva destes atores que produziu regras próprias em função dos seus interesses específicos (Barroso, 2006). Estamos, assim, perante um modo de **regulação conjunta**, resultante da interação das regulações acima apresentadas.

No que concerne à **dimensão financeira**, ficou demonstrado no presente estudo, o papel primordial e regulador do Ministério no financiamento às escolas. Estamos perante uma **regulação de controlo**, onde todos os aspetos do financiamento são regulados, controlados e inspecionados por vários organismos da tutela.

No atual estudo, ficou também patente que, no que respeita à oferta do regime articulado por parte das escolas, ela é feita de acordo com a própria escola que elabora as suas regras, tendo em conta o seu projeto educativo, os seus interesses e estratégias, remetendo-se assim, para um modo de **regulação conjunta**.

Em síntese, de forma a poder responder à questão central da presente investigação – Como é feita a regulação do regime articulado nas escolas de música? – é importante referir

que, tal como ficou atrás descrito, constatou-se que o processo de regulação no sistema educativo, é composto segundo Barroso (2005a) por uma diversidade de fontes e modos de regulação, assim,

*“(...) mais do que falar de regulação seria melhor falar de “multi-regulação” já que as acções que garantem o funcionamento do sistema educativo são determinadas por um feixe de dispositivos reguladores que muitas vezes se anulam entre si, ou pelo menos, relativizam a relação causal entre princípios, objectivos, processos e resultados.” Barroso (idem, p.85)*

Neste contexto, ficou provada na regulação do ensino articulado esta multirregulação, uma vez que ela resultou “da articulação (ou da transação) entre uma ou várias regulações de controlo e processos “horizontais” de produção de normas na organização”, (Maroy e Dupriez, 2000, p.76), como já foi dito; sendo também necessário, neste sistema de regulações, valorizar o papel desempenhado pelos diversos atores na mediação e passagem “dos fluxos reguladores, uma vez que é aí que se faz a síntese ou se superam os conflitos entre as várias regulações existentes” Barroso (*ibidem*). Refere ainda a este propósito, Barroso (*idem*) que estes diversos atores, entendidos como indivíduos, estruturas formais ou informais, “funcionam como uma espécie de “nós da rede” de diferentes reguladores e a sua intervenção é decisiva para a configuração da estrutura e dinâmica do sistema de regulação e seus resultados.”.

No regime articulado do ensino vocacional da música, entendido como sistema de ação concreto, foram identificados os principais atores que intervieram na regulação do referido sistema, levando-nos desta forma a identificar vários modos de regulação, podendo pois, falar-se de “multirregulação”.

Em ambas as escolas de música, pública e particular, verificou-se a produção de uma regulação autónoma, tendo em atenção que os seus atores tentam adaptar a regulação de controlo, emanada pela tutela, à sua realidade específica. Talvez por isso se possa afirmar que ambas as escolas têm “ mais coisas que as une que aquilo que as separa”.

Foi opinião generalizada dos atores entrevistados que o regime articulado tem mais vantagens que desvantagens devendo, por isso, continuar a ser fomentado tentando-se limar algumas questões menos positivas. Para os alunos em secundário articulado, este é o regime que melhor os prepara para a sua vocação artística; para os alunos do ensino básico, só traz

vantagens o facto de terem toda a componente vocacional em articulação com a componente genérica.

## **2. Sugestões para investigações futuras**

Durante a realização do presente estudo foi possível identificar algumas linhas de investigação, que seria importante desenvolver, para um melhor conhecimento deste subsistema de ensino:

- a. Analisar os modos de regulação autónoma desenvolvidos pelas escolas particulares, na sequência dos cortes de financiamento determinados pela tutela;
- b. Efetuar estudos sobre as alterações à cultura organizacional, decorrentes do estabelecimento de protocolos entre as escolas do ensino regular e as escolas de música;
- c. Efetuar estudos comparativos, em escolas do ensino regular e em escolas de música, com o objetivo de apurar semelhanças e diferenças entre os estilos de liderança e gestão de tipo de escolas;
- d. Efetuar estudos sobre a regulação do ensino artístico especializado da área da música, em escolas de música profissionais e em escolas de música com regime integrado.

### **3. Considerações Finais**

Com o presente estudo pretendeu-se compreender como era feita a regulação do ensino articulado no ensino vocacional da música, através da perspetiva dos seus diferentes atores, numa escola de música pública e numa escola de música particular. Do trabalho que foi possível realizar e das limitações de uma investigadora incipiente, parece poder concluir-se que nos processos de regulação deste subsistema de ensino prevaleceu a diversidade dos modos de regulação, levando a podermos considerá-lo como um processo de multirregulação, no qual intervém, em graus diversos, uma multiplicidade de atores.

De entre estes, importa realçar o papel primordial dos que atuam ao nível de cada escola, uma vez que são estes que atualizam, através das suas práticas informadas pelas suas lógicas de ação próprias, as normas impostas pela regulação de controlo, adaptando continuamente essas normas às suas necessidades e objetivos.

Os referidos atores têm alguma consciência do seu poder em momentos formais de regulação conjunta, quando se trata de debater com a tutela as alterações a produzir na legislação.

No entanto, parece não terem tanta consciência do seu poder nas práticas quotidianas, quando estão permanentemente a adaptar-se. Embora ao nível do discurso os atores nas escolas, designadamente os professores e diretores se centrem na incompreensão sobre o ensino da música por parte da tutela, ao nível das práticas conseguem, de facto, impor muitas vezes as suas próprias regras, dispondo de um poder efetivo que poderia ser ainda melhor percecionado e mobilizado para satisfação dos seus interesses.

Este poder dos atores locais parece confirmado pelo processo de incremento do regime articulado descrito neste trabalho. Com efeito, a um primeiro momento de rejeição ou, no mínimo, desconfiança quanto às normas emanadas pelo Ministério da Educação, seguiu-se todo um processo em que os atores das escolas puderam, em momentos formais, fazer ouvir a sua voz junto da tutela mas, em que sobretudo, conseguiram nas suas práticas quotidianas, explorar as zonas de incertezas do sistema de ação concreto em que atuam, adaptando a regulação de controlo aos objetivos e necessidades que percecionaram para as suas instituições.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, Natércio. (2003). *A regulação da educação na Europa: do Estado Educador ao controlo social da Escola Pública*. In Barroso, João (org.) (2003b). *A Escola Pública. Regulação, desregulação e privatização*. Porto: Edições Asa.
- Afonso, Natércio. (2004). *A Globalização, o Estado e a Escola Pública*. Lisboa: Revista do Fórum Português da Administração Educacional, nº4, ps.32-43.
- Afonso, Natércio. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Afonso, Natércio. (2006). *A Direcção Regional de Educação: um espaço de regulação intermédia*. In Barroso, João (org.) (2006). *A Regulação das Políticas Públicas de Educação: Espaços, Dinâmicas e Actores*. Lisboa: FPCL-UL. Educa - Unidade de I&D de Ciências da Educação, ps.71-97.
- Almeida, Ana Patrícia. (2007). *Modos de regulação local do sistema educativo. Uma análise dos fluxos escolares*. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.
- Azevedo, Joaquim de. (2001). *Avenidas de Liberdade. Reflexões sobre política educativa*. 3ª edição revista. Porto: Edições Asa.
- Bardin, Laurence. (1997). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, João. (2003 a). *Organização e regulação dos ensinós básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução*. Revista Educação & Sociedade, vol. 24, nº82, Abril 2003, ps.63-92, disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> .
- Barroso, João (org.). (2003b). *A Escola Pública. Regulação, desregulação e privatização*. Porto: Edições Asa.
- Barroso, João. (2005 a). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa:Univ. Aberta.
- Barroso, João. (2005b). *O Estado, A Educação e a Regulação das Políticas Públicas*. Revista Educação & Sociedade, vol.26, nº92, Especial - Out. 2005, ps.725-751, disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> .
- Barroso, João (org.). (2006). *A Regulação das Políticas Públicas de Educação: Espaços, Dinâmicas e Actores*. Lisboa: Educa. Unidade de I&D de Ciências da Educação.
- Barroso, João, Carvalho, Luís Miguel, Fontoura, Madalena e Afonso, Natércio. (2007). *As Políticas Educativas como objecto de estudo e de formação em Administração*

- Educacional*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, nº4, ps.5-20. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt> .
- Bogdan, Robert e Biklen, Sari. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Conferência Mundial sobre Educação Artística. (2006). Lisboa. *Link da UNESCO ao Portal de Educação e Arte*: Disponível em <http://www.unesco.org/culture/lea>.
- Crozier, Michel e Friedberg, Erhard. (1977). *L'Acteur et le système*. Paris: Éditions du Seuil.
- Delvaux, Bernard. (2001). *Régulation: un concept dont l'utilisation gagnerait à être... régulée?* Communication aux journées d'études RAPPE – Paris – Mars 2001. Disponível em <http://www.u-bourgogne.fr/IREDU/radelvau.pdf> .
- Dictionnaire des politiques publiques. (2004). Paris: Presses des Sciences Politiques. Collection Références.
- Estêvão, Carlos. (1998). *A Construção da Autonomia e a Autonomia da Gestão nas Escolas Privadas*. Revista Portuguesa de Educação, nº11, ps.23-35. Universidade do Minho.
- Fernandes, Domingos (Coord.). (2007). *Estudo de Avaliação do Ensino Artístico*. Relatório Final Revisto. Disponível em <http://repositorio.ul.pt> .
- Folhadela, Paula, Vasconcelos, António Ângelo de e Palma, Eduardo. (1998). *Ensino Especializado da Música. Reflexões de Escolas e Professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Friedberg, Erhard. (1993). *O Poder e a Regra – Dinâmicas da Acção Organizada*. Éditions du Seuil.
- Gomes, Carlos. (2002). *Discursos sobre a “especificidade” do ensino artístico: A sua representação histórica nos séculos XIX e XX*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Gonçalves, Cecília. (2001). *Tema e Variações. A composição local do sistema de gestão numa escola pública de música*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Gonçalves, Cecília. (2009). *Polifonias. A avaliação do ensino superior de música como sistema de multirregulação*. Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa.

- Lima, Licínio, e Afonso, Almerindo Janela. (2002). *Reformas da Educação Pública. Democratização, Modernização, Neoliberalismo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Maroy, Christian. (1997). “A análise qualitativa de entrevistas.” In Luc Albarello *et al*, *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Maroy, Christian e Dupriez, Vicent. (2000). *La régulation dans les systèmes scolaires. Proposition théorique et analyse du cadre structurel en Belgique francophone*. Revue Française de Pédagogie, nº.130, ps.73-87.
- Merriam, Sharan. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. São Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Ministério da Educação. (2009). *A a Z da Educação. 2005-2009 Mais e Melhor Serviço Público de Educação*. Lisboa: Março de 2009.
- Muller, Pierre. (2000). *L'analyse cognitive des politiques publiques: vers une sociologie politique de l'action publique*. Revue Française de Science Politique, Vol.50, Nº2, ps.189-207.
- Quivy, Raymond e Campenhoudt, Luc Van. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 5ª edição Lisboa: Gradiva.
- Reynaud, Jean-Daniel. (1997). *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*. Paris. Armand Colin.
- Rodrigues, Maria de Lurdes. (2010). *A Escola Pública pode fazer a diferença*. Coimbra: Edições Almedina.
- Ruquoy, Danielle. (1997). ”Situação de entrevista e estratégia do entrevistador”. In Luc Albarello *et al*. *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Stake, Robert. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage Publications.
- Terressac, Gilbert *et al*. (2003). *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud. Débats et prolongements*. Paris: Éditions La Découverte.
- Thoenig, Jean-Claude, Lorrain, Dominique, Urfalino, Philippe. (1989). *Does local politics matter? Débat entre D. Lorrain, J.-C. Thoenig et P. Urfalino*. In Politix Vol.2, Nº7-8. ps. 115-123. Disponível em <http://www.persee.fr> .

- Thoenig, Jean-Claude. (2004). *Politique Publiques*. In Dictionnaire des Politiques Publiques. Paris: Presse de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, ps.326-333.
- UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Conferência Mundial sobre Educação Artística. Comissão Nacional da UNESCO.
- Van Zanten, Agnes. (2004). *Les Politiques d'Education*. Paris: Puf, collection “Que sais-je?”.
- Wildemuth, Barbara. (1993). *Post-positivist research: two examples of methodological pluralism*, In Library Quarterly, vol.63, nº4 – 1993.
- Yin, Robert. (2001). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. 2ª edição Porto Alegre: Bookman.

## **Outras fontes citadas:**

### **Legislação – Ordem cronológica**

#### **Decreto nº5 546, de 9 de Maio de 1919**

Reforma do Conservatório de Música.

#### **Decreto nº18 881, de 25 de Setembro de 1930**

Aprova a reorganização do Conservatório Nacional.

#### **Decreto nº47 587, de 10 de Março de 1967**

Experiências pedagógicas em estabelecimentos de ensino público.

#### **Lei nº9/79, de 19 de Março**

Lei de Bases do Ensino Particular e Cooperativo.

#### **Decreto-Lei nº553/80, de 21 de Novembro**

Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo.

**Decreto-Lei nº310/83, de 1 de Julho**

Estruturação do Ensino da Música, Dança, Teatro e Cinema.

**Portaria nº294/84, de 17 de Maio**

Aprova os planos de estudo dos cursos gerais de música do ensino básico e secundário.

**Despacho conjunto nº 17/SEAM/SEEBS/84, de 4 de Outubro**

Estabelece o funcionamento dos cursos aprovados pela Portaria nº294/84, de 17 de Maio, em regime articulado.

**Despacho nº76/SEAM/85, de 9 de Outubro**

Aprova o plano de estudos do regime de frequência supletiva dos alunos.

**Despacho nº 78/SEAM/85, de 9 de Outubro**

Regime de transição para os novos planos de estudo.

**Lei nº 46/86, de 14 de Outubro**

Lei de Bases do Sistema Educativo.

**Despacho 43/SERE/88, de 30 de Setembro**

Define o regime de avaliação dos alunos do ensino básico e secundário.

**Despacho nº 8/SERE/89, de 8 de Fevereiro**

Regulamento do conselho pedagógico e dos seus órgãos de apoio.

**Despacho 51/SERE/89, de 26 de Agosto**

Estabelece normas respeitantes a conteúdos programáticos e exames de acumulação ou transição de grau.

**Despacho 65/SERE/90, de 23 de Outubro**

Plano de estudos dos cursos complementares de música.

**Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro**

Estabelece as leis gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar.

**Despacho nº187/ME/91, de 4 de Novembro**

Regulamenta a celebração de protocolos entre estabelecimentos do ensino regular e escolas especializadas do ensino da Música.

**Portaria nº 1197/92, de 22 de Dezembro**

Alteração à Portaria nº 294/84 de 17 de Maio – substituição de disciplinas da componente geral pelas disciplinas de música.

**Despacho nº 176/ME/93, de 19 de Agosto**

Substituição de uma disciplina do ensino regular, por outra com a mesma carga horária, na escola do ensino especializado da música, após aprovação do Departamento do Ensino Secundário.

**Despacho 59/ME/96, de 15 de Maio**

Cálculo do apoio financeiro expresso nos contratos de patrocínio.

**Despacho nº9922/98, de 12 de Junho**

Cálculo do apoio financeiro expresso no contrato de patrocínio.

**Portaria nº370/98, 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.

**Portaria nº693/98, de 3 de Setembro**

Regulamenta as habilitações próprias e suficiente para a lecionação no ensino vocacional da música.

**Despacho nº18 449/98, de 24 de Outubro**

Possibilidade de conceder autorizações provisórias de lecionação aos docentes sem habilitação própria.

**Decreto-Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro**

Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico.

**Despacho nº15 008/2001, de 19 de Julho**

Substituição das disciplinas da componente de formação técnica, por disciplinas da área da música – nos cursos secundários.

**Portaria nº1550/2002, de 26 de Dezembro**

Procede a ajustamentos aos planos de estudos dos cursos básicos do ensino especializado da Dança e da Música.

**Despacho nº 17932/2008, de 3 de Julho**

Define o regime de acesso ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação à frequência dos cursos de iniciação, dos cursos básico e secundário em regime articulado e supletivo.

**Despacho nº 18041/2008, de 4 de Julho**

Regulamenta as matrículas dos alunos dos cursos básico e secundário em regime supletivo.

**Portaria nº 691/2009, de 25 de Junho**

Cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo.

**Despacho nº 15897/2009, de 13 de Julho**

Altera e republica o despacho nº 17932/2008 de 3 de Julho.

**Despacho nº 23057/2009, de 20 de Outubro**

Obrigatoriedade de afixar publicamente, o regime de contrato celebrado com o Estado.

**Despacho nº12522/2010, de 3 de Agosto**

Condicionamentos na atribuição pelo Ministério da Educação dos apoios financeiros regulados pelos despachos nº17932/2008, de 3 de Julho e nº15897/2009, de 13 de Julho.

**Despacho nº 3999/2011, de 2 de Março**

Regulamento Específico da Tipologia de Intervenção nº1.6, “Ensino artístico especializado”, do eixo nº1, “Qualificação inicial de jovens”, do Programa Operacional Potencial Humano (POPH).

**Portaria nº 225/2012, de 30 de Junho**

Cria o Curso Básico de Dança, o Curso Básico de Música e o Curso Básico de Canto Gregoriano dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e aprova os respetivos planos de estudo.

**Despacho nº10739/2012, de 8 de Agosto**

Alteração ao Despacho nº 3999/2011, de 2 de Março.

**Portaria nº 243-B/2012, de 13 de Agosto**

Cria os cursos secundários artísticos especializados de Dança, de Música, de Canto Gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo.

**Outra documentação citada:**

Edital – Financiamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo que ministram cursos do Ensino Artístico Especializado da Música – Secretaria de Estado do Ensino Básico e Secundário.

Protocolo entre a Escola de Música Pública e a Escola do Ensino Regular.

Protocolo entre a Escola de Música Particular e a Escola do Ensino Regular.

# **ANEXOS**

Entrevista a: \_\_\_\_\_ Escola \_\_\_\_\_  
 Dia \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Hora \_\_\_H\_\_\_m Local \_\_\_\_\_

	<b>Pais / Alunos</b>	
<b>A</b> Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre o enquadramento da entrevista;</li> <li>- Informar sobre o objetivo da entrevista;</li> <li>- Realçar a importância do contributo do entrevistado;</li> <li>- Garantir a confidencialidade;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esclarecer qual o tema em investigação;</li> <li>- Papel do entrevistado enquanto ator numa escola com características específicas;</li> </ul>
<b>B</b> Percurso Escolar	<p>(1ºAveriguar as lógicas e perceções sobre as lógicas de incremento deste regime/percurso escolar pela tutela; 2ºAveriguar as lógicas das opções por este regime).</p> <p><b>1ªAcha que o Ministério tomou medidas para incrementar o regime articulado? Ou Porque é que acha que este regime foi incrementado?</b></p> <p><b>2ªPorque é que optou pelo regime articulado?</b></p>	<b>1ªPerceções sobre as lógicas da tutela por parte do pais e alunos; 2ªPerspetivas dos pais e alunos;</b>
<b>C</b> Processo de Ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as perceções sobre o regime articulado;</li> </ul> <p><b>1ªConsidera que este regime contribuiu para facilitar a aprendizagem dos alunos?</b></p> <p><b>2ª Já ouvi comentários sobre aspetos negativos... acha que existem?</b></p>	<b>1ªFatores</b> percecionados como <b>facilitadores da aprendizagem</b> e/ou positivos; <b>2ªFatores</b> percecionados como fontes de constrangimento e/ou como <b>negativos;</b>
<b>D</b> Articulação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender como e por quem é feita a articulação entre a escola de música e a escola do ensino genérico;</li> </ul> <p><b>1ª Sabe como é feita a articulação entre as escolas a nível pedagógico?</b></p> <p><b>2ª Como é feita a articulação a nível organizacional? Para os alunos os horários estão organizados de acordo entre as escolas?</b></p> <p><b>3ª Quais os principais atores desta articulação?</b></p> <p>Como se comportam as turmas?</p>	<b>1ªComo é feita a articulação a nível pedagógico;</b> <b>2ª a nível organizacional;</b> <b>3ªQuais os principais atores da articulação;</b>
<b>E</b> Alterações	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar as alterações que decorreram, nas escolas implicadas, com o incremento do regime articulado;</li> </ul> <p><b>1ª Tem conhecimento se foram efectuadas algumas alterações nas escolas a nível</b></p>	<b>1ªAlterações a nível pedagógico;</b> <b>2ª a nível organizacional;</b> <b>3ª Principais dificuldades</b> sentidas;

Entrevista a: \_\_\_\_\_ Escola \_\_\_\_\_  
 Dia \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Hora \_\_\_H\_\_\_m Local \_\_\_\_\_

	<p><b>pedagógico?</b></p> <p><b>2ª E a nível organizacional?</b></p> <p><b>3ª Sentiram algumas dificuldades nas escolas, devido a este incremento? Quais?</b></p>	
<p><b>F</b></p> <p>Financiamento</p>	<p>- Compreender o financiamento do regime articulado em comparação com os regimes integrado e supletivo;</p> <p><b>1ª Sabe como é feito o financiamento para o regime articulado?</b></p> <p><b>2ª Quais as diferenças relativamente ao regime supletivo?</b></p>	<p><b>1ª Caracterizar o financiamento do regime articulado;</b> 2ª Identificar as principais <b>diferenças</b> relativamente <b>aos regimes integrado e supletivo;</b></p> <p><b>(Pais)</b></p>

## **Entrevista 1**

Código: A0

**Data da entrevista:** 22/05/2013

**Local da entrevista:** Sala de reuniões da escola

**Duração da entrevista:** 15'30''

**Entrevistada:** Professora. Escola do ensino regular.

**P - Acha que o Ministério da Educação tomou medidas para incrementar o regime articulado nas escolas?**

R – Não tenho dados suficientes. Com a assinatura do protocolo, entre as duas escolas, presumo que existisse essa intenção. Quando os alunos são colocados nesta escola já estão integrados no regime articulado, através da escola de música. Portanto, não conhecemos medidas de incremento deste regime.

**P – Mas nesta escola, verificou-se ou não, um aumento do número de alunos em regime articulado?**

R – Com efeito, a partir do ano letivo 2009/2010 houve aumento no Ensino Básico. Em 2012/2013, especialmente no 10º ano, verificou-se um aumento, fruto da situação anteriormente referida. De facto, este é o ano em que temos mais meninos no 10º ano em regime articulado.

**P – Porque acha que os alunos escolhem o regime articulado?**

No Ensino Básico, considero que são os pais que, na sua maioria, fazem a escolha pelos seus filhos. Procuram que estes tenham formação na área da música, optando pela via que se torna menos pesada no orçamento familiar.

No Ensino Secundário são, em geral, os alunos que escolhem o regime articulado porque pretendem continuar o ensino artístico com vista ao prosseguimento de estudos nesta área.

**P – Considera que existem aspetos positivos e negativos no regime articulado?**

Os aspetos negativos, prendem-se com o facto de os alunos frequentarem um currículo muito específico, que não lhes dá a possibilidade de terem contacto com outras matérias, outras disciplinas. No fundo, não têm a possibilidade de conhecer áreas e domínios do saber para os quais possam vir a ter interesse e que também são importantes para a sua formação. Por exemplo, se um aluno não tiver contacto com disciplinas de carácter científico, dificilmente descobrirá se tem aptidões dessa natureza.

Quanto aos aspetos positivos, destaco a interdisciplinaridade. Os meninos do ensino articulado, tal como os do supletivo, oferecem à comunidade escolar outros conhecimentos que podem partilhar. Hoje, por exemplo, temos uma atividade muito interessante que vai decorrer às 18H no Palácio XXX, no âmbito de um Projeto da Biblioteca da Escola, “Palavras com Música”, apoiado pela Fundação Calouste Gulbenkian. Nesta atividade estão envolvidos diversos alunos, uns declamando poesia e outros (os do regime articulado) interpretando diversas peças musicais. Destaco também uma outra atividade que há pouco tempo integrou, entre outros, os alunos das artes visuais e da música numa peça de teatro.

Na realidade, os alunos da área vocacional da música ocupam uma boa parte do seu horário na escola de música. Por outro lado, estas iniciativas permitem dar conhecimento do regime articulado e do próprio trabalho dos alunos à comunidade.

**P – Como é feita a articulação entre as duas escolas? Quer a nível pedagógico, quer a nível organizacional.**

Temos uma relação de colaboração que é boa. Sempre que há questões a tratar, elas são prontamente resolvidas de parte a parte.

Quanto à parte organizacional, sabemos que há orientações do Ministério da Educação para colocar todos os alunos do regime articulado na mesma turma mas, a escola, no Ensino Secundário, não o fez e deu conhecimento disso ao diretor pedagógico da escola de música. A justificação para tal prende-se com o facto de termos vários cursos que se iniciam no 10º ano. Assim, no sentido de melhor gerir os recursos da escola, integramos os alunos na turma com mais vagas, onde frequentam apenas as disciplinas do tronco comum. Contudo, também procuramos corresponder ao interesse dos alunos na assistência às aulas de certas disciplinas. Temos como exemplo, dois alunos do articulado que foram colocados noutra turma de forma a

que pudessem assistir às aulas de matemática. Deste modo, mantém-se em aberto a possibilidade de se prepararem para outras áreas de ingresso ao ensino superior.

Por outro lado, elaboramos os horários com uma mancha horária predominantemente de manhã, mas isto é um princípio da escola. Apesar de, em certas situações, se verificar alguma dificuldade em conciliar os horários das duas escolas, existe uma vantagem que é a proximidade entre ambas.

**P – Acha que houve alterações nesta escola que decorreram do aumento de alunos em regime articulado?**

As alterações verificaram-se mais nos 7º e 8º anos, em que foi necessário abrir mais uma turma do Ensino Articulado. Isto deveu-se à introdução de uma segunda língua estrangeira. Assim, formou-se uma turma com francês e outra com espanhol. Outra alteração verificada nos últimos anos é que, para além da presença dos diretores de turma da escola de música nas reuniões, há ainda uma professora coordenadora do regime articulado, com quem reunimos com alguma frequência. Existem períodos em que o contacto é mais frequente, porque há que resolver questões muito concretas, como por exemplo no início do ano letivo em que é necessário conferir listas, verificar se os alunos estão integrados, entre outros.

**Muito obrigada!**

## **Entrevista 2**

Código: A1

**Data da entrevista:** 20/05/2013

**Local da entrevista:** Mediateca da escola

**Duração da entrevista:** 9'33''

**Entrevistada:** Funcionária Administrativa. Escola de música particular.

**P - Porque que é que acha que o Ministério tomou medidas para incrementar o regime articulado?**

R - Eu penso que o Ministério tomou essas medidas para tentar abranger todos os alunos que quisessem seguir, ou pelo menos começar o ensino da música, não quer dizer que sigam posteriormente para o ensino superior mas, foi também um pouco no sentido de ajudar as famílias e abrir um pouco o leque para que estes alunos pudessem ser... Que toda a gente pudesse ter conhecimento da música e seguir ah... Começar a ter conhecimentos em termos musicais e em termos de...o que é a música, que instrumentos é que podem ser lecionados enfim, uma série de situações que se podem verificar neste tipo de ensino.

**P – Nesta escola existiu de facto um grande aumento de alunos neste regime?**

R – Sim.

**P – A partir de quando? Mais ou menos...**

R – Ah...talvez a partir do ano de 2010/2011 ou um pouco antes.

**P – E hoje ainda é o regime maioritariamente escolhido pelos alunos?**

R – Sim, sim.

**P – E porque que é que acha que os alunos escolhem o regime articulado?**

R – Em primeiro lugar (risos) essa escolha é por carácter financeiro, porque como o regime é financiado a 100% à partida... Em primeiro lugar pensa-se nas questões financeiras, neste

momento na escola de música e uma vez que está com alguns problemas em termos de financiamento, provavelmente esse regime vai ser atribuído por mérito.

**P – Por mérito quer dizer aos alunos que têm melhores notas, é isso?**

R – Exatamente, exatamente. Desde que estejam abrangidos pelas escolas protocoladas, desde que correspondam a esses itens.

**P – Considera que este regime contribuiu para facilitar a aprendizagem dos alunos?**

R – Considero que sim, embora o regime supletivo seja exatamente igual mas, deu hipótese provavelmente a pessoas carenciadas que não tinham possibilidades financeiras para pagar uma mensalidade.

**P – Mas, repito, há de facto uma facilidade na aprendizagem...**

R – Sim, sim

**P- No entanto, já ouvi alguns comentários negativos quanto a este incremento, considera isso ou acha que eles não existem.**

R – Claro que existem (risos) existe sempre o bom e o mau.

**P – Sim, mas quais é que pode apontar com carácter negativo?**

R – É assim, como o regime articulado implica talvez um esforço maior por parte dos alunos, muitas das vezes isso é descurado, porque como os pais não têm de pagar mensalidade, não têm aquela obrigatoriedade do aluno ter de estudar, muitas das vezes há comentários...”Ai agora reprovei o ano, o que é que vai acontecer? Vou ter de sair (do regime articulado)? Há planos de recuperação?” Enfim...acaba por ser um bocadinho complicado.

**P – Como é que acha que é feita a articulação entre as escolas, a nível pedagógico, ou seja, entre esta escola de música e a do ensino genérico?**

R – Há escolas que são muito complicadas, não sei porquê, ou porque não estudaram a portaria como deve ser, ou porque não querem, não sei, mas há escolas que não têm muita abertura para

este tipo de ensino, não percebem e não querem perceber, dificulta um pouco as questões pedagógicas aqui da escola; eu não posso falar muito mas...

**P – Mas a nível organizacional, por exemplo quanto aos horários dos alunos, como é que eles são organizados...**

R - Sim, sim, sim, aqui normalmente quando nós enviamos para as escolas as coisas vão muito organizadas, o problema é depois quando as rececionam lá e não trabalham as coisas como deve ser, não têm muito cuidado para selecionar o grupo de alunos e colocá-los todos na mesma turma, isso não acontece, não acontece. Eles deviam colocá-los todos na mesma turma para libertar as tardes e isso não acontece.

**P – Para si quem é que acha que são os principais atores nesta articulação?**

R – Para mim devia ser o conselho executivo das escolas, que em algumas escolas deviam ter mais abertura, e a direção pedagógica da escola de música.

**P – Tem conhecimento se foram efetuadas algumas alterações a nível pedagógico para este incremento do ensino articulado?**

R – Sim, sim. Nomeou-se uma coordenadora para o regime articulado, esta coordenadora, no fundo, é que estabelece o contacto entre os diretores de turma, entre as escolas, todas as questões que as escolas possam eventualmente levantar ela é que responde, abaixo do diretor pedagógico, para que as situações fiquem resolvidas com a máxima brevidade.

**P – E a nível organizacional, também houve algumas alterações?**

R – Houve, nós quando efetuamos as matrículas dos alunos queremos saber logo qual é a turma, o ano e a escola do ensino regular para começarmos logo a contactar, entre secretarias, portanto, a secretaria da escola de música com a escola do ensino regular para haver logo uma primeira abordagem para que não haja problemas futuros. Eu sinto que nestes últimos anos, o relacionamento da secretaria da escola de música com as secretarias das outras escolas melhorou substancialmente. Antigamente não tínhamos muito contacto, agora qualquer coisa telefonam aqui para a escola, perguntam nós perguntamos...

**P – Então, existiram dificuldades nessas alterações?**

R – Sim. Inicialmente sim.

**P – No início da nossa conversa falou-me do financiamento às famílias, retomo novamente esse argumento para lhe perguntar o seguinte: como é feito o financiamento do regime articulado nas escolas do ensino particular e cooperativo?**

R – Bem, o financiamento nós só podemos responder a essa questão quando fizermos a candidatura para os anos seguintes. Reportando-me a este ano letivo, nós tentamos colocar todos os alunos que solicitaram o regime articulado no financiamento, conseguimos para quase todos mas não conseguimos atribuir a toda a gente.

**P – Então existem diferenças de financiamento entre, por exemplo, um aluno que esteja matriculado em regime articulado e um aluno matriculado em regime supletivo.**

R – Existem. Porque como já referi o regime articulado financiado, porque este ano tivemos alguns alunos em regime articulado não financiado, ou seja os pais suportaram a mensalidade da escola na sua íntegra, o regime articulado financiado como eu já referi é participado a 100%, o regime supletivo tem uma pequena participação do Ministério da Educação, isto em termos de regime supletivo financiado.

**P – Só gostava que explicasse melhor essa diferença entre o regime articulado financiado e o regime articulado não financiado.**

R – O regime articulado financiado, muito resumidamente, tem de corresponder a 3 questões fundamentais que são: o aluno frequentar uma escola (do ensino regular) protocolada, entrar a par nas duas escolas, por exemplo, 5º ano na escola de música e 5º ano na escola do ensino regular e, neste ano implementou-se a questão do mérito, acima de uma determinada nota o aluno poderia usufruir do regime articulado financiado; o não financiado significa que os pais têm de pagar os custos totais dos estudos do aluno.

**Muito obrigada!**

### **Entrevista 3**

Código: A2

**Data da entrevista:** 20/05/2013

**Local da entrevista:** Mediateca da escola

**Duração da entrevista:** 3'07''

**Entrevistada:** Auxiliar de ação educativa. Escola de música particular.

**P- Acha que houve um grande aumento de alunos, na escola, em regime articulado?**

R – Sim, houve. Nestes últimos anos até houve bastantes.

**P – Então nesta escola, você percebeu que existe de facto um maior número de alunos...**

R – Um maior número de alunos do que há uns anos atrás.

**P – Há muitos anos atrás ou...**

R – Talvez há uns três ou quatro anos.

**P – Ainda hoje é o regime que os alunos querem escolher?**

R – Exatamente.

**P – E porque é que acha que os alunos escolhem o regime articulado?**

R – Eu penso que é por razões económicas.

**P – E acha que são as únicas?**

R – Também, há aqueles que querem seguir o ensino da música e que isto tem o seu benefício para eles.

**P – Então considera que este regime tem muitas vantagens para os alunos...**

R – Exatamente.

**P – Mas eu já ouvi comentários de coisas mais negativas...**

R – Bom, há um ou outro tipo de alunos que têm negativas e isso tem interferência na outra escola mas, muito poucos...

**P – Por falar na outra escola, está a falar na escola do ensino regular...**

R – Exato.

**P – ...como é que é feita a articulação entre as escolas?**

R – Eu não estou muito dentro desse assunto, isso é mais a nível do pessoal da secretaria, mas sei que tentam que os alunos do articulado tenham umas turmas específicas só para eles, para ficar a maior parte na mesma turma.

**P – Então isso quer dizer que os horários estão organizados entre as duas escolas?**

R – Exatamente.

**P – E como é que se comportam as turmas do articulado?**

R – Normalmente, não noto nada de diferente dos outros.

**P – Não há diferença relativamente às turmas de supletivo.**

R – Não, podem é sentir mais responsabilidade por estar no articulado e tentam fazer o melhor possível para ter o melhor proveito.

**P – Acha que foram feitas, aqui na escola, algumas alterações por causa do aumento de alunos no regime articulado?**

R – Eu não estou por dentro do assunto, isso é mais relacionado com a secretaria, mas penso que se tem tentado fazer o melhor possível para que funcione o melhor possível para os alunos.

**P – Quanto ao financiamento, sabe como é feito?**

R – Não, não sei mas, sei que os pais estão satisfeitos com a situação dos alunos estarem matriculados em regime articulado, a nível financeiro.

**P – Porque é que estão satisfeitos?**

R – Porque não pagam mensalmente (risos).

**P – E os alunos do regime supletivo pagam...**

R – Pagam, pagam e têm dificuldades cada vez mais, neste momento então são muitas.

**Muito obrigada!**

#### **Entrevista 4**

Código: A3

**Data da entrevista:** 20/05/2013

**Local da entrevista:** Mediateca da escola

**Duração da entrevista:** 3'29''

**Entrevistada:** Aluna. Escola de música particular.

**P- Acha que o Ministério tomou medidas para aumentar o regime articulado nas escolas?**

R – Eu não sei.

**P – Não teve conhecimento se nesta escola, há mais alunos que estejam matriculados no regime articulado.**

R – Este ano sei que há mais alunos, porque entraram mais alunos para o 10º ano em regime articulado.

**P – Porque é que optou pelo regime articulado?**

R – Eu desde o 9º ano que sabia que queria seguir música, depois mudei de escola e disseram-me que tinham vaga para mim no regime articulado, eu não sabia bem o que era mas depois quando fui para o 10º ano percebi e agora sei o que quero... Quero seguir música.

**P – Considera, então que este regime contribui para facilitar a aprendizagem?**

R – Sim, sim. Porque temos menos disciplinas na escola e dá para trabalhar mais aqui.

**P – Está tudo a correr bem ou, considera que existe algo que não está a correr bem neste regime.**

R – Acho que a única coisa má é não termos tantas opções depois de acabarmos o secundário mas, se nós sabemos o que queremos é como escolher qualquer área normal na escola.

**P – Por falar na escola do ensino regular, como é que é feita a articulação entre a escola de música e a sua escola do ensino regular?**

R – Não faço ideia.

**P – Por exemplo, os seus horários estão devidamente organizados entre as duas escolas?**

R – Não estão.

**P – Não estão?**

R – De todo.

**P – Então?**

R – Nós temos uma aula às 8H30m da manhã, depois temos de voltar para lá três horas depois e 5 minutos a seguir temos de entrar numa aula na outra escola, temos de andar sempre à pressa...

**P – Então como é que conseguem chegar em 5m de uma escola à outra? Devido à proximidade das escolas?**

R – Não dá, mesmo com a proximidade demoramos 10m de uma escola para a outra e chegamos sempre um bocado atrasados.

**P – Isso para si é um grande problema?**

R – Não, nós pedimos para sair mais cedo, alguns professores deixam, mas quando não dá chegamos atrasados.

**P – Sentiu mais alguma dificuldade nesta escola de música ou na outra do ensino regular?**

R – Não sei.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 5**

Código: A4

**Data da entrevista:** 20/05/2013**Local da entrevista:** Mediateca da escola**Duração da entrevista:** 6'12''**Entrevistado:** Aluno. Escola de música particular.

**P- Acha que o Ministério tomou algumas medidas para aumentar o número de alunos em regime articulado nas escolas de música?**

R – Eu penso que não, principalmente com esta medida que agora... Recentemente que é... Tem que ter pelo menos um nota de 15, para poder continuar no regime articulado, no instrumento principal, ou seja, quem tiver menos de 15 no instrumento principal, penso que sai do articulado no final do ano, pelo menos foi o que me informaram e acho que isso não só... Acho bem para incentivar os alunos a trabalhar por um lado, mas por outro lado acho mal porque toda a gente tem certos azares nas provas, como todos sabemos, e pronto também não é só a prova que influencia a nota final e, pronto, se um aluno tem um 14... Um azar no fundo... Mas... Por um lado é bom por outro lado é mau.

**P – Acha que esta medida foi tomada pelo Ministério ou foi uma medida que esta escola tomou?**

R – Eu penso que é uma medida que o Ministério deu para esta escola tomar, foi o que me informaram, pelo menos.

**P – Há quantos anos está no regime articulado?**

R – Estou no articulado desde.... Há 6 anos mais ou menos.

**P – Porque é que optou por este regime.**

R – Eu escolhi o articulado porque visto que vou seguir música, mais vale ter mais disciplinas a ver com a música do que ter aquelas disciplinas que não preciso, por exemplo, biologia e etc., substitui-se tudo por ATC (Análise e Técnicas de Composição), História da Música e etc.

**P – Então, no seu caso, o regime articulado contribuiu muito para a aprendizagem da música e do caminho que já escolheu.**

R – Sim, sim.

**P – Acha que era, para si, a única possibilidade de seguir para a escola superior de música?**

R – Sim.

**P – Encontra alguns aspetos negativos neste regime? Acha que existem alguns ou não?**

R – Eu, pessoalmente, negativos, negativos não vejo assim nada mas, se calhar se fosse pensar talvez encontrasse um ou dois, mas eram bastante poucos, teria de pensar...

**P – Como é feita a articulação entre esta escola e a escola do ensino regular que você frequenta?**

R – Bom... Para começar eu na outra escola tenho apenas quatro disciplinas, Português, Inglês, Educação Física e Filosofia e... É bastante pouco tempo cada aula, ou seja, eu muitas vezes, por exemplo como hoje, eu vou lá para ter 1h30m de aula de Português de manhã, ou seja, tenho às 8H30, depois a partir das 10H estou livre o resto do dia para poder estudar; mesmo que seja apenas uma aula, ou duas aulas que seja, na escola do ensino genérico, não faz muita interferência com esta, porque como é apenas 1H30m mais ou menos, perco pouco tempo lá e posso passar mais tempo aqui.

**P – Isso quer dizer que a sua vida de estudante basicamente é feita aqui na escola de música...**

R – É, é

**P - Você estuda aqui todas as outras disciplinas da área vocacional.**

R – Sim, sim, sim.

**P – Pode dizer-me se os horários que tem aqui e na escola do ensino regular, são feitos de acordo, ou seja, estão bem estruturados?**

R – Por acaso é uma coisa que não é bem estruturada, porque por exemplo, hoje tenho aulas às 8H30m e o resto do dia não tenho mais aulas, mas por exemplo 5ª feira entro às 8H30 depois às 10H não tenho aula, depois ao meio dia tenho outra vez, depois não tenho aula, depois tenho outra vez aula às 15H, depois tenho aula às 17H, depois não tenho aula outra vez, depois tenho aula às 18H45, ou seja, é muito vai e volta e no vai e volta perco muito tempo, acho que a escola e a escola genérica podiam ter uma espécie de acordo, ou organização a juntar as horas todas, de maneira a que os alunos possam passar mais tempo numa escola ou mais tempo na outra, de maneira a perder menos tempo possível.

**P – O mesmo é sentido pelos seus colegas? São muitos alunos em secundário articulado?**

R – Sim, os que estão na mesma turma, aqui e lá, partilhamos a mesma opinião.

**P – Então, estas são as únicas dificuldades que sente, relativamente ao regime articulado?**

R – Sim.

**P – De resto, está tudo a correr bem, como tem mais tempo para estudar aqui...**

R – Sim, sim.

**P – Acha que a escola de música sofreu algumas alterações para poder receber mais alunos em regime articulado? Sentiu isso?**

R – Não senti muito mas, o tempo que passo cá ou é fechado numa sala a estudar ou é numa sala a ter aula, por isso em termos de medidas que são tomadas para os alunos eu não estou muito dentro, por isso não posso falar muito disso.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 6**

Código: A5

**Data da entrevista:** 20/05/2013**Local da entrevista:** Mediateca da escola**Duração da entrevista:** 6'35''**Entrevistado:** Encarregado de Educação. Escola de música particular.**P- Acha que o Ministério tomou medidas para incrementar o regime articulado?**

R – Recentemente não. Acho que não.

**P – Mas no passado...**

R – Eu diria que no passado, nalgum momento, houve um incentivo ao articulado; houve com certeza, terá crescido aí à uns dez anos atrás, tenho ideia que ele mudou um bocadinho e começou haver um pouco mais de articulado, portanto isso terá sido provavelmente consequência do incentivo governamental, mas ultimamente não, antes pelo contrário, penso que haverá talvez até alguma contração na aposta no articulado.

**P – Porque optou pelo regime articulado?**

R – Não fui eu que optei, eles optaram, tanto um como outro decidiram que queriam ser músicos e a resposta evidente é que tinham de fazer o articulado, portanto a opção não foi minha foi deles.

**P – Sendo assim, acha que este regime contribuiu para uma melhor aprendizagem deles?**

R – Não tenho qualquer dúvida, o ensino articulado no contexto da música é o ensino que qualquer criança que pretenda seguir esta carreira deveria ter, não faz sentido nenhum o regime supletivo, por exemplo, em que eles andam com cargas horárias semanais de 40/50 horas, não

faz sentido nenhum; se a vocação deles é a música, não faz sentido que andem a fazer os cursos gerais.

**P – Acaba por ser esse um dos principais aspetos positivos do regime articulado...**

R – Seguramente, seguramente, é limpar toda uma carga horária perfeitamente inútil para quem já está vocacionado.

**P – Acha que existem aspetos negativos?**

R – Começam a existir mais do que existiram, um aspeto que é capaz de ser negativo, é a necessidade que eles têm de fazer a parte vocacional numa escola e a parte não vocacional noutra escola, penso que seria desejável que todo o ensino estivesse articulado no mesmo local, nisso haveria vantagem, até porque pelo facto de estarem em duas escolas depois tem alguns problemas ao nível de horários, alguns desequilíbrios, porque toda a parte vocacional acaba por ser da parte da tarde para a noite e a parte da manhã fica muito aligeirada; e portanto, isto é um grande problema do articulado é que carrega muito a tarde noite dos alunos e aligeira demasiado a manhã, claro que isto também tem consequências para a própria escola de música, porque no fundo concentra tudo no final do dia e tem uma, parte muito significativa do dia completamente desocupada.

**P – Segundo percebi, estamos a falar na articulação entre as duas escolas e, em termos organizacionais os alunos não têm os seus horários...**

R – Tão bem encaixados como deveriam ter.

**P – E em termos pedagógicos, também acha que há algum aspeto negativo?**

R – Na componente vocacional não, na outra sim, mas eu tenho uma fraquíssima opinião sobre a pedagogia do ensino secundário.

**P – Quer explicitar? O que é que deveria existir no ensino regular?**

R – O corpo docente devia ter brio que é uma coisa que não tem e que o corpo docente da música tem. Na música continua a haver exigência, e por uma razão muito simples, se a coisa corre mal toda a gente fica mal na fotografia e portanto, em termos de disciplina de trabalho,

em termos de progressão do aluno, a música é muitíssimo mais importante do que o resto; o resto é uma pedagogia muito fraca, um brio completamente inexistente, uma exigência inexistente também e, portanto, o articulado tem de facto este problema que é: dum lado tem um ensino com muita qualidade, o ensino da música, do outro lado tem um ensino com muita fraca qualidade que é o ensino geral; seria desejável eliminar o ensino geral, deixá-lo para a música, porque aí só tínhamos a ganhar.

**P – Tem conhecimento se foram feitas algumas alterações nas escolas para que o regime articulado fosse incrementado?**

R – Nos últimos tempos não.

**P – Nunca sentiu que tenha havido alguma alteração na escola de música, ou na escola do ensino regular, para facilitar...**

R – Não, não. Na vida dos meus filhos nunca tive grandes alterações.

**P – Nunca sentiu alguma dificuldade numa escola ou noutra...**

R – Não, não.

**P – E quanto ao financiamento, os alunos do regime articulado têm um financiamento diferente dos alunos do regime supletivo...**

R – Têm e têm que ter, porque no supletivo não é a primeira opção do aluno, é complementar. No articulado o aluno decidiu que vai ser músico, por isso é que ele é financiado de maneira diferente.

**Muito obrigada!**

## Entrevista 7

Código: A6

**Data da entrevista:** 20/05/2013

**Local da entrevista:** Mediateca da escola

**Duração da entrevista:** 18'24''

**Entrevistadas:** Alunas (\*). Escola de música particular.

(\*) Esta entrevista foi realizada a 3 alunas, por tal ter sido solicitado. Atribuiu-se a cada aluna o código A1, A2, e A3 de acordo com as suas respostas.

**P- Vocês acham que o Ministério da Educação tomou algumas medidas para incrementar o regime articulado nas escolas de música?**

A1 – Acho que diminuiu nos últimos anos... talvez... Também é aquela perspectiva de a música não dá nada, e com os cortes todos, tem diminuído, é a minha opinião.

**P – Está a referir-se a cortes financeiros?**

A1 – Sim.

A2 – Eu acho que aumentou, porque os pais como veem o regime articulado como um regime que não se paga, há muito mais alunos pequenos a entrar; depois chegamos àquela fase em que há os que estudam e os que não estudam e...acho que isso deve ser controlado.

A3 – Concordo com o que ela disse; realmente há muitos que estão aqui no regime articulado devido a não pagarem e... Terem acesso a todas as disciplinas da música e não as fazerem na outra escola.

A2 – Sim, mas também concordo com a outra colega, porque quando chegamos ao ano da decisão, ao 10º ano, como houve cortes financeiros do Ministério a nós, tiraram-nos benesses que todos nós deveríamos ter, por exemplo no caso delas, a disciplina de Prática ao Teclado, que elas precisam e tiraram.

**P – Mas... acha que isso deveu-se a um corte financeiro ou ficou a dever-se à nova portaria que alterou o currículo para o secundário articulado?**

A1, A2 e A3 – Sim, sim.

A1 – Mas mesmo assim eu acho que tem a ver com cortes orçamentais.

A2 – Eu tenho quase a certeza. Mas acho que os alunos que não são de um instrumento de tecla precisam dessa disciplina.

A1 – Sim.

**P – Então, acham que o corte dessa disciplina deve ser considerado como um aspeto negativo do regime articulado?**

A1, A2 e A3 – Sim.

**P – Por falar em aspetos negativos, consideram que existem outros?**

A1 – Talvez a maneira como as pessoas olham para os alunos do regime articulado; olham para nós como... Ahh aqueles alunos, que não fazem nada e, não sei quê...

**P – Mas quem? Quem diz isso?**

A2 – Os alunos do supletivo e da outra escola...

A1 – Olham para nós...

A2 – como uns “*baldas*”...

A3 – E não é só isso, por exemplo, na outra escola muitas vezes marcam-nos testes e apresentações, nos mesmos dias que temos aqui provas de piano e teste de formação musical e...não se importam se temos, ou não, testes nesta escola.

A1 – É a maneira como olham para nós... Dizem que como não temos aquelas disciplinas todas que eles têm, então temos mais tempo que eles e não fazemos nada.

A2 – Pelo que eu sei, no regime articulado, as duas escolas têm de estar articuladas uma com a outra mas, lá na escola nunca sabem quando é a nossa semana de testes, que é sempre uma semana fixa de provas, no final de cada trimestre, mas eles não têm nenhuma consideração, nós uma vez tínhamos um teste de inglês, numa semana com todos os testes da música e mais

audições, tivemos uma grande discussão com a professora e não adiantou e acho que isso não é admissível.

**P – Então, segundo o que referem, a articulação entre as escolas não está a ser feita da melhor forma?**

A1, A2 e A3 – Não.

A1 – Acho que devia haver mais interação entre as escolas e...

A2 – Sim, porque muitas vezes os nossos pais querem ir saber, ou perguntar o que têm de fazer, e muitas vezes a secretaria da escola secundária que frequentamos, nunca sabe nada, como é que funciona o curso, etc. mas, aqui na escola de música também não sabem o que se passa na outra escola, mas a culpa não é deles, é porque a articulação não é boa.

**P – Mas, o regime articulado também tem coisas boas? Contribuiu ou não para uma melhor aprendizagem, no vosso caso?**

A1, A2 e A3 – Sim, sim.

**P – Podem explicar?**

A3 – Eu acho que, em comparação com a outra escola, esta tem muito mais rigor, mais disciplina, somos obrigados desde pequenos a cumprir coisas, a ter responsabilidade, e os meus colegas não têm o sentido de responsabilidade que eu já tenho.

A1 – Sim, eu concordo; também são outras oportunidades, é uma maneira completamente diferente de ver as coisas, porque qualquer outro curso, por exemplo de ciências, não tem nada a ver com um curso de música, podem ser muito exigentes mas, não tem nada a ver com a exigência do curso de música em regime articulado.

A2 – Existe exigência também nos outros cursos, mas eles podem estudar de véspera para um teste, nós se estudamos de véspera, eu acho que é uma falta de respeito aparecermos numa prova...

A3 – Não é bem assim. Tu não estudas de véspera para Física ou Matemática...

A2 – Sim mas, eles muitas vezes dizem: “Ah eu hoje não pude estudar mas estudo amanhã”, e ainda dá; nós temos peças que começamos a estudar no verão...

A1 – Sim, sim. É um curso que temos de gostar muito, não podemos estar aqui por estar; temos de ter aquela mentalidade de “Eu para conseguir passar de ano, tenho de me esforçar”, não se pode copiar no exame, copiar num teste...

A2 – ou olhar para o teste do lado...

A1 - ...É impossível na música copiar... é impossível.

**P – Então, porque é que cada uma de vós escolheu o regime articulado?**

A3 – Porque eu acho que a música é o que se enquadra mais comigo, sinceramente acho que é aquilo que eu sempre quis seguir, portanto...

**P – É por vocação.**

A1 – Sim. Também acho que tem a ver com a personalidade das pessoas. Eu não me imaginaria a fazer outra coisa na minha vida.

A3 – Eu acho que tudo o que está relacionado com artes e, realmente, não me via numa outra área, se não nesta; é realmente artes, gosto de música, gosto de outras áreas dentro das artes, acho que é aquilo que quis sempre seguir desde pequena.

A2 – Eu também estou de acordo. No início ainda tive dúvidas se seguia ciências, porque sempre adorei ciências, matemática e física mas, também tinha a música e, na música é um ambiente completamente diferente e acho que aprendo muito mais aqui na escola de música; aprendo a trabalhar sobre pressão, aprendo a trabalhar com um concerto aqui e com um concerto 2 horas depois noutra sítio e estar preparada, estar calma e, eu sempre adorei estar em palco, sempre adorei tocar; por muitos momentos que tenha maus é um efeito da pressão, cada ano que passa sinto que esta escola nos está a preparar muito bem e... eu escolhi música porque, também desde pequena, começou a ser um sonho e como vejo os pianistas de modo diferente, sempre me enquadrei mais aí.

**P – Vocês já estão há vários anos nesta escola, sentiram que houve algumas alterações para incrementar este regime?**

A1 – Em termos da escola de música, acho que sim, porque há mais crianças o que é uma grande mudança, quando eu entrei não havia tantos alunos pequenos, havia alunos mais velhos, agora não.

A2 – Agora somos nós a inspiração deles (risos)...

A1 - ...e provavelmente estes alunos pequenos acabam por desistir...

A2 – Sobretudo acho que alguns estão cá obrigados pelos pais...

A3 - O facto de haver poucos alunos mais velhos mostra como é difícil este tipo de ensino e rigoroso...

A2 – Por outro lado, temos de nos confrontar com as poucas vagas em regime articulado; eu entendo que como nós não pagamos nada, seja um regime de bolsa, digamos, mas nós estamos cá por vocação, não porque os pais nos obrigam, por isso acho que a escola devia ser mais seletiva com a entrada dos mais pequenos em regime articulado, deixando mais vagas para os mais velhos.

A1 – Eu concordo.

**P – Se entendo, isso prende-se com o financiamento...**

A1 e A2 – Sim.

**P - ...e no vosso entender, o financiamento está...**

A1 – É muito desequilibrado...

A2 – Desequilibrado e muito injusto...

A1 - ...desequilibrado porque há muito mais alunos em básico do que em secundário.

A2 – A escola tem dado apoio aos alunos de secundário, porque sabe que nos estamos a preparar para o ensino superior, embora o estado não dê mais subsídio.

**P – Porque a escola não tem garantia do montante do financiamento para o ano letivo seguinte...**

A1 – Sim, e não faz sentido, na minha opinião, que um aluno fique em regime articulado até ao 9º ano e depois saia, só andou cá porque era gratuito, não faz sentido, depois há alunos que querem seguir e ficam prejudicados ao não entrar no regime articulado, ou porque não estão em escolas protocoladas ou porque já não têm vaga para entrar em articulado. No meu caso, se não fosse o articulado, eu nunca teria possibilidades para estudar música.

**P – Sempre estive em regime articulado, desde o 5º ano?**

A1 – Sim. Eu aproveitei. Acho que deve haver provas de aptidão para os alunos entrarem em regime articulado.

A2 – Também acho. Os alunos que não estudam não devem usufruir deste tipo de regime, devem deixá-lo para quem quer estudar música.

**P – Acham, então, que esses alunos devem ficar no regime supletivo?**

A1 - Sim. Por outro lado, também sabemos que há encarregados de educação que não podem pagar a mensalidade da escola de música...

A2 – ...É que, só ser músico já é um grande investimento, porque temos de comprar o instrumento e não é barato, portanto não nos podemos “baldar”.

A1 – Sim, porque os alunos devem pensar que usufruir, actualmente, do regime articulado é quase um privilégio e que muitos gostariam de estar no lugar deles e não podem.

**Muito obrigada a todas!**

## Entrevista 8

Código: A7

**Data da entrevista:** 21/05/2013

**Local da entrevista:** Gabinete do Diretor

**Duração da entrevista:** 31'53''

**Entrevistado:** Diretor Pedagógico. Escola de música particular.

### **P- Porque que é que acha que o Ministério da Educação tomou medidas para incrementar o regime articulado nas escolas de música?**

R – Penso que o primeiro objetivo do Ministério foi, de facto, dar acesso a mais pessoas ao ensino artístico; no princípio a ideia do regime articulado o que estava subjacente a isso era, precisamente, facilitar o acesso a outros alunos, a alunos que não tinham, à partida, meios para isso e, portanto, tornar mais fácil o acesso; obviamente o regime articulado, ao longo dos anos, foi tendo outras evoluções e, portanto, desde a ideia inicial do projeto até aos dias de hoje passou por várias fases; primeiro o financiamento foi feito às escolas, a escola é que geria o dinheiro e via quais eram os alunos que podiam ser apoiados e quais é que não eram, até que chegamos ao ponto em que passou a ser um financiamento muito mais controlado, portanto, um financiamento que é feito ao aluno, pelo menos tem esse princípio, mas nas duas últimas legislaturas esse “bolo” que era dado às escolas, passou a ter um conjunto de regras, tornando-se cada vez mais difícil o financiamento e afastando-se, talvez, do objetivo inicial que era, precisamente, esse de facultar o ensino artístico a mais pessoas, com um aspeto que eu acho muito importante, não é só dar a facilidade a outros a poderem estar no ensino artístico mas, perceber que as escolas de música, principalmente as escolas do ensino particular e cooperativo, eram um parceiro especial e que se o Estado trabalhasse com as escolas do ensino particular e cooperativo, tinha dois ou três problemas logo resolvidos: o problema das infra estruturas, dos instrumentos, ou seja, das condições para a lecionação do ensino artístico que... Ah... Se o projeto fosse trabalhar a partir do ensino público esta ideia da música para todos, ia implicar obviamente um investimento muito maior por parte do Estado pois as escolas não têm infra estruturas para poder receber este tipo de ensino, o que ia torná-lo muito mais difícil. Portanto, à partida, a ideia inicial parece-me boa, e

continua a ser uma boa ideia, se for trabalhada com as escolas que já têm infra estruturas e se for dada, também, alguma autonomia na gestão financeira das verbas.

**P – Acha que a questão do financiamento será uma das causas principais, pela qual os alunos, ou encarregados de educação, escolhem o regime articulado?**

R – Se fizéssemos uma estatística, penso que a maior parte dos alunos vai para o regime articulado, principalmente no 2º e 3º ciclos, por causa do financiamento, essa é a primeira razão. No secundário, temos algumas diferenças, já existem alunos que vão para o regime articulado à procura, obviamente porque também há uma perspetiva vocacional nessa escolha, mas também, vão à procura de uma articulação entre o horário da parte da música e o horário da escola e, portanto, aproveitando o melhor dos dois espaços mas, a maior parte dos casos ainda continua a ser por causa do financiamento; principalmente no 2º ciclo isso é muito claro.

**P – Nos últimos anos nesta escola, houve de facto um incremento do número de alunos matriculados em regime articulado?**

R - Se falarmos dos últimos dois ou três anos, pode-se dizer que há uma estabilização do número de alunos do articulado e o objetivo da escola, em geral, é o de manter; apesar de há quatro ou cinco anos ter sido dado... uma... ideia de alguma facilidade, e de algum apoio, no financiamento dos alunos do ensino artístico, principalmente na legislatura da Ministra Maria de Lurdes Rodrigues, nessa altura de facto, muitas escolas duplicaram o número de alunos do ensino artístico. Esta escola, teve o cuidado de fazer uma previsão e perceber que esse aumento de alunos ia causar, como causou, uma instabilidade muito grande na organização e no próprio financiamento e, portanto, o esforço que se fez aqui foi, manter com alguma sustentabilidade o número de alunos que estava no regime articulado; temos mantido esse número e não temos perdas, nos últimos anos, como aconteceu às escolas que aproveitaram esse “boom”, mas depois tiveram uma contração muito grande por não existir financiamento para elas; no nosso caso tem sido sustentável e espero que isso continue.

**P – Hoje, ainda continua a ser o regime mais procurado pelos alunos?**

R - No todo da escola sim... É um dos regimes mais procurados, não quer dizer que todos os alunos tenham acesso a esse regime mas, é um regime mais procurado. No entanto, o que eu

posso dizer é que do último ano para este, temos tentado controlar as entradas no 5º ano, e esse controlo existe, não porque a procura tenha diminuído, porque a procura continua a ser muito alta mas, de facto, nós estamos a ser sistematicamente cortados em termos de financiamento; houve com a Ministra Isabel Alçada um fixar de um teto de financiamento, a partir daí, no ano passado já houve um corte numa percentagem nesse financiamento, este ano é previsível ainda outro corte o que leva, portanto, se a escola quer dar continuidade aos alunos que já estão cá, é precisamente na entrada dos novos alunos que tem de se diminuir o número de candidatos ao regime articulado e, portanto, para nós é com muita pena, por isso estamos a fazer uma análise caso a caso, não só colocando o mérito como meio de seriação dos nossos alunos, mas também, através do IRS dos pais, análise das condições financeiras, para tentarmos ser o mais justos possíveis mas, não é fácil; de facto, a previsão para os próximos anos é que este número de alunos venha a diminuir.

**P – Considera que o regime articulado facilita a aprendizagem dos alunos?**

R – O conceito é interessante. O conceito da articulação entre a escola do ensino artístico e a escola do ensino regular, este conceito é bom, no entanto, tem três ou quatro aspetos que são muito positivos, são precisamente os da organização do tempo de estudo dos alunos, mas por outro lado, sobretudo na passagem dos ciclos, há aqui um fenómeno paralelo que acaba por desequilibrar as coisas, o ensino é interessante, tem um conjunto de disciplinas que são importantes para o desenvolvimento de uma vocação artística musical, mas há um problema que tem a ver com a carga horária, com o peso que o ensino regular e o ensino artístico têm na vida dos nossos alunos, que vai aumentando do 2º ciclo até ao secundário, esse peso não tem tomado em consideração um aspeto que para nós é fundamental, que é, o tempo de estudo do instrumento não está nos mapas nem está nas cargas horárias letivas; é verdade que também se estuda, em casa, para outras disciplinas, mas um aluno do ensino artístico tem uma responsabilidade de um trabalho regular diário, relativamente ao seu instrumento, que começa a ser extremamente difícil equilibrar com o estudo da escola e com as cargas letivas; portanto, há aqui um tempo diário de estudo dos nossos alunos que não tem sido, penso eu, muito equilibrado e pensado até agora. Isto é um lado negativo. Como lado positivo, o ensino articulado tem outras coisas, como por exemplo, começo pelos aspetos que não são da prática musical mas, o facto de existirem alunos que fazem parte da escola, que estão em turmas com colegas que não fazem parte do ensino

artístico, em termos de relação entre eles torna-se mais interessante, até porque defende um bocadinho o aluno, que tem esta coisa esquisita de querer ser músico, à partida não há qualquer tipo de segregação, pelo contrário, estão bem integrados. É mais difícil para um aluno do ensino artístico que está isolado numa turma, ou numa escola, dizer ao colega que não pode ir a uma atividade porque tem um concerto com a escola de música. Outro aspeto positivo, se de facto a articulação for bem feita, a possibilidade de trabalhar com a escola protocolada do ensino regular, em termos de horários entre as duas escolas, portanto, se essa articulação for bem feita é uma mais valia e é, talvez, dos aspetos mais importantes do regime articulado, de facto o aluno fica com a sua vida organizada não havendo sobreposição de horários, para além do facto, da carga horária que tem é menor, uma vez que o resto da componente é feita nesta escola. Eventualmente, ainda seria mais útil se algumas disciplinas fossem eliminadas, para que os alunos tivessem mais tempo na parte artística. Penso que estes são os fatores mais interessantes.

**P – Esta escola de música tem protocolo com quantas escolas do ensino regular?**

R – Neste momento, temos com 7 escolas; no entanto, a nomenclatura que nós tínhamos que o protocolo era feito escola a escola, agora tornou-se mais complexa; os protocolos têm de ser todos renovados porque passamos a ter protocolos com os agrupamentos, neste caso com os mega agrupamentos; isso traz coisas boas e más, esta relação com esta nova estrutura, obviamente que aumenta o contacto com mais escolas mas, também, pode causar um problema a uma escola como a nossa que é passar a ter de abrir as portas a mais alunos e, como o financiamento é menor, portanto, há qualquer coisa aqui que não funciona. Estamos a tentar controlar esse fluxo, fazendo protocolos com os mega agrupamentos de maneira, a manter o protocolo com a escola base com quem temos já relações institucionais, e passar a perceber quais são as consequências do mega agrupamento; dou um exemplo: uma escola que tinha 2º e 3º ciclos e, como esta reestruturação levou a uma mudança e distribuição de alunos, alguns dos nossos alunos que continuariam nessa escola no 3º ciclo, agora têm de ir para outra escola que faz parte desse agrupamento. Logicamente o protocolo vai-se manter, nesta nova escola também mas, com um controlo do número de alunos, caso contrário, isto seria um problema pois a procura aumenta exponencialmente e nós não temos capacidade, em termos de financiamento para o regime articulado, para fazer isso, obviamente porque não há verba.

**P – Então, considera que todas as alterações que sejam feitas para as escolas do ensino regular acabam por causar algumas dificuldades à escola de música?**

R – Sim, porque todas as alterações que são feitas na legislação, são feitas a pensar no ensino regular, como é lógico, isso é um problema porque o ensino artístico acaba por ficar no final de toda a análise da legislação e, portanto, as consequências nós já estamos habituados a elas, que é: todos os anos há modificações ou alterações; quando sai uma legislação para um ciclo de estudos, seja básico ou secundário, se fosse pensada, logo de início, tendo em atenção todo o sistema de ensino, no caso concreto o regime articulado entre outros, se isto fosse trabalhado simultaneamente, a legislação saía logo para todas as escolas e regimes de ensino, não sendo assim, o que acontece é que vão fazer uma, ou duas ou três portarias que vão remediar o que está na legislação base. Isto causa-nos muitos problemas porque tem de se olhar para a especificidade deste ensino, e se não se fizer esse trabalho logo no início, estamos sempre a remendar. Por isso, somos o tipo de ensino que mais legislação tem, porque frequentemente se descobre que não se aplica isto ou, não se aplica aquilo, isto é uma dificuldade para as escolas do ensino artístico, causa-nos vários embaraços na relação com os nossos alunos e encarregados de educação e, normalmente, como somos o fim da cadeia legislativa acabamos por ver publicadas, em agosto, estas alterações, quando a escola já está organizada em junho para fazer face ao novo ano letivo. Portanto, andamos constantemente a tentar adaptar estas alterações quando já tudo estava organizado e preparado para o novo ano.

**P – Então, como se ultrapassam esses constrangimentos?**

R – Tem de ser a escola de música a ultrapassar esses constrangimentos e, poderia existir uma organização ao nível das escolas de música, poderíamos estar numa fase em que se dissesse, têm de ser elas em conjunto a ultrapassar esses constrangimentos mas, pior, é que cada uma delas individualmente, ultrapassa esses constrangimento sem existir qualquer ligação entre escolas, ou seja, as escolas de música de Lisboa não funcionam de uma maneira articulada e, a realidade das outras escolas no resto do nosso país também é diferente, porque existem realidades diferentes de financiamento, de cultura de escola, também não estão todas alinhadas, o que dificulta ainda o trabalho; tudo o que aparece é resolvido entre a escola de música e a escola do ensino regular, numa tentativa de resolver os problemas que vão aparecendo.

**P – Nesta escola, qual a diferença de financiamento entre um aluno do regime articulado e um aluno do regime supletivo?**

R – Um aluno do regime articulado é financiado a 100%, significa que a escola não cobra qualquer propina a esse aluno. O Estado ao financiar coloca um conjunto de critérios para que o aluno seja financiado, se o aluno reúne todos os requisitos será financiado. O aluno no regime supletivo é financiado mais ou menos a 50% na propina, dentro de uma tabela, para cada ciclo de estudos, que se encontra num despacho normativo e, desde que reúna também alguns requisitos exigidos pela Tutela, os restantes 50% são suportados pelos encarregados de educação. Os alunos em regime supletivo que não reúnam os requisitos propostos pela Tutela, não serão financiados logo, os encarregados de educação terão de suportar o total das propinas.

**P – Gostaria de acrescentar mais alguma coisa que ainda não conversámos?**

R – Se calhar há (risos), se calhar há. Acho que é interessante pensar no regime articulado como opção de futuro e como um regime de facto, a apoiar mas, seria necessário mudar algumas coisas no regime. Primeiro, o financiamento; deveria ser dado às escolas com autonomia pedagógica também, autonomia financeira, ou seja, a possibilidade de controlarem e distribuírem de uma maneira mais equitativa essas verbas que vêm do Estado, pelos alunos que têm mais necessidades, facilitando o acesso a mais alunos a esse financiamento e, assim, facilitando também a divulgação e o desenvolvimento do ensino artístico. Outro aspeto, também a rever, diz respeito a alguns ciclos de estudos e à sua carga horária que deveria ser repensada. A articulação com as escolas do ensino regular devia ser um pouco mais rigorosa, com maior interligação entre as atividades que são feitas na escola de música e as atividades da escola do ensino regular; o que eu penso é que a escola do ensino regular deveria estar mais disponível para as atividades da escola do ensino artístico, estar disponível para a cultura de ensino que as escolas do ensino artístico têm, neste aspeto ainda há muito a fazer. Por último, penso que, como conceito o regime é interessante mas, falta-nos trabalhar um pouco mais o respeito pela atividade artística e a maneira como deve ser inserido nas escolas, porque ainda continuamos a ter problemas nos conselhos escolares, nas reuniões de avaliação, às vezes por falta de informação mas, não existe ainda uma disponibilidade muito grande, da parte dos professores das outras áreas, para esta forma de ensino.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 9**

Código: A8

**Data da entrevista:** 21/05/2013**Local da entrevista:** Gabinete do Diretor**Duração da entrevista:** 15'52''**Entrevistada:** Professora Coordenadora regime articulado. Escola de música particular.

**P- Acha que houve um grande incremento de alunos no regime articulado nos últimos anos?**

R – Sem dúvida, sim. Eu nunca estive muito ligada ao regime articulado porque sempre estive muito mais com as iniciações mas, dá-me a sensação que houve um “boom” muito grande nos últimos anos, na quantidade de alunos no regime articulado, por diversas razões, mas acho que sim.

**P – Diga, por favor, quais são as razões que acha...**

R – Acho que a primeira deveria prender-se com o facto de os alunos no 5º ano assumirem que já têm uma vocação, e portanto querem seguir mas, a maior parte tem a ver com questões económicas, acho eu, por parte dos pais, muitos miúdos nem sabem o que é o regime articulado mas, os pais obviamente sabem porque numa escola particular como esta, tem uma influência grande no orçamento familiar, portanto se puderem ter essa “bolsa” do estado, ah..., melhor, independentemente da vocação, ou não, dos alunos e por isso eu acho que sim que houve um “boom” muito grande.

**P – Portanto, nesta escola houve de facto um grande aumento de alunos...**

R – Eu estou convencida que sim.

**P - ...tanto no básico como no secundário?**

P – Não tenho aqui os registos destes últimos 10 anos da escola mas, posso estar errada, mas tenho a certeza que houve um aumento significativo do número de alunos, que poderá agora ter

um efeito contrário devido à diminuição, por parte do Ministério da Educação, do montante do financiamento à escola, mas em termos de vontade dos alunos sempre foi cada vez maior.

**P – Ainda hoje continua a ser...**

R – Eu penso que sim

**P - ...o regime maioritariamente escolhido.**

R – Sim, sim.

**P – Já me falou que no 5º ano são os pais que escolhem o regime articulado por questões financeiras...**

R – Sim.

**P - ... Mas em seu entender, o que é que leva os alunos a optar pelo regime articulado?**

R – Sobretudo o facto de se poderem libertar de uma ou outra disciplina na componente geral, que não faz sentido para os alunos do ensino articulado, por exemplo a educação musical; não faz sentido que o aluno tenha educação musical que é uma disciplina com um currículo muito diferente daquele que é dado aqui; diferente, não é melhor, nem pior, isso é outra questão mas, o facto de poderem ter uma ou outra dispensa de disciplinas, pela carga horária daqui portanto, têm mais tempo livre; as escolas genéricas que trabalham connosco já estão mais preparadas para este tipo de alunos e, portanto, já libertam...ah... Fazem o horário de acordo a que o aluno possa ter mais tempo para o estudo do seu instrumento...

**P – O que acaba por ser um aspeto...**

R – Positivo.

**P -...do articulado...**

R – Sim, sim.

**P – Concorda com isso?**

R – Sim, sim.

**P – Enquanto coordenadora do regime articulado, acha que o regime articulado veio facilitar a aprendizagem do ensino da música aos alunos?**

R – Facilitar a aprendizagem não digo... Talvez no secundário isso seja mais visível, porque aí eles têm claramente tempo suficiente, acho eu, para se poderem dedicar àquilo que o instrumento e que o estudo do instrumento exige de um aluno de secundário. Aqui a carga horária feita para os articulados está a pensar nisso, portanto, um aluno que esteja no 10º ou 12º ano no regime articulado, à partida já fez a sua escolha profissional e aí o tempo que lhes é permitido ter para estudar é muito superior ao de um aluno que esteja em supletivo, por exemplo, faz a opção de um curso que não é vocacional e além desta carga horária, também tem escola de música, obviamente que o número de horas dedicadas à escola de música não é o mesmo que o do aluno de articulado.

Em termos de alunos do 5º ao 9º ano, eu não vejo uma grande diferença, até porque as disciplinas são poucas, mas independentemente disto, não é pelo aluno ser articulado que vai ter melhores resultados.

**P – Acha que existem alguns aspetos negativos no regime articulado?**

R – Aspetos negativos?

**P – Não encontra?**

R – Assim de repente, não. Se eu pensar que deveria ser dado aos melhores alunos, aos alunos mais motivados e com melhor aproveitamento no instrumento, uma bolsa, eu aí acho que devia ser o mérito, ou seja, o aluno que anda a estudar numa escola de música e numa escola genérica, que faz a sua escolha para ser articulado, para poder ter um bocadinho de mais tempo e tenha bons resultados, acho que deveria ter esta bolsa e não só pelo facto de estar numa escola com protocolo com esta escola.

**P – Como é que é feita, nesta escola, a articulação com as outras escolas que têm protocolo com esta?**

R – Ora... Estando eu no meu primeiro ano (de coordenadora) a articulação, pelo que eu percebi, quase não existia. A minha antecessora tinha obviamente métodos diferentes e já me tinha avisado da dificuldade de ligação com as escolas, não de entendimento, mas de ligação, por exemplo, uma informação que vai desta escola de música para a outra escola, ou vice-versa, demora muito tempo. É uma articulação complicada, ainda por cima estamos a falar com pessoas que eu não conheço, que conheço por *e-mail* mas, tendo eu dinamizado cada vez mais o uso corrente de *e-mail*, as informações tornaram-me mais rápidas, mais eficientes, mas mesmo assim, ainda há escolas que nem sequer respondem aos *e-mails*, não fazem uma articulação, às vezes é um pouco difícil.

**P – Devo concluir então que a articulação, em termos organizacionais, dificulta os procedimentos internos?**

R – Sim, sim.

**P – Concretamente, também, a questão dos horários dos alunos entre as duas escolas...**

R – Sim, sim. Eu penso que agora, talvez mais neste último ano, as escolas genéricas, já têm alguma consciência de que precisam melhorar os horários dos alunos do regime articulado, até porque isso está consagrado na legislação, a qual, a maior parte das escolas genéricas faz de conta que se esqueceu, mas agora já vi maior consciência por parte das escolas porque há escolas onde isso já é automático. Vou dar-lhe um exemplo: a escola XXX é logo a primeira escola que nós já sabemos que já tem as quartas e sextas feiras livres, já é consagrado para aquela escola que os seus alunos, em articulado, nestes dias não têm aulas à tarde precisamente para virem para a escola de música. Há outras escolas que não ligam, não fazem da nossa recomendação uma norma, dificultam e muito a organização de horários dos nossos alunos. Estou a lembrar-me de outra escola, onde temos 10 alunos no 5º ano que estão inseridos em três, ou quatro, turmas diferentes, quando deviam estar apenas numa.

**P – Portanto, nem sequer respeitaram...**

R – Nem sequer respeitaram a legislação, que diz, que na elaboração das turmas os alunos de articulado devem ficar todos juntos.

**P – Acha, no entanto, que a publicação dos normativos trouxe alterações pedagógicas e organizacionais a esta escola?**

R – Sim, sim.

**P – E, enquanto coordenadora, como faz para conseguir ultrapassar todas as questões que surgem?**

R – Algumas não as consigo contornar, ou seja, quando estava há pouco a falar da questão dos horários, eu não me importava de ir a essa escola e dizer que, em setembro quando reparei que aqueles 10 alunos estavam inseridos em 4 turmas diferentes, lembrei que, atenção que eu há dois ou três meses estive aqui, presencialmente com a lista dos meninos e disse que esses meninos eram os nossos alunos do regime articulado; portanto, têm de ficar na mesma turma e chegamos a setembro e isso não está, e eu sinto-me completamente impotente para resolver este problema e a escola já não foi a tempo de resolver esta situação. Este tipo de problema não sei como resolver, ou melhor, não sei como o evitar... ainda. Eu penso que a única maneira de os resolver é tentar prever o que possa acontecer, assim como vamos agora fazer, portanto, já temos a lista de todos os meninos, já estão a efetuar as matrículas nesta altura, praticamente todos os alunos que vão para o 5º ano já sabem para que escola é que vão. Nós temos essas listas feitas, daqui a duas semanas estou outra vez nas escolas e vou relembrar as escolas: atenção que vão fazer os horários, e não quero chegar a setembro e termos uma surpresa desagradável que é o que normalmente acontece. Mas, há alguns problemas que não consigo resolver e, nesse caso, peço muitas vezes a ajuda ao Diretor Pedagógico, pessoa que já sabe como deve fazer em determinada situação.

**P – Quer dizer que nesta escola, a coordenadora e o Diretor Pedagógico, acabam por ser os principais atores neste processo do regime articulado?**

R – Sim, sim. Também com o pessoal administrativo que... que...

**P – Vos dão apoio?**

R – MUITÍSSIMO, MUITÍSSIMO apoio.

**P – Embora sendo coordenadora da parte pedagógica, gostaria de lhe perguntar se sabe como é feito o financiamento, o do articulado e do supletivo.**

R – Não, ainda não sei. Digamos que é uma matéria que o Diretor Pedagógico é que domina essa parte juntamente com os nossos serviços administrativos. O que eu sei é que o financiamento é tendencialmente menor, dada a atual situação econômica, agora em termos de valor, como é que é feito o cálculo, aí não sei.

**P – Para terminar, deseja acrescentar algo mais sobre o regime articulado?**

R – Sobre o regime articulado? Por acaso há uma coisa que este ano não fiz, porque houve muitas coisas que foram mudadas este ano, nomeadamente o uso da internet para fazer melhor a ligação entre as escolas, mais concretamente, nas avaliações, avaliações intermédias etc., até a nosso nível interno, portanto, estando já essa parte mais facilitada e tendo os nossos professores acedido muito bem a essa parte, agora falta a parte da articulação e, não estou a falar apenas entre as direções das escolas, mas uma coisa que eu gostava de investir mais para o próximo ano era, que os alunos das escolas genéricas pudessem ver os seus colegas, do regime articulado, em concerto; nem que fosse lá na escola. Sei que é uma logística um pouco complicada porque temos alunos de diversos e mais variados professores, e variadas classes, portanto, já para organizar as audições e concertos na nossa escola torna-se complicado, mas acho que poderíamos dedicar um dia ou dois, por ano, a fazer um concerto onde os nossos alunos de articulado pudessem mostrar aos colegas, o que estudam aqui. Eu acho que era importante, acho que cada vez mais existe essa perceção por parte de todos mas, faltam os concertos para mostrar isso até, como maneira de angariar novos alunos. Eles chegam aqui e é outro mundo deles e têm aqui muitos amigos, mas eles gostariam de mostrar o fazem aqui, porque é que às quartas e sextas vêm para aqui e, se calhar, estudam mais do que os colegas porque têm de estudar uma, ou duas horas de instrumento por dia e é importante que eles mostrem aos colegas. Acho que falta ainda essa parte, não por falta de vontade, porque todos aqui na escola de música temos vontade de ir fazer concertos.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 10**

Código: A9

**Data da entrevista:** 22/05/2013**Local da entrevista:** Sala de aula**Duração da entrevista:** 13'56''**Entrevistada:** Professora de Instrumento (Piano). Escola de música particular.

**P- Acha que o Ministério da Educação tomou algumas medidas para incrementar o regime articulado nas escolas de música?**

R – Medidas para incrementar...

**P – Para aumentar o número de alunos na escola, em regime articulado.**

R – Em termos gerais, acho que a medida que me surge foi o decreto criado e as vantagens que logo esse decreto sugere que são as vantagens económicas. As medidas que se podiam também esperar como articulações entre escolas, apoio dentro das escolas particulares e cooperativas, neste caso, dinamização nas escolas públicas, ...um tempo necessário também para estas coisas se articularem doutra forma, isso não criou, fez o decreto e foi só assim...

**P- Então, acha que não há articulação entre a escola de música e a escola do ensino regular?**

R – Há articulação, há, mas foi tudo, não à custa das medidas do Ministério mas, de um trabalho feito entre a escola pública e a escola particular. É um trabalho próprio das escolas, o Ministério a esse nível fez uma regulamentação de decretos e deixou o resto para as escolas.

**P – Se entendi, acha que foram as escolas a arranjar uma maneira de criar menos dificuldades ao acesso do regime articulado?**

R – Acho que... foram as próprias escolas com uma diferença, foram mais as escolas de música, neste caso esta onde estou inserida, que criaram essas condições, que se puseram em campo, do que propriamente as escolas públicas. As escolas públicas, enfim algumas mais que outras,

foram-se inserindo e com o andar do processo eu creio que se habituaram, agora há coisas giras que estão a acontecer mas, foram mais as escolas de música que se meteram, imediatamente, no terreno.

**P – Qual é a sua percepção, nesta escola houve ou não um aumento de alunos em regime articulado?**

R – Houve um aumento brutal de alunos em regime articulado, eu lembro-me que teria talvez um aluno, antes destes decretos, por ano letivo se tanto e agora tenho quase dois terços.

**P – Portanto, dois terços do total dos seus alunos estão em regime articulado.**

R – Dois terços estão em regime articulado.

**P – E hoje, o regime articulado continua a ser o mais solicitado pelos alunos e encarregados de educação?**

R – Sim, sim. Só não é solicitado neste momento por uma parte de alunos porque já sabem, por exemplo, os alunos dos colégios particulares, já não podem solicitar o regime articulado, porque até essa interdição os alunos dos colégios também o solicitavam. Quando foi a publicação do decreto houve uma grande polémica em relação a isso, porque é que os alunos dos colégios também não tinham o regime articulado e passado pouco tempo, houve uma nova celeuma porque os alunos que estavam em outras escolas públicas não protocoladas, deixaram também de ter regime articulado. Portanto, não foram os pais que deixaram de pedir mas foi o próprio Ministério que começou a cortar.

**P – Mas, acha que o financiamento é a única razão pela qual os pais escolhem o regime articulado, ou haverá outras?**

R – Eu acho que essa é a razão fundamental. Há outra razão que é o facto, dos alunos terem realmente mais tempo para as duas escolas, porque há uma diminuição de disciplinas na escola do ensino regular e, portanto, ficam com menos carga horária. Isto começou a aparecer mais quando as escolas de música e as escolas do ensino regular começaram, digamos, a ficar mais bem entrosadas umas com as outras e começou a haver uma boa coordenação de horários. O

argumento dos horários começou a pesar mais do que até o aspeto financeiro, mas o aspeto financeiro é o determinante.

**P – Sobretudo nesta escola por ser particular...**

R – Nesta escola em concreto. Quando começaram a cortar, e neste momento de crise, ainda mais se sente.

**P – Falou-me à pouco que dois terços dos seus alunos estão em regime articulado, acha que este regime veio contribuir para uma melhor aprendizagem dos alunos?**

R – Não creio, porque antes do regime articulado a escolha era feita pelos pais, tal e qual como agora, mas o que acontecia é que a partir de certa altura os alunos continuavam por motivação própria e os que não queriam, devido ao regime ser pago, desistiam. Neste momento, inseridos no regime articulado o que acontece é que eles continuam, mesmo não estando motivados, porque estão inseridos num sistema que não lhes permite desistir a meio. Isto tem prós e contras, o desistir a meio antes era muito frustrante. Por exemplo, um professor que estava no início dum trabalho sabe que esses resultados muitas vezes só se veem seis meses depois, era muito incómodo também para as escolas particulares porque ficavam sem essa mensalidade. Agora, ao não ser permitido desistir a meio do ano, o que acontece é que às vezes o aluno está em processo de desistência, por exemplo em janeiro, e em junho já não está em processo de desistência porque entretanto recuperou, nesse sentido, o regime articulado foi muito positivo. Não direi que fomentou mais a motivação, mas proporcionou que as más alturas do processo de aprendizagem sejam ultrapassadas, porque já não é tão fácil desistir. Por outro lado, como está a acontecer agora, quem não está a aproveitar o regime articulado é convidado...é posto como meta que se não aproveita terá de sair do regime articulado, porque tem outros alunos em lista de espera para entrar no articulado, eles começam neste momento a esforçar-se, são alunos que estão a meio do curso unificado, porque querem continuar e sabem que têm de estudar mais. Eu, neste momento, estou a assistir a uma melhoria do aproveitamento exatamente por uma razão económica.

**P – Então, de certa forma contribuiu?**

R – De certa forma contribuiu sim.

**P – Aspetos negativos na parte pedagógica, a Professora considera que existem alguns?**

R – A minha crítica é que o regime articulado não devia ser igual ao regime supletivo, mas para isso teria que se alterar algumas permissas que são as condicionantes económicas. O regime articulado sendo um regime que financia a 100% os alunos devia criar uma maior exigência, enquanto o regime supletivo deveria ser para alunos de outro género. Eu defendo que deveria haver duas vias de aprendizagem logo desde os 10 anos, por exemplo, e não dois sistemas iguais. Há alunos que se querem comprometer com a música e há alunos que não se querem comprometer com a música.

**P – Já se falou da articulação entre escolas, acha que em termos organizacionais, concretamente na organização dos horários, há uma boa articulação?**

R - Há ainda alguns problemas mas acho que houve uma enorme mudança, a nível de organização de horários, para bem dos alunos e para bem até das escolas particulares, nós tínhamos uma faixa horária no início da parte que tinha pouquíssimos alunos, nomeadamente a nível de turmas, no instrumento haveria um ou outro, neste momento com a articulação nós temos alguns horários bem combinados, de tal forma, que os alunos vêm à escola menos vezes, saem mais cedo e eu acho que a esse nível está bastante melhor, mais facilitado.

**P – Perante este incremento do regime articulado, sentiu algumas alterações aqui na escola?**

R – As alterações foram mais ao nível das estruturas, não propriamente ao nível da prática pedagógica de cada professor, foi mais a nível organizacional, das estruturas, por exemplo. Também implicou que algumas práticas pedagógicas nomeadamente ao nível de informação dos alunos, há mais informação acerca dos alunos, houve isto que foi alterado para nós professores, e ainda bem. Nós sentimos muito mais essa responsabilidade de informar mal haja um problema, já não só o encarregado de educação, como antes, mas também toda uma estrutura como por exemplo, o diretor de turma, coordenadores do regime articulado, esta foi uma estrutura que se montou e que não existia antes, porque não era necessária, obviamente, antes disto.

**P – E para esta estrutura ser montada, acha que existiram algumas dificuldades?**

R – Digamos que os professores foram apanhados de surpresa com o decreto...

**P – Está a referir-se à portaria nº691 de 2009?**

R – Sim, exatamente. Foram um bocado apanhados neste processo e agora como fazemos? Agora como é que vai ser? Estávamos, também nós, um pouco virados de costas para as escolas do ensino regular, portanto não havia quase nenhuma comunicação. Como é que nós vamos lá? Vamos falar com os professores? Com a direção da escola? Isto gerou bastante... não direi celeuma, mas bastantes discussões e houve bastante trabalho a esse nível mas, eu creio que neste momento as coisas deslizam, pelo menos é a sensação que eu tenho como professora.

**P – Relativamente ao financiamento, sabe que há diferenças entre o financiamento do regime articulado e do regime supletivo, quer falar sobre este assunto?**

R – Eu não estou de acordo com o financiamento a 100% , digo já. Acho que um aluno que cursa um curso de música tão especializado como este, e faz essa opção, no início não deveria logo ser financiado a 100%. A esse nível eu defendo que haja mais equidade entre os dois regimes, o supletivo e o articulado, e depois sim, quando o aluno decide por uma opção de música, de uma forma empenhada que é esse o curso que quer fazer profissionalmente, aí sim, deve ser apoiado integralmente. Acho que mais valia haver uma distribuição dos recursos financeiros por todas as faixas dos cursos, por exemplo, pela iniciação que é muito menos financiada e o supletivo, permitindo que os alunos cruzassem o supletivo com o articulado, talvez houvesse aí até mais poupança a nível do Ministério, isso seria mais justo.

**P – Acha pertinente acrescentar mais alguma coisa acerca do regime articulado?**

R – Não. Acho que seria talvez repensar o acesso ao regime articulado. Como se faz só a nível das escolas protocoladas, que é uma coisa negativa que não mencionei, o acesso não devia estar só cingido a estas escolas, porque nós temos alunos dotados em outras escolas e que mereciam, provavelmente, muito mais apoio do Ministério a esse nível do que alunos menos dotados. Portanto, as escolas de música, que são responsáveis pelo ensino especializado, deviam ter uma alçada maior na escolha dos seus alunos para o regime articulado, não ser só feito com base nas escolas protocoladas.

**Muito obrigada!**

## **Entrevista 11**

Código: A10

**Data da entrevista:** 23/05/2013

**Local da entrevista:** Sala de aula

**Duração da entrevista:** 15'14''

**Entrevistada:** Professora de Formação Musical. Escola de música particular.

**P- Tem conhecimento que o Ministério da Educação, em algum momento, tomou medidas para incrementar o regime articulado nas escolas de música?**

R – Para aumentar o número de alunos?

**P – Sim.**

R – Bem eu penso que... Isso mete sempre dinheiro (risos), se há um maior financiamento, logo, isso dá origem a mais alunos.

**P – Isso aconteceu há muito tempo? Recentemente?**

R – Já não tenho muito a noção, mas os articulados começaram a aumentar mais desde há uns três, quatro anos, por aí, talvez... Que começou a haver turmas grandes.

**P – Nesta escola, sentiu que houve efetivamente, um aumento do número de alunos em articulado?**

R – Sim, sim, uma alteração muito grande do número de alunos em articulado e no número de alunos por turma.

**P – Como professora de formação musical viu as suas turmas com maior número de alunos em articulado?**

R – Ao ponto de ter turmas inteiras só do regime articulado.

**P – E porque tem agora turmas inteiras de articulado?**

R – As turmas inteiras tem a ver com a articulação dos horários, portanto com a articulação das escolas. É mais fácil conjugar estes horários com as escolas do ensino regular para os alunos virem mais cedo, por exemplo, agora temos turmas de articulado a ter aulas às 2H da tarde porque eles têm todos as mesmas tardes livres.

**P – Quer dizer que anteriormente não se verificava isso?**

R – Como havia menos articulados logo, estes alunos de articulado encaixavam-se em turmas em que existiam alunos de outro regime. Logo, como não havia tardes livres iguais para todos, isso quer dizer que não podíamos ter turmas mais cedo. Portanto, os horários eram a partir das 4H da tarde.

**P – Se entendi, existem nesta escola, turmas só de regime articulado, com horários em articulação com as escolas regulares, é assim?**

R – Sim, sim, sim.

**P – Ainda hoje, sente que o regime articulado é o regime maioritariamente escolhido pelos alunos?**

R – Não sei se é o regime mais escolhido, eu penso que tenho tantos alunos articulados como alunos não articulados. Vejamos, entre o 5º e 9º ano, há de facto muitos alunos em articulado, se calhar rondam os 50%. Depois a partir do 10º ano, ou seja, no secundário, nota-se uma diferença muito grande e há menos alunos de articulado porque aí eles têm de escolher o curso de música, e a maior parte deles pensa que é um pouco cedo para decidir o que irão fazer logo, decresce bastante o número de alunos em articulado.

**P – Sabe identificar qual é o motivo principal que leva os alunos a escolher o regime articulado?**

R – Sei, dinheiro.

**P – Acha que só se prende com a questão financeira?**

R – Não será só mas, acima de tudo com a questão financeira, acima de tudo.

**P – É essa a ideia que tem?**

R – Sem dúvida. Cada vez mais nos dias que correm, sim. Talvez há quatro anos atrás não tivesse tanto a ver com isto, se calhar a questão dos horários e coordenação com as escolas, entrasse também nesta decisão mas, neste momento, acima de tudo a questão financeira.

**P – É o fator principal para a matrícula em articulado?**

R – Sim, sem dúvida.

**P – Ainda relativamente à articulação, acha que existe uma boa articulação entre esta escola e as escolas do ensino regular?**

R – Eu não diria que existe uma boa articulação porque há sempre problemas no início do ano letivo. Não vou atribuir culpas a ninguém, especificamente, mas sei que muitas vezes é dito à escola que é dada determinada tarde e depois, há uma escola que fura isto e dá a tarde errada; isto dá uma confusão nos horários e nas marcações de horários e...e... Há escolas que têm muito boa vontade, outras não. Por exemplo, era muito útil para esta escola que houvesse umas turmas de articulado da parte da manhã. Ora, se nos dão uma tarde porque que é que não nos podem dar uma manhã? Isto para as escolas está completamente fora de questão, não sei exatamente porquê. Bom, acho que tem melhorado esta relação entre as escolas mas, há sempre dificuldades, sim. Pelo menos é o que tenho sentido, por parte dos pais, da própria escola, dos professores.

**P – Portanto, nesta escola sentem que não têm ainda o ideal em termos organizacionais...**

R – Está a melhorar mas ainda não é o ideal.

**P – Então, considera isso como aspeto negativo?**

R – Sim. Para mim o regime articulado, e tenho sentido isso nas minhas aulas, tem um problema muito grande neste tipo de escolas: os alunos vêm juntos, da mesma turma da escola do ensino regular para a mesma turma na escola de música e, a sensação que tenho é que vêm para ter mais uma disciplina como se fosse na escola regular, ou seja, têm português, matemática, formação musical e instrumento, e não há uma mudança para um ensino que é completamente diferente; para uma escola onde só vai porque quer, e a verdade é que isso tem tido muitos reflexos e tenho sentido bastante isso no comportamento nas aulas. As turmas de articulado, normalmente, têm

uma diferença muito grande em termos de comportamento, em relação às turmas de alunos que não são articulados e, isso para mim, é um aspeto negativo.

**P – Acha que essas turmas, ou melhor, os alunos dessas turmas dedicadas de articulado apresentam um melhor nível de aprendizagem?**

R – Não, não. Há de tudo. Tanto no articulado como no supletivo, há alunos que se dedicam, trabalham e têm bons resultados e outros que não trabalham e não têm bons resultados.

**P – Não há qualquer benefício em termos pedagógicos?**

R – Não, de todo. Aliás, devo dizer que este ano tenho 3 turmas de 9º ano, e a turma que é só de articulado, é a turma que tenho com piores notas.

**P – Porque não estudam?**

R – Porque vêm com a atitude da escola, a atitude, vou apenas para mais uma disciplina igual às outras. Não é, vou para um ensino que é especial, não... Vou para mais uma disciplina...

**P – E o facto de serem articulados e não pagarem o ensino, isso não os incentiva?**

R – Não (risos) talvez alguns, mas a maior parte não.

**P – Sentiu que houve alterações, aqui nesta escola, para fazer face a este aumento do número de alunos em regime articulado?**

R – Sim, senti algumas alterações. Volto a falar nos horários mas, também, nas avaliações porque tem que haver, obviamente uma comunicação entre as escolas, têm de estar em contato e perceber o que se passa em ambas as escolas. A questão do número de negativas, isto para mim fez-me muita confusão e continua a fazer, por exemplo, o aluno tem 2 negativas e uma delas é a formação musical, ele passa de ano, mas então como é? Na formação musical também passou? Isto na escola de música que tem um ensino muito específico e, por exemplo na formação musical, que é uma disciplina de continuidade, o aluno avançar para o ano seguinte, tendo chumbado, é uma situação que não faz sentido nenhum. O que acaba por acontecer é que o aluno chumba, depois faz uma acumulação para apanhar o ano seguinte, e isto não tem dado bons resultados nos casos que tivemos. Portanto, esta tentativa de igualar a escola de música à escola

regular, como se fosse tudo igual e de facto não é, porque o ensino da música não é melhor nem pior, é diferente, mas ao misturar tudo, dá origem a casos bizarros. Imagine no instrumento... Se, por exemplo, o aluno chumba no 8º ano e tem de passar para o 9º ano, como é que consegue tocar as peças de 9º ano quando não conseguiu tocar ainda as do 8º ano? Isto não faz sentido nenhum. Pode dizer-me que é igual para a escola do ensino regular mas, não é bem assim, porque muitas vezes as disciplinas têm matérias diferentes, enquanto aqui existe sempre uma continuidade, não é?

**P – Então, se entendi o que acaba de explicar, considera que existiram alterações quer a nível organizacional, quer a nível pedagógico?**

R – Sim, sem dúvida, sem dúvida.

**P – Acha que existem dificuldades no regime articulado?**

R – Não acho mal o regime articulado. Primeiro, acho que este regime deveria funcionar como uma bolsa, ou seja, mesmo correndo o risco de isto parecer um pouco duro, acho que nem todos deveriam ter direito ao regime articulado tal como está. Se funcionasse como uma bolsa, os alunos tinham consciência que teriam de trabalhar mais para o merecer, isso seria já o ponto de partida para mudar alguma coisa a nível pedagógico. Em segundo lugar, teria de se rever a questão das avaliações, vou dar um exemplo contrário ao que dei à pouco, tenho um aluno que quer ser músico, vai muito bem aqui na música mas, porque chumbou na escola do ensino regular, vai ter de repetir o ano aqui? Se assim for, isto é bizarro... Para mim não faz sentido, acho que deveria ser revisto... Porque o aluno provavelmente, irá sair este ano do articulado para o regime supletivo, no ano seguinte quando entrar no secundário, deverá voltar ao regime articulado porque vai seguir música. Isto terá de ser revisto, para mim não faz sentido.

**P – Relativamente ao financiamento, a professora sabe como é feito?**

R – Não, não sei.

**P – Mas sabe que há uma diferença, de financiamento nesta escola, entre o regime articulado e o regime supletivo.**

R – Sim. Sei que cada regime tem financiamentos diferentes e que o regime articulado é financiado na totalidade, por isso os alunos não pagam mensalidade nesta escola, enquanto os supletivos pagam mas, desconheço como é feito o financiamento.

**Muito obrigada!**

## Entrevista 12

Código: B1

**Data da entrevista:** 24/05/2013

**Local da entrevista:** Secretaria da escola

**Duração da entrevista:** 11'15''

**Entrevistada:** Funcionária Administrativa. Escola de música pública.

**P – Nesta escola existem os regimes articulado e supletivo?**

R – Exatamente. Não temos o integrado.

**P – Acha que, nos últimos anos, houve um aumento do número de alunos matriculados em regime articulado?**

R – Eu também não estou cá... há muitos anos, mas acho que não; acho que é igual.

**P – Têm muitos alunos em regime articulado?**

R – Temos alguns. Temos os alunos em escolas com quem temos o protocolo, que são duas escolas, a escola A e a escola B, e depois temos os das outras escolas, colégios, escolas particulares; embora às vezes não respeitem o currículo, porque mesmo não tendo turmas específicas com alunos só de música, deviam tentar respeitar e colocar as disciplinas que eles ficam dispensados, e os pais debatem-se com isso, no final dos tempos letivos por exemplo, no final da manhã, para eles se poderem deslocar e não terem uma carga letiva tão intensa, que é essa a intenção do regime articulado. O que acontece é que nos colégios particulares, eles acabam por ter lá a música também, embora as notas sejam enviadas daqui no final de cada período.

**P – Mas as disciplinas não são iguais, isto é, no ensino regular o currículo da educação musical é diferente das disciplinas do curso vocacional de música.**

R – Acho que sim (risos), aqui é mais a sério.

**P – Devo, então, entender que não existe uma boa articulação entre a escola de música e as outras escolas?**

R – Com as duas escolas que falei à pouco sim, existe uma boa articulação, porque o horário é feito em articulação, vou dar-lhe um exemplo: os alunos do 5º ano vêm cá à escola duas manhãs, terças e sextas, depois à tarde têm aulas na escola regular; só cá vêm duas vezes, acho que funciona bem a esse nível. Eles estão colocados em turmas que têm meninos, praticamente, só da música.

**P – Será porque causa do que diz a portaria?**

R – Sim, relativamente às turmas, dizia a 691 e agora a actual a 225, se não me engano no número que ainda não decorei.

**P – O regime articulado é ou não o regime maioritário aqui nesta escola?**

R – Não consigo responder sem ver os mapas, porque temos muitos em articulado mas, também, temos muitos alunos em supletivo.

**P – Acha que o regime articulado veio facilitar os alunos?**

R – Com as escolas que temos o protocolo acho que é fantástico para os pais. Só vêm cá levantar o horário, não têm de ser eles a fazer a articulação de horários entre as escolas, acho que é fantástico também para os alunos. Fica tudo organizado mas, claro que a Direção tem um trabalho enorme, mas é esse o objetivo, eles ficarem numa turma de música que vem aqui só naqueles dias. Por exemplo, os alunos do regime supletivo chegam a vir aqui três e quatro vezes por semana. Por outro lado, acho que há pouca informação nas escolas do ensino regular, porque se há professores que se interessam, há outros que nem por isso, por exemplo: um pai requer o regime articulado, leva daqui uma declaração para a escola do ensino regular mas, eles nem querem saber, quando recebem as notas daqui no final do período é que percebem e dizem “Ah...mas então?...”, depois tentam inteirar-se, ora não devia ser assim, a partir do momento em que recebem lá uma declaração como foi pedido o regime articulado, devia lá haver alguém que soubesse o que se trata e, eu acho que aí, há pouca informação ao nível das outras escolas do ensino regular, noto isso.

**P – Acha que acaba por ser a escola que vai resolvendo os assuntos, ou não?**

R – Sim, acho que passa por aí.

**P – Sentiu que existiram algumas alterações, aqui na escola, para responder à articulação com as outras escolas?**

R – Hum...nós tentamos, ao máximo, que as outras escolas percebam, até ao nível da coordenação, por vezes é a coordenadora do curso básico que vai ligar para a escola do ensino regular e diz: “Olhe, este aluno está em regime articulado e passa-se isto assim..., assim...”

**P – Então a escola de música tem uma coordenadora do regime articulado?**

R – Não. Temos uma coordenadora do curso básico, que trata do articulado e supletivo, algumas coisas onde temos dúvidas ela tenta ao máximo tratar desse assunto.

**P – Quanto ao financiamento, esta questão não se coloca nesta escola por ser pública, tanto os alunos do supletivo como do articulado, não pagam nada, é assim?**

R – Sim, não pagam.

**P – Qual a razão porque os alunos escolhem o regime articulado?**

R – Houve uns anos, vou ser sincera e dizer-lhe porque é que eles escolhem o regime articulado, porque eram os primeiros a escolher o horário aqui na escola. Nessa altura foi por causa disso. Agora escolhem porque acham que não têm uma carga horária tão grande e ficam dispensados de algumas disciplinas.

**Muito obrigada!**

## **Entrevista 13**

Código: B2

**Data da entrevista:** 24/05/2013

**Local da entrevista:** Secretaria da escola

**Duração da entrevista:** 5'

**Entrevistada:** Assistente Operacional. Escola de música pública.

**P – Acha que existiu, nesta escola nos últimos anos, um aumento do número de alunos matriculados em regime articulado?**

R – Talvez, sim.

**P – Há mais alunos agora do que há, por exemplo, cinco anos atrás?**

R – Eu penso que sim.

**P – Acha que o regime articulado é o regime que os alunos escolhem mais ou, é o supletivo?**

R – Não tenho a certeza do número.

**P – Quanto às turmas de articulado, como se comportam? São iguais às do supletivo?**

R – São diferentes, são mais barulhentas, porque já se conhecem das outras escolas, andam juntos desde a primária e quando chegam aqui agem diferente. Estávamos habituados aos meninos mais calminhos, mais sossegadinhos, quando abriram essas turmas há mais barulho, são mais barulhentas.

**P – Mas, acha que o facto de estarem nestas turmas trouxe vantagens ou desvantagens para os alunos?**

R – Eu acho que trouxe vantagens, porque se conhecem e estão mais à vontade, eu acho positivo.

**P – E, sente alguma coisa negativa?**

R – Não. Eu acho que o articulado é bom para eles.

**P – Acha que existe uma boa articulação entre esta escola e as escolas de onde vêm estes alunos?**

R – Penso que tentam que seja fácil, costumam fazer tudo o que podem para conseguir.

**P – Acha que houve algum tipo de alteração, aqui na escola, para apoiar as turmas de articulado?**

R – Acho que criaram melhores condições.

**P – Pode explicar melhor?**

R- Não sei explicar muito bem. Mas é melhor, porque antes os miúdos tinham de ir de táxi daqui para a outra escola para terem tempo de almoço, agora resolveram isso com umas carrinhas que ficam aqui à espera deles.

**P - Mas, quem organizou isso?**

R – Foi esta escola e os pais. Foi a melhor maneira de conseguir... está tudo planeado.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 14**

Código: B3

**Data da entrevista:** 24/05/2013**Local da entrevista:** Sala de aula**Duração da entrevista:** 17'40''**Entrevistada:** Professora de Instrumento (Piano). Escola de música pública.

**P- Acha que nesta escola, nos últimos anos, houve um aumento de alunos matriculados em regime articulado?**

R – Não me parece que tenha havido um aumento, eu acho que não.

**P – O regime articulado é o regime maioritariamente escolhido pelos alunos?**

R – Há, mais ou menos cinco anos atrás, quando se marcavam os horários, tinham prioridade os alunos do regime articulado. Isto fez algumas pessoas optar pelo regime articulado (risos), por este motivo; mas não acho que tenha havido um maior aumento, hoje nós percebemos que foi por este motivo. Foi uma surpresa para os alunos de supletivo que ficaram com os horários piores. Durante algum tempo, eram os alunos do regime articulado os primeiros a marcar os horários, porque parece-me que havia uma pressão em admitir novos alunos em regime articulado. Depois alterou-se um pouco: primeiro marcavam os alunos mais antigos, depois os articulados e os supletivos sempre no fim, isto levou as pessoas a pensar no articulado mas, também viram algumas desvantagens em estar no regime articulado, porque em termos práticos a conjugação de horários entre as escolas não era favorável e, as notas que vão daqui tinham peso na outra escola e, então, começaram a pensar que não era tão vantajoso e nós, de facto, deixámos de pôr aquela condição na altura das inscrições e escolha de horário. A escola decidiu assim.

**P – A pressão que me falou, veio de onde?**

R – Veio do Ministério da Educação, para os meninos do articulado terem prioridade.

**P – E agora a escola decidiu que não vai fazer isso?**

R – Decidiu que não, decidi que não vai fazer.

**P – Portanto os alunos sejam de articulado ou supletivo, ficam em igualdade para a escolha de horários.**

R – Sim, sim. Ao princípio fomos muito pressionados e estávamos muito contrariados em fazer isto. Não acreditamos que na maneira como estava organizado o articulado fosse assim tão vantajoso que desse, de facto, resultados melhores em relação aos outros. Por isso, achamos que deveríamos também dar oportunidade aos outros. Eram alunos muito interessantes; deixavam de ter aula com o seu professor porque quando íam marcar horário o professor já tinha o seu horário ocupado.

**P - Em termos pedagógicos, acha que os alunos em regime articulado têm uma melhor aprendizagem? Há diferença em relação aos outros?**

R – Não. Não há diferença nenhuma.

**P – Não vê nenhuma vantagem pedagógica?**

R – Não. A única que vejo é, de facto, uma melhor gestão do tempo; mesmo isto não está a ser muito bem conseguido, em termos de gestão de horários...

**P - ...gestão de horários que se prende com a articulação em termos organizacionais entre esta escola e as outras com quem têm protocolos, que lhe parece, é boa? Está bem construída?**

R – Acho que não. Acho que as escolas do ensino regular não colaboram muito, não sei, podem não estar interessadas. Enfim, não quero afirmar mas, parece que não há um grande interesse, há sempre uma dificuldade enorme para conseguir os vários horários. É muito difícil...noto, este ano por exemplo, que os alunos de articulado que vêm à escola ter aulas de manhã, o ano passado tinham um horário mais fácil que lhes permitia mais tempo para vir aqui ter aulas e ter algum tempo para respirar, este ano não conseguem fazer nada. Portanto, o horário foi de facto mal feito. Os pais queixaram-se logo no início do ano que é terrível conseguir estar em duas escolas.

**P – Esta escola não tem um coordenador do regime articulado que faça a ponte entre esta escola e a escola do ensino regular?**

R – Há professores responsáveis pelos alunos nas duas escolas com protocolo. Mas, relativamente à marcação de horários, pelo que eu percebi, é mais entre Direções, não sei se os professores responsáveis estão envolvidos nisso.

**P – Então, o que fazem esses professores?**

R – Vão às reuniões de avaliação e, tratam de algum problema mas, não me parece que entrem nessa parte dos horários.

Ainda relativamente aos alunos do regime articulado, aparentemente não vejo diferenças entre articulado e supletivo, não vejo resultados objetivos que tenham sentido, não vejo mesmo.

**P – Sentiu que terá havido algumas alterações nesta escola para fazer face aos alunos em articulado, em termos organizacionais?**

R – Bem, os alunos que vêm de manhã aqui à escola, nós tentamos que fiquem num horário específico, e criaram-se turmas de alunos que são só do regime articulado, são as turmas da manhã do regime articulado e também temos outra no início da tarde. Do meu ponto de vista, como sou professora de instrumento, eu não vejo diferença nenhuma entre um alunos do regime articulado e um aluno do regime supletivo. Nas turmas de Formação Musical, não sei como funciona.

**P – Enquanto professora, o que acha do regime articulado?**

R – O regime articulado... A experiência que nós temos não acho que seja boa... Acho que é uma tentativa de regime integrado e este é bom mas, quando há condições para ele e uma coisa feita de raiz, este dá-me a sensação que é uma solução para tentar substituir o outro. Eu acho que é muito difícil funcionar, é necessário haver um grande entendimento entre as escolas e que estejam mesmo muito interessadas. Por exemplo, os meus colegas que vão dar aulas às escolas do ensino regular, dizem que é muito difícil dar lá aulas, porque as escolas não têm condições para aulas de música, também pelo ambiente, ou seja, a atitude dos próprios professores da outra escola...

**P – Também há professores daqui que vão às escolas protocoladas dar aulas?**

R – Sim, sim.

**P – Vão dar aulas de instrumento?**

R – Sim.

**P – E têm lá instrumentos?**

R – Nós colocamos lá instrumentos. Não conseguimos pôr todos (risos). As aulas de instrumento são só para os alunos do 1º ciclo.

Quanto aos alunos do regime articulado, repito, que não vejo vantagens. Parece que forçam as escolas a ter um entendimento mas, não é prioridade da outra escola com certeza, estar a fazer horários especiais para alunos que venham para esta escola, nem sequer pensam que os alunos que estão nesta escola precisam de tempo para estudar, sobretudo o instrumento; não contam com isso, de todo. O máximo que eles fazem é tentar arranjar uma turma especial, mas o horário não é feito a pensar que os alunos precisam de mais tempo; exemplo disso, são as próprias queixas dos pais em relação aos horários.

**P - Gostaria de acrescentar mais alguma coisa que ainda não conversámos?**

R – Ainda relativamente à primeira questão que falámos, quando o Ministério impôs o regime articulado a esta escola, lembro-me que no início, os encarregados de educação matriculavam os alunos em articulado, escolhiam os horários e depois anulavam a matrícula em articulado e passavam para supletivo. Na secretaria as senhoras ficavam muito surpreendidas mas, percebemos que os pais só queriam eram os melhores horários; era assim que os pais contornavam a questão. Como verificamos que isto criava injustiças, então a escola decidiu acabar com isto.

Sabemos, no entanto, que não é bom para a escola ter muitos alunos em supletivo porque a ordem vem de cima, não é pelo facto de ter algo contra os alunos supletivos (risos).

**Muito obrigada!**

**Entrevista 15**

Código: B4

**Data da entrevista:** 24/05/2013**Local da entrevista:** Sala de aula**Duração da entrevista:** 15'**Entrevistada:** Professora de Formação Musical. Escola de música pública.

**P- Acha que nos últimos anos, houve um aumento de alunos matriculados em regime articulado?**

R – Houve.

**P – Um grande aumento?**

R – Um aumento significativo.

**P – E hoje, acha que continua a ser o regime mais pretendido pelos alunos?**

R – Temos muitos alunos nos primeiros anos que preferem o regime articulado, no secundário o regime articulado é quase inexistente mas, penso que nesta escola, o número de alunos em regime articulado está quase igual ao número de alunos em supletivo, isto no 2º ciclo; no 3º ciclo não há assim tantos. Estou a falar dos alunos em articulado nas escolas com protocolo e nas outras.

**P – Esse aumento de alunos em articulado, deveu-se a alguma razão?**

R – Com uma das escolas com protocolo, deve-se ao facto de termos lá começado a dar aulas ao 1º ciclo. Os professores vão lá dar as disciplinas todas portanto, as crianças não precisam vir aqui à escola de música; porque temos nessa escola as aulas de iniciação é este o motivo para o aumento no 2º ciclo. Na outra escola com protocolo, foi a primeira onde se iniciaram as aulas no 1º ciclo mas, deixámos de lecionar ao 1º ciclo e o protocolo agora é só a partir do 2º ciclo. Portanto, acho que o articulado aumentou, também, devido a este trabalho de bastidores.

**P – Em termos organizacionais, a articulação entre a escola de música e as outras escolas, acha que está a resultar?**

R – Com o 2º ciclo, há o diálogo entre as escolas, os horários são fabricados de forma a deixar duas manhãs ou tardes livres, mas o que é facto é que quando chega a altura de fazer os horários, é a grande confusão...é muito, muito difícil. Por exemplo, nós pedimos as manhãs, eles dão-nos as manhãs mas, sobrecarregam as tardes e os meninos não podem ter tantas horas letivas; por muita informação que se dê (nós damos toda a informação) continua a ser muito difícil. Não sei por que razão isto acontece, eu acho que é por ignorância ou, porque não veem as coisas como deve ser ou então, acham que porque têm de pôr o estudo acompanhado, etc. fazem os horários à sua maneira, nós fazemos os nossos, depois juntam-se e os meninos têm nove tempos letivos por dia e não podem; isto é perder tempo. Aquilo que temos vindo a verificar é que, todos os anos sistematicamente, a vontade é: não queremos mais... porque estamos sempre a voltar ao início, está tudo feito e é preciso refazer tudo, ora, se o articulado é para otimizar o tempo de estudo deles, nós tentamos mas nem sempre é feito da forma adequada porque cada escola tem as suas condicionantes. Portanto, o articulado funciona razoavelmente bem mas não é aquilo que nós desejaríamos, não é. Ideologicamente está muito bem pensado, na prática nem sempre funciona bem, então no 3º ciclo complica-se ainda mais porque o número de alunos vai reduzindo e, curiosamente, pensa-se que se torna mais fácil mas não é assim, porque não podemos ter turmas com menos de 15 alunos, então os alunos têm aulas de manhã mas têm de voltar ao final da tarde para ter coro, por exemplo.

Contudo, ainda temos umas turmas que funcionam bem aqui de manhã...

**P – Isso é um aspeto positivo?**

R – Isto é o aspeto positivo do articulado; os alunos que têm aulas na outra escola à tarde e vêm aqui de manhã, praticamente não têm furos, com os alunos da tarde, já não é tão fácil.

**P – A professora tem turmas só de articulado?**

R – De manhã sim. À tarde as turmas têm articulado e supletivo mas, são os articulados das escolas com quem não temos protocolo mas, pediram articulado para ficar libertos da disciplina da música lá na outra escola.

**P – Acha que essa é a razão pela qual esses alunos ficam no regime articulado?**

R – É.

**P – Acha que nas turmas só de articulado a aprendizagem dos alunos é melhor do que nas outras?**

R – As turmas não são melhores, vendo objetivamente, as turmas de articulado não são melhores que as turmas do regime supletivo, parece um paradoxo mas não são melhores. Portanto, não é pelo facto de estarem em articulado que vão obter melhores resultados, eu acho que os melhores resultados não dependem disso, depende apenas da persistência, do trabalho e da motivação intrínseca, cada vez mais estou convencida disso.

Por outro lado, sabemos que eles escolhem o articulado, muitas vezes apenas pelo horário. Isto já se passou nesta escola, e será uma das razões porque aumentou o articulado. O ano passado já não tiveram prioridade de escolha de horários, foi por notas, os melhores alunos é que tiveram prioridade.

**P – Portanto, foi decisão da escola que a escolha de horários era por mérito dos alunos...**

R - ...Que deveriam marcar horário primeiro. São melhores, trabalham mais, então devem ter o melhor horário. Foi uma decisão tomada pela escola que acho muito justa, porque tínhamos bons alunos, que ficavam com maus horários, porque não eram do regime articulado e os articulados ocupavam o horário “nobre”. Os articulados com as escolas protocoladas não escolhem horário; o horário é-lhes feito. Os articulados fora destas escolas têm de os marcar, como os alunos de supletivo, e para marcar é quase como fazer um “*puzzle*”.

**P – Sentiu alterações aqui na escola para responder ao regime articulado?**

R – Sim, temos vindo a ajustar. Lembro-me que eu e uma colega minha, fomos às escolas, andamos a bater de porta em porta, para ver se aceitavam ter lá um professor daqui da escola de música, para lecionar ao 1º ciclo; o nosso objetivo era, evidentemente, aumentar os alunos em regime articulado. Só a escola que acreditou e disse “Eu quero isto” foi a escola XXX, com qual temos agora o protocolo.

**P – Acho interessante a ideia das professoras desta escola de música irem às escolas do ensino regular, oferecer o ensino da música...**

R – Sim, sim, sim, sob orientação da nossa Direção, claro. Na altura da Ministra Maria de Lurdes Rodrigues, saíram novas diretivas, as escolas não queriam o nosso projeto e preferiam as AEC's mas, a escola XXX, preferiu ter o nosso curso de música, então fomos à DRELVT e... fizemos muito, muito trabalho de bastidores, para ir com este projeto do 1º ciclo para a frente.

**P – Qual a sua opinião do regime articulado?**

R – Eu acho que o regime articulado deve continuar, quanto mais não seja, para permitir que os alunos tenham um ensino de qualidade na área da música, mesmo que fiquem só com o 6ºano.

Seria ótimo se houvesse mais ajustes, mais flexibilidade das escolas mas, acho que deve continuar, parar seria mau.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 16**

Código: B5

**Data da entrevista:** 30/05/2013**Local da entrevista:** Gabinete da Direção**Duração da entrevista:** 26'29''**Entrevistada:** Diretora. Escola de música pública.

**P- Acha que o Ministério da Educação tomou, no passado, algumas medidas para incrementar o regime articulado nas escolas?**

R – Penso que, de facto, para os alunos é mais vantajoso.

**P – Quais são as vantagens deste regime?**

R – Quando havia só o regime supletivo, os alunos tinham que ter todas as disciplinas no ensino regular e depois tinham que se deslocar à escola de música. Não havia possibilidade de haver horários concertados entre as escolas do ensino regular e as escolas do ensino artístico e portanto, a partir do momento em que o ensino articulado foi possível, pôde haver protocolos e articulação entre as duas escolas que os alunos frequentam.

**P – Com quantas escolas do ensino regular tem protocolos?**

R – Protocolos, propriamente, só temos com dois agrupamentos. Temos também, um acordo não escrito, com perto de trinta escolas diferentes, que têm apenas um ou dois alunos em articulado, por isso não se justifica o protocolo, ao invés dos dois agrupamentos onde temos muitos alunos em articulado. Estas escolas que têm só um ou dois alunos não iriam fazer uma turma dedicada mas, normalmente no final do ano, nós pedimos às escolas para deixarem livres duas tardes para os alunos virem aqui à escola; não há propriamente um protocolo e eles não têm um currículo diferente, nem uma turma especial.

**P – Nesta escola qual é o regime maioritário? O articulado ou o supletivo?**

R – Não lhe sei dizer de cor mas, no básico está quase equilibrado, no secundário é maioritariamente supletivo.

**P – Ao longo dos anos, o articulado tem sido sempre igual em número de alunos ou, houve um aumento?**

R – Houve um aumento, com a Ministra Maria de Lurdes Rodrigues, porque ela queria acabar com o regime supletivo e foram uns dias muito conturbados para nós, porque nós tínhamos praticamente só alunos em supletivo, apesar de naquela altura já existir o articulado porque já havia a dispensa de uma disciplina ou outra, não era o articulado como ele é agora mas, ...tínhamos meia dúzia de alunos nessas circunstâncias, o resto era tudo supletivos. Ela quis acabar com o supletivo o que, tanto o conservatório como nós, tínhamos a grande maioria de alunos em supletivo. Nós tivemos de incentivar os alunos a irem para o articulado, porque tivemos que fazer um projeto, todas as escolas públicas tiveram de fazer um projeto, que era um projeto de funcionamento, foi aí que começou um dos protocolos em 2008, com a escola XX, que foi inovador, mais nenhuma escola tem isso presentemente, foi um pouco uma questão de sobrevivência para nós. Estávamos a ver que a ideia era acabar com esta escola e juntar tudo com o Conservatório, porque o que ela queria era o ensino integrado, depois o articulado era um mal menor e o supletivo era para destruir.

Com o projeto, outra coisa que as escolas públicas conseguiram foi que aquilo que nós há anos andávamos a pedir que era o ensino no 1º ciclo. Nas escolas públicas o ensino da música só começava no 5º ano, e ela achava que o 1º ciclo era para as escolas particulares, as escolas públicas só podiam lecionar a partir do 5º ano de escolaridade. Ora, nós tínhamos conseguido ter alunos de 1º ciclo e achávamos que era uma coisa muito válida e útil para os miúdos terem uma preparação, não é aos 10 anos que se começa tudo sem nunca ter tido uma única aula de música, como era a maioria dos alunos que nos chegavam... E lutamos para que isso não acabasse e conseguimos... Mas foi muito complicado. As reuniões das escolas públicas com a Ministra, na altura, foram muito complicadas. No projeto de funcionamento que fizemos incluímos esse projeto de 1º ciclo com a escola XX que agradou imenso ao Ministério.

De facto, nós aumentamos imenso o número de articulados por imposição embora, eu reconheço, que havendo protocolos, havendo a possibilidade de articular horários é muito melhor para os

alunos, até aí não havia. Só quando foi imposto, porque antes íamos falar com as escolas e...elas queriam lá saber, porque também devem ter dificuldades com os seus horários e portanto, só com uma imposição legal, digamos, é que é mais fácil chegar a esses acordos.

**P – ...e o diploma legal foi a portaria nº691 de 2009?**

R - Sim, sim, com os planos de estudo que já foram mudados não sei quantas vezes, já nem sei os números das portarias, não vale a pena, elas estão sempre a mudar.

**P – O articulado, ainda é o regime mais solicitado pelos alunos?**

R – No secundário os articulados são raros. No básico, é mais solicitado pelos alunos que estão nas duas escolas protocoladas, porque sabem que têm uma turma com todos os colegas que são da música, com horários especiais. Nas outras escolas, não é tanto assim. Aliás, os alunos sobretudo dos colégios particulares, não têm nenhuma vantagem porque nem sequer ficam dispensados da aula de música lá no colégio porque é no meio do seu horário. Digamos que nós, na altura, quando nos foi imposta essa condição de aumentar o número de alunos... e acabar com o supletivo, ou tentar acabar com o supletivo, nós próprios é que sugeríamos aos alunos e mostrávamos as vantagens que eles tinham em ter aquelas reduções de horário, escolher sobretudo uma escola onde houvesse protocolo ah... Nós é que fomentamos também um pouco, isso porque os pais, a maior parte nem sabia o que era o ensino articulado, nem sabia que isso existia. Agora, aqui é mais ou menos 50%, é mais ou menos...

**P - ...igual a proporção entre o regime articulado e o supletivo no básico?**

R – É, é.

**P – Em termos pedagógicos, o regime articulado tem alguma vantagem na aprendizagem dos alunos?**

R – Quer dizer, a vantagem que eu vejo no articulado é: quando eles têm uma turma específica e têm uma carga horária menos pesada, porque o tempo de aula não é o mesmo para todas as disciplinas, embora a diferença já não é tanta assim, mas isso é positivo porque eles conseguem... A nossa experiência aqui é que as turmas do articulado que têm os tais horários, as tais turmas específicas, próprias da música, são sempre as melhores da escola, aliás, aqui na escola XX, eles

no 5º e 6º ano de escolaridade puseram as nossas turmas lá da parte da tarde, ninguém quer...ah e eles disseram, “pronto, então não pode ficar em turma de música, mas eu garanto-vos que esta turma vai ser a melhor da escola” e é sempre todos os anos...

**P - ...na escola do ensino regular?**

R - Na escola do ensino regular, aquela turma de música que funciona da parte da tarde, que é um período que ninguém gosta, porque dizem que os professores são menos bons, são os professores mais novos, os antigos querem o horário de manhã, que o horário da tarde tem alunos muito maus, são os piores que ficam para a tarde, nunca ninguém gosta mas, agora já não barafustam porque já sabem, de facto, a turma da música, que é como eles dizem, é sempre a melhor, e é porque os alunos, de facto, têm que ter capacidades específicas para a música mas, têm que ter muita capacidade de trabalho, de estudo, de concentração. A música desenvolve-lhes a concentração e de facto eles são sempre melhores alunos numa maneira geral, em média, são melhores alunos que os outros. Portanto, as turmas... Ultimamente nem sequer tem havido esse problema com o horário da parte da tarde, porque a princípio os pais não queriam, diziam: “Então não quero articulado, vai para supletivo e fica no horário da manhã porque eu não quero o meu filho com horário da parte da tarde”, agora já não, porque sabem de facto que aquela turma é sempre a melhor da escola.

**P – Então, se entendi, ajuda de facto na aprendizagem dos alunos na escola regular...**

R – Sim, mas isso não pelo facto de serem articulados é pelo facto de estarem a aprender música e isso já nós sabíamos. A vantagem que eu vejo do ensino articulado é, realmente, de horário quando se consegue esses acordos com as escolas do ensino regular. O horário, de facto, é melhor para os alunos. Os alunos não perdem tanto tempo, porque têm o horário articulado de maneira a não perderem muito tempo e a aproveitarem melhor os tempos livres para estudar. De facto, não tem comparação.

**P – Devo concluir das suas palavras que existe uma boa articulação entre esta escola de música e a escola com quem têm protocolo?**

R – Sim, sim, especialmente nessas duas que lhe falei mas mesmo com outras, por exemplo a escola XXXX, temos alguns alunos não muitos, talvez uma meia dúzia e muitas vezes não são do

mesmo ano, por isso não há hipótese de ter um acordo mas, para todas as escolas onde temos alunos em articulado, quando eles se vêm inscrever em junho nós perguntamos qual é a escola, eles na inscrição têm que mencionar qual é a escola do ensino regular, e nós mandamos para essas escolas o pedido de... se for possível... delineamos logo, mais ou menos, em junho os nossos horários, como é que vai ser, o 1º ano vai ser à segunda e quinta, enfim, e mandamos logo para essas escolas o pedido de ser for possível aqueles alunos assim, assim, deviam ter os tais dias livres à tarde, já nem pedimos de manhã porque já sabemos que não vale a pena porque normalmente depois os alunos a partir do... Na maior parte das escolas têm horários de manhã, mais fácil é terem os fins das tardes livres, fazemos sempre isso e normalmente, algumas escolas pelo menos, acedem a esse pedido e isso é bom para os alunos, mas é só do ponto de vista de horário porque de resto tanto faz. Para já as disciplinas de música, no básico, têm a mesma carga horária tanto faz ser supletivo como articulado, as matérias são as mesmas, os professores são os mesmos, às vezes a turma é a mesma portanto, a diferença não é nenhuma, não é rigorosamente nenhuma aqui.

**P – Já me falou das vantagens e aspetos negativos vê algum, ou não existem?**

R – Não, é assim (sorrisos), os alunos quando vêm para a escola de música, vêm para outro ambiente e isso é bom. É aliás uma vantagem que eu considero relativamente ao ensino integrado; para eles, ensino integrado, é a escola por acaso também têm lá a música. Aqui é diferente, eles têm as disciplinas lá na outra escola quando vêm aqui a música é outra coisa, é outro mundo, isso é muito positivo. Com os alunos do articulado, aquilo que acontece, mas que não chega a ser uma desvantagem, é uma coisa que nós registamos e que já sabemos que depois se corrige, quando eles vêm, no primeiro mês, portam-se mal. A primeira vez que nós tivemos uma turma de articulado que vem, em bloco, da escola do ensino regular, eles vêm com a mesma psicologia de grupo (risos), eles chegam aqui ... Até tivemos um x-ato que nos rompeu uma cadeira, que é o que eles fazem na escola, e nós nunca tínhamos tido tal coisa aqui em dias da vida, mas isso é o grupo que veio... Ah... Mas isso dura duas, três semanas, depois começam a perceber que isto aqui, as regras são outras, que não podem andar aos pinotes, que não podem fazer barulho durante o tempo de aulas, que isto é uma casa pequena, depois o comportamento passa a ser igual ao dos outros, ao dos supletivos.

**P – Esta escola não fez alterações para fazer face ao aumento do regime articulado?**

R – Não, não, de todo.

**P – À exceção dos professores que vão às escolas, devido ao protocolo...**

R – Isso sim...

**P - ...mas que não se prende com o articulado, mas sim com o integrado...**

R – Só houve um ano em que se prendeu com o articulado, foi o tal ano em que fomos dar a formação musical ao 5º e 6º ano de escolaridade lá na escola XX, mas foi só um ano, porque eles tinham tanta dificuldade em nos arranjar um horário compatível, porque a sala estava sempre ocupada e só tinham uma sala de música...

**P - ...e não têm instrumentos, pois não?**

R - Nós pusemos lá um piano, por acaso ainda lá está, ficou na esperança que poderíamos voltar a ir lá dar aulas, mas não, e também não faz mal porque como eles vêm ou, duas tardes específicas ou, duas manhãs, eles vêm cá e têm as 7H de aulas naqueles dois dias e pronto, os 7 tempos letivos que têm cá, consegue-se fazer os horários de maneira a eles virem cá só duas vezes por semana...

**P - ...em termos organizacionais, fica tudo bem estruturado para os alunos...**

R - Exatamente, exatamente. Os professores de facto não apreciaram muito o facto de terem que ir fora, e queixavam-se exatamente da falta de ambiente, que os miúdos não percebiam, era alguém que lhes caía ali, de repente para dar aula, eles não sentiam o envolvimento, não havia outros a tocar e, de facto, o ambiente é muito importante mas, neste momento, nós só vamos à escola XX para as crianças do 1º ciclo e aí, os professores já se habituaram, embora... Gostam mais de dar aulas aqui do que ir para lá, nós deslocamos instrumentos para lá ah... E está tudo bem organizado, isto já há cinco anos, este vai ser o sexto ano que vai haver este sistema na escola XX, e temos vindo a aperfeiçoar o funcionamento, com a experiência vai-se aperfeiçoando pequenas coisas de ano para ano e de facto aquilo funciona bem, e também tem havido boa vontade por parte da direção da escola do ensino regular porque não é fácil, como digo, fazer os horários, porque no 3º e 4º ano além da iniciação musical, duas vezes por semana,

têm coro e têm instrumento. Portanto, são precisas várias salas que eles não têm também, mas isso não é articulado, como digo, isso é integrado.

**P – Não houve, nesta escola, a necessidade de criar o cargo de coordenadora do regime articulado, como aconteceu noutras escolas, pois não?**

R – Não, nós não temos. Nós aqui temos coordenadores do básico, que coordena o articulado e supletivo, do secundário a mesma coisa e do 1º ciclo.

**P – Não lhe vou pedir para falar em financiamento, porque como esta escola é pública, os alunos não pagam mensalidades, ao invés das escolas particulares...**

R - ... Imagino que sim...(sorriso)

**P - ...mas vou pedir-lhe se acha pertinente acrescentar mais algo sobre o regime articulado?**

R – Eu penso que não.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 17**

Código: B6

**Data da entrevista:** 04/06/2013

**Local da entrevista:** Sala de aula

**Duração da entrevista:** 5'50''

**Entrevistada:** Aluno. Escola de música pública.

**P- Acha que houve um aumento de alunos no regime articulado nos últimos anos?**

R – Nos últimos anos (pausa)

**P – Nos últimos cinco anos, mais ou menos, sentiu isso?**

R – Sim, acho que sim.

**P – Aqui nesta escola?**

R – Nesta escola, sim, sim.

**P – Há quanto tempo está no regime articulado?**

R – Estou no regime articulado desde que vim para aqui, há sete anos.

**P – Há sete anos portanto, começou no básico...**

R – Comecei mesmo no básico.

**P – Em que ano está?**

R – Estou no 11°.

**P – Porque que é que optou pelo regime articulado?**

R – (Risos) Muito sinceramente porque... a nível do básico foi mais por uma questão mesmo de horários. No secundário, quer dizer, foi mesmo porque não tinha interesse nenhum em continuar a seguir dois cursos ao mesmo tempo, quando eu sabia que o que eu queria mesmo era seguir

música portanto, não estava a ver qual era o objetivo de fazer dois secundários, ainda para mais um que não me interessava particularmente...

**P – Hum.. hum.. Quando terminar o 12º vai para a Escola Superior de Música.**

R – Sim, sim.

**P – Se entendi, escolheu o articulado, no secundário, por vocação...**

R – Sim.

**P - ...porque quer mesmo seguir música...**

R – Sim.

**P - ...mas se estivesse em supletivo, também podia seguir música.**

R – Pois, mas eu não tinha interesse nos outros cursos (risos).

**P – Considera, então, que o regime articulado contribuiu para uma melhor aprendizagem?**

R - Sim, claro.

**P – Não via isso no regime supletivo?**

R – Não.

**P – Quantas disciplinas tem na escola do ensino regular?**

R – Tenho quatro disciplinas. Português, Educação Física, Inglês e Filosofia.

**P – Acha que o regime articulado, para além das coisas positivas que já apontou, tem algumas coisas negativas ou, que gostaria que fossem mudadas?**

R – Tenho de pensar um bocado (risos) (pausa) ah... Não, acho que não.

**P – Está tudo bem?**

R – Sim.

**P – Como acha que é feita a articulação entre a sua escola de música e a sua escola do ensino regular?**

R – Como é que é feita?

**P – Entre estas duas escolas...**

R – Em que sentido?

**P – Por exemplo: os seus horários, devem estar feitos em articulação com as suas duas escolas. Considera que estão bem estruturados?**

R – Não (risos), não (risos) não. É um bocado... Acho que isso foi um bocado deixado ao acaso. Acho que eles não têm grande preocupação com isso portanto, este ano como no ano passado, eu fiquei em turmas que não tinham horários compatíveis e tive de mudar de turmas a certas disciplinas portanto, essa articulação não é muito bem feita, não. É assim uma coisa um bocado...

**P – Mas a escola do ensino regular, onde está, tem protocolo com esta escola de música.**

R – Sim, sim. Quer dizer, todas têm de ter, não é? E, então nesta aqui no secundário, porque no básico então... Que também tinha protocolo, aquilo era mais desastroso mesmo porque os horários eram todos (pausa).

**P – Portanto, acha que a articulação entre as escolas não está a ser bem feita?**

R – Não está a ser bem feita, não.

**P – Sentiu se foram efetuadas algumas alterações, aqui na escola de música, para fazer face ao aumento de alunos no regime articulado?**

R – Sim.

**P – Pode especificar?**

R – Não tenho muito conhecimento disso mas, a impressão que eu tenho, pelo menos, é que está mais organizado, porque agora há diretores de turma, ou coisa assim, na minha altura não havia e... pelo menos pelo que eu vejo dos alunos mais novos, os horários também estão a ser muito mais bem organizados...

**P – O que é ótimo...**

R – Sim é ótimo, não sei se foi no meu ano, por acaso, as coisas estavam todas mais... Não sei.

**P – Como aqui a questão do financiamento não se coloca porque como esta é uma escola pública, os alunos quer sejam articulados ou supletivos não pagam, só lhe peço que me dê a sua opinião acerca do articulado. Acha que é o regime ideal para quem quer seguir música?**

R – Sim acho que sim, acho que sim, quer dizer, se quiserem seguir música e se tiverem mesmo a certeza que é isso, obviamente. Mas sim, para mim está tudo bem.

**P – Alterava alguma coisa?**

R – Não mudava nada.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 18**

Código: B7

**Data da entrevista:** 04/06/2013**Local da entrevista:** Sala de aula**Duração da entrevista:** 16'43''**Entrevistado:** Encarregado de Educação. Escola de música pública.**P- Acha que o regime articulado, nos últimos anos, teve um grande incremento de alunos?**

R – Isso não sei, não (risos) não estou a par das estatísticas, sei que aqui na escola, o meu filho tem uma diferença de três anos para a minha filha portanto, eu acho que houve... um lado mais organizado relativamente... aos anos que vieram a seguir portanto, só que houve de facto, também, algumas mudanças curriculares, não sei se para melhor se para pior, essas coisas para mim não me fizeram grande diferença mas... o meu filho por acaso apanhou uma baralhação ali no meio, estava num plano curricular a certa altura as coisas já não eram bem assim e houve uma certa confusão, ah... mas pronto... não sei...(risos) se houve aumento de alunos? Eu julgo que houve. A ideia que eu tenho é que houve um grande aumento de alunos aqui nesta escola; sobretudo nas camadas mais novas, depois as coisas ao longo dos anos vão...vai havendo sempre um filtro como é lógico. São coisas que exigem muito tempo, e os pais depois começam a ficar preocupados, sobretudo a partir do 10º ano o plano curricular é muito, muito duro e quando se fala ah... então em termos de articulado eu acho que o meu filho é o único que está no plano, ou acho que havia mais uma pessoa. Portanto, a partir do 10º ano é muito difícil haver condições; as cadeiras são muitas e para cumprir bem é preciso, de facto, uma grande dose de trabalho e disciplina, mesmo só no articulado, sem ser no articulado é difícilimo, é praticamente impossível acabar em tempo útil.

**P – Então vê o currículo muito carregado aqui...**

R – Se era bom ou se era mau?

**P - ...como vantagem ou desvantagem do articulado?**

R – Ah...

**P – Especificamente no secundário.**

R – No secundário. É assim, eu não vejo... eu acho que devia ser só um bocadinho mais moderado, só muito ligeiramente mais moderado, não sei por onde é que se pode cortar, mas todas as disciplinas serão úteis e se calhar haveria outras que seriam úteis, mas pronto...quem quer fazer estas coisas... e de facto é um privilégio ter uma situação...ah... pelo menos a experiência que eu tenho, quer a esse nível quer nos anteriores, é um privilégio ter uma escola do estado a dar música porque implica... as aulas são mais personalizadas, as turmas mais pequenas e tem os seus custos; mas o balanço global é de facto muito bom.

**P – Então e desvantagens, ou aspetos negativos, encontra alguns?**

R – Eu acho que uma coisa que seria importante, por exemplo, o meu filho foi porque eu já não me lembro porquê, ocorreu-me a ideia, mas eu acho que em termos de divulgação se calhar tem de se pensar, se calhar não há muita gente que quer ir para música, mas as que querem, não têm consciência que a partir do secundário pode haver articulação e é uma articulação que a maior parte das escolas, também não estão preparadas e, neste caso, como há poucos alunos, mas é uma articulação que temos de estar atentos mas, tem funcionado bem. Os responsáveis têm tido alguma preocupação em acompanhar os processos na feitura dos horários, se bem que aquilo depois seja um bocado disperso no liceu, um horário assim, sendo que é só buracos praticamente, mas pronto.

**P – Tendo uma filha em básico articulado e um filho em secundário articulado, o que acha da articulação da escola de música com a escola do ensino regular?**

R – Ao nível do secundário eu acho que é muito difícil fazê-la, a não ser que haja mais gente, não é? Pode-se fazer desde que haja uma escola, ah... se forem várias escolas separadas é muito difícil; se houver um liceu em que haja mais pessoas, pronto... caso haja mais alunos em secundário acho que seria útil que houvesse uma coisa mais organizada nesse sentido, não é?

**P – E no básico? Qual é a sua opinião?**

R – No básico... no caso do meu filho mais velho aquilo foi um bocadinho complicado e depois não dava e era um inferno; no caso da minha filha eu acho que teve quase sempre bons horários.

**P – Já há articulação, atualmente, entre as duas escolas?**

R – Já há articulação. Eu acho que há com as duas escolas, a escola X e a escola Y, em que há uma articulação grande, segundo eu sei as coisas têm funcionado bem, agora obviamente os miúdos têm uma vida...(risos) como em todos os casos, quer dizer, não têm tempo para respirar se querem fazer um trabalho bem feito, por exemplo: o meu já é mais crescido e tem capacidade específica para isto, mas a minha filha que tem um plano de estudo muito grande, chega a esta altura do ano completamente arrasada, e quando de facto são melhores alunos e têm programas mais puxados, aquilo é um inferno... quer dizer... os professores do ensino normal às vezes não percebem a necessidade que eles têm de (pausa) o estado de cansaço... não têm tempo de fazer trabalhos e depois chegam a casa às vezes e ainda têm de estudar, têm praticamente todos os dias cheios, não é? Tempo para fazer trabalhos e estudar o instrumento é... é muito puxado.

**P – Então porque optou pelo regime articulado para os seus filhos?**

R – Ah... porque é que optei (risos) bom, é assim, a razão...ah...no início não seria uma coisa...ah...havia o lado da música, também toco música, embora como amador mas sei tocar música bem, sei ler e não sei quê, pronto. Tinha vontade que os meus filhos também tivessem um bocadinho ao início, mas de facto, revelaram-se pessoas muito boas nesta área e...pronto. No caso do secundário não há alternativa a não ser o articulado porque não pode ser o ensino integrado, não é? No caso da minha filha...pronto... eles quando eram mais pequenos, provavelmente, ainda não tinham esta convicção forte, portanto nem sequer pus essa questão na altura; acho um bocadinho prematuro uma pessoa pôr logo no ensino integrado, se bem que depois também possa mudar, não é? Ah... vai à experiência depois vê-se o que acontece, pronto.

**P – No início, ...**

R – No início é o possível, uma pessoa tem de estar numa atitude aberta...

**P – Mas foi pelo facto de ter conhecimentos musicais que colocou os seus filhos em articulado?**

R – Não necessariamente, não sei, mas também pesou eles terem algum interesse e... vieram aqui parar (risos), é um bocadinho ao acaso, podiam ter ido para outras áreas mas pronto, são bons nisto (risos).

**P – Como tem dois filhos, um no básico outro no secundário, considera que o regime articulado contribuiu efetivamente para uma boa aprendizagem dos seus filhos?**

R – Eles tiveram de facto muita sorte em ter vindo parar aqui, porque isto se calhar é um caso mais particularizado, porque por melhores alunos que eles sejam, e foram sempre muito bons alunos na escola normal, o ensino em geral é desmotivador e aqui de facto aprendem qualquer coisa concreta...

**P – Aqui na escola de música?**

R – Aqui na escola de música sim; e há um entusiasmo obviamente...independentemente de eles virem a ser ou não instrumentistas, para mim é indiferente, façam o que quiserem na vida, eu acho é que aqui de facto... aprenderam qualquer coisa e aprender qualquer coisa nos dias de hoje (risos). Eu sei porque passei por uma universidade onde não aprendi absolutamente nada (risos); no ensino normal há coisas que se aprendem mas... foi sempre com desinteresse, vou dar alguns exemplos: o meu filho passava as aulas ou a compor coisas, ou a escrever não sei quê, ou a inventar jogos, a minha filha também. A certa altura há um certo desinteresse e essas pessoas têm de estar permanentemente atentas, ou seja, quando estão a cantar, quando estão a aprender a formação musical, quando estão no instrumento, de facto a atenção é exercitada numa forma...ah... se bem que depois devia haver outras coisas que teriam de acontecer aqui e que seriam mais gratificantes para todos, mas pronto.

**P – Acha que foram feitas, aqui na escola, algumas alterações para fazer face a este aumento de alunos em articulado?**

R – Eu acho que há coisas que vieram um bocado de fora, eu acho que é muito difícil, num espaço como este, por isso é que eu não sei o que se passa exatamente, a gestão do número de alunos que existe aqui que é um espaço muito reduzido. Tem as suas virtudes, mas é muito difícil para um grande número de alunos, tenho ideia que há coisas que se calhar se fazem fora destas instalações, não sabe não?

**P – Eu não sei.**

R – Há coisas que eu tenho ideia mas, quer dizer, os meus filhos fizeram o regime todo aqui e vejo... tiveram que gerir um bocadinho mais os horários, eu julgo. Agora mais recentemente, para alunos que fazem alternados, uns de manhã outros de tarde, para ver se isto não está superlotado, porque são cem cães a um osso para ter uma sala vazia, não é? E o ideal era haver mais salas para que pudessem estudar mas, conseguem às vezes em condições excepcionais, ou quando se pode. Há de facto um plano privilegiado segundo o caso das necessidades, não sei, isso como sou pai só sei estas coisas um bocadinho...

**P – Na sua opinião, o regime articulado é para continuar?**

R – Eu acho que é fundamental.

**P – Nos moldes em que está, ou acha que alguma coisa devia ser alterada?**

R – Eu não tenho nenhuma sugestão em termos de regime geral, quer dizer, ah...como é que eu diria... devia haver o cuidado... eu acho que isto vai acontecer, hoje em dia há uma política educacional que é pôr os meninos, todos fechados nas escolas. Para mim, o ideal é que eles pudessem manter uma articulação normal; ter um regime de menos aulas inúteis na escola como estavam a ter até à pouco tempo, provavelmente agora com a redução de despesas para professores, provavelmente irão cortar em algumas disciplinas menos necessárias, havia coisas que tinham algum interesse mas era um interesse relativo. Isto é a minha opinião pessoal (risos).

**P – Para terminar, uma vez que a questão do financiamento não se coloca nesta escola porque é pública, deseja acrescentar algo mais que considere importante no regime articulado?**

R – Aquilo que eu sinto, quer dizer, eu acho que nesta instituição há de facto um esforço enorme que é uma coisa rara, não vou dizer a nível nacional, mas há escolas que não são assim. Com a boa vontade da estrutura que funciona bem, com os seus defeitos de vez em quando, às vezes é difícil encaixar horários, há dificuldade em haver salas de estudo, mas o que eu sinto é que de facto aqui, há pela parte, quer da direção quer dos professores, uma vontade enorme de rentabilizar tudo e maximizar as coisas, muitas vezes muito para lá do exigido, porque para vários alunos alguns professores dão aulas extra, quer nas férias quer...ah... organizam coisas que

é de facto um trabalho muito intensivo e acho que isso é muito louvável e espero que contribua para a excelência (risos) a produção de música. Outra coisa, há um lado no domínio pedagógico que eu acho que devia ser introduzido, quer no nível básico quer no secundário, seria um lado mais criativo a nível das tecnologias, da criação de música e da improvisação, eu acho que são fatores que ajudam a desenvolver as outras, se calhar um músico intérprete torna-se melhor se tiver um lado mais criativo, seja em que área for, acho que seria de introduzir em termos estruturais, mas não tem nada a ver se é mais articulado ou menos articulado.

**P – Na sua opinião isso deveria ser introduzido no currículo dos alunos.**

R – Sim, sim. Podia ser composição, uma coisa pequenina, ligada à tecnologia porque a música é um jogo muito simples, mas por exemplo eles aprenderiam a ler melhor, eu digo isto também por experiência, se se habituassem a escrever desde pequenos; é importante criar determinados hábitos que se calhar seriam mais naturais para eles depois...ah...pronto.

**Muito obrigada!**

## **Entrevista 19**

Código: B8

**Data da entrevista:** 06/06/2013

**Local da entrevista:** Sala de aula

**Duração da entrevista:** 25'40''

**Entrevistada:** Professora Coordenadora do ensino básico. Escola de música pública.

**P- Porque é que acha que o Ministério da Educação tomou medidas, sobretudo a partir de 2008, para aumentar o número de alunos em regime articulado?**

R – Não sei (risos). Eu sei que a Ministra que estava na altura no Ministério da Educação tem uma filha que também estudou música, e não sei se essa sensibilidade tem influência ou não, e também já pensei se na altura já teriam alguma ideia de que as coisas se calhar íam entrar em crise, e portanto, havia que fazer alguma coisa naquele momento, senão depois já não se fazia. Não sei. Talvez porque era um governo socialista?

**P – Mas a Professora sentiu que houve um aumento de alunos em articulado nesta escola?**

R – Nesta escola não, porque esta escola acaba por ter sempre as suas vagas limitadas, e acaba por ter sempre mais candidatos do que o número de vagas portanto, como fazemos sempre testes de admissão para seleccionar, há sempre muitos que ficam de fora, acabamos por ter sempre tudo ocupado.

**P – Mas o número de alunos em supletivo é superior ao articulado?**

R - Neste momento não, é idêntico. Mas também como numa escola pública não pagam, quer em supletivo quer em articulado, e neste momento o articulado já não tem os mesmos moldes, enfim, em termos de articulação e número de disciplinas e dispensa de disciplinas no regular como tinha antes. Neste momento não tem. Nas particulares acho que sim, que aumentou bastante o número de alunos, aqui não, porque sempre teve o plafond esgotado. Aumentou também, embora aqui não houvesse espaço, aumentou um pouco a partir do momento em que a escola conseguiu passar a fazer um protocolo com o agrupamento, onde as aulas eram dadas lá,

algumas aulas eram dadas lá. Mas, isso era mais a nível das iniciações, não foi tanto a nível do básico. Quando se fez o protocolo com o agrupamento de XXX, o que se criou realmente foi um aumento enorme de alunos nas iniciações, porque nós tínhamos estes grupos de alunos.

**P – Acha que, ainda hoje, o regime articulado é maioritariamente escolhido pelos alunos, aqui nesta escola?**

R – Quem escolhe, normalmente, são os encarregados de educação, nem são tanto os alunos; ah...não. Se antes muita gente escolhia o articulado porque tinham dispensa de algumas disciplinas no ensino regular, isso dava-lhes uma carga horária mais pequena para poder estudar música, agora já não é bem assim, no 2º ciclo dispensam da educação musical.

**P – Acha que é a razão pela qual os alunos escolhem o articulado? Pela dispensa das disciplinas lá?**

R – Eu acho que é também por causa dos horários. Mas havia também a questão da carga horária do ensino regular, agora não. Normalmente os pais nem sabem o que é isso, muito pouca gente sabe o que é. É preciso estar a explicar sucintamente, mas basicamente a articulação de horários, neste momento, é importante.

**P – Enquanto Professora e Coordenadora do ensino básico, sente que o regime articulado pode facilitar a aprendizagem dos alunos?**

R – Pode (pausa) pode.

**P – Acha que sim?**

R – Se se conseguir uma boa articulação de horários, pode. Se bem que no básico o número de tempos semanais que os alunos têm são 7, e esses 7 tempos, ou eles vêm cá 2 vezes ou 3, quando se faz o horário mesmo personalizado, nós aqui com as escolas com quem temos protocolo fazemos o horário mesmo personalizado, e às vezes é muito complicado gerir isto porque as escolas do ensino regular também não fazem os horários assim de repente, e mudam muito as coisas. Normalmente dão-nos as manchas e nós vamos conjugando de acordo, só que não é só isso que conta, a legislação também vai alterando, há um número limite de horas por dia, e às vezes chegamos a setembro e quando nos deparamos com o horário da escola do ensino regular,

verificamos que há dias que ultrapassam o limite de tempos letivos, então temos de colocar a questão aos encarregados de educação, olhe quer vir só dois dias mas fica aqui com um dia com mais tempos letivos, ou prefere vir mais um dia? Normalmente as pessoas optam por vir só os dois dias e ter só um dia muito sobrecarregado.

**P – Já que falou na conjugação de horários, acha que a articulação entre a escola do ensino regular e a escola de música é bem feita, ou nem sempre resulta?**

R – Depende da sensibilidade da escola do ensino regular. Nós já chegamos a ter aqui (pausa), para já as escolas do ensino regular não estão muito por dentro das regras do ensino artístico, nem do articulado, e depois quando fazem os seus horários, às vezes alteram-nos; às vezes damos os horários aos encarregados de educação, já feitinhos segundo as indicações que a escola nos deu, depois vem o encarregado de educação dizer-nos “mas o horário que ele tem na escola não é este”; porque as escolas alteram e não comunicam. Enfim, há anos melhores e outros piores. Agora com estas mudanças para mega agrupamento (pausa), quando entra um diretor que não está minimamente por dentro do assunto, às vezes as coisas são um bocado complicadas.

**P – Então considera esta má articulação entre as escolas como uma desvantagem?**

R – Eu acho que eles tentam às vezes, mas também têm tanta burocracia, tanta coisa, tanta coisa para fazer, que às vezes as coisas vão ficando para trás, de repente quando alguém contacta daqui devem pensar “Lá vêm aqueles”... Tem havido um esforço das escolas, até porque como aumentou o número de alunos em articulado principalmente por causa das particulares, como começou a haver muitos protocolos com escolas do ensino regular, naturalmente começou a haver turmas exclusivas de música, isso fez com que as direções das escolas tivessem que se debruçar sobre o assunto e para correr melhor. Começaram a dar mais atenção. Estou aqui a dizer o que é o problema e aquilo que acontece que não resulta mas, vendo de há uns anos para cá, a articulação agora em termos de horários é muito melhor do que era há anos atrás, e isso veio com essa legislação da Dra. Maria de Lurdes Rodrigues.

**P – A portaria 691...**

R - ...a 691

**P – Publicada em 2009.**

R – Mas já antes havia pressão para fazer os protocolos, depois lá saiu a portaria que foi um bocado polémica na altura, mas vendo bem agora...ah... nunca como a Ministra queria, ela queria 100.000, queria massificar o ensino da música que acho que não é possível, terá sempre de ser para elites. Para já o ensino articulado é vocacional, é para vocações, não podemos massificar uma vocação, acho eu.

**P - Sentiu alterações, aqui na escola, para fazer face a este aumento de alunos e a estas turmas protocoladas?**

R – Alterações a que nível?

**P – Em termos organizacionais, basicamente estou a falar dos horários, mas também em termos pedagógicos.**

R – Os horários sim, é um verdadeiro quebra-cabeças. Os horários é aquilo que eu noto mais. Passou a haver uma preocupação de se tentar fazer isto. Portanto, é uma opção da escola querer fazer o horário personalizado, porque há outras escolas onde isso não se faz; por lei os alunos têm prioridade mas não se faz um horário personalizado. Os alunos podem vir em tal dia e tal dia marcar os horários primeiro que os outros, mas verificou-se que isso podia criar alguma injustiça para com outros. Então, vamos dar prioridade a alunos novos, só porque são articulados, em detrimento de alunos em supletivo mas que são antigos alunos? Também deverão ter o seu lugar na continuidade. Por isso, andamos sempre a ver a legislação e a tentar sempre ser o mais justos possível. Então o que é que se fez? Com as escolas protocoladas passou-se a fazer o horário personalizado, contactando diretamente com as escolas e acertando as coisas. Com os outros articulados, que estão em outras escolas, a esses damos prioridade de marcação de horários, porque é difícil articular com 30 escolas, onde só temos um aluno em algumas.

Mas estava a falar das vantagens?

**P- Já agora falamos das vantagens e desvantagens.**

R – Estava a ver se havia alguma coisa que me estava a escapar, porque (pausa) basicamente é a articulação de horários o que se torna mais importante, e é aquilo que preocupa mais os pais, até porque eu acho que foi com a legislação de 2009, havia uma aula que eles podiam não ter, por estar na música e tinham aqui; houve a fase da área de projeto, enfim, pareceu mais que foram

experiências, todos os anos havia uma alteração, isso também foi uma instabilidade terrível, é que tudo aquilo que nós trabalhamos durante um ano, de repente mudou qualquer coisa, mesmo para nós ter de andar sempre a ler a lei, muito complicado. Havia escolas que aproveitavam a hora do estudo acompanhado para reforçar a matemática, que tem sido o que o Ministro acha que é a prioridade. Eu acho que o ensino artístico é muito estruturante mas, pronto eles não acham, e isso também depois passa para a opinião geral. A única coisa que podemos fazer é esclarecer o melhor possível e deixar as pessoas optar. Com a atual portaria 225, mudou a questão dos alunos não poderem chumbar em mais de 2 disciplinas, no meu tempo podíamos, e também a idade dos alunos, eles vão estando cada vez mais alinhados com a idade do ensino regular. Mas, há também muito mais rigidez, por causa das regras, dá a sensação que é mais difícil do que antes. No fundo quer dar-se a todos, quer-se massificar mas depois criam-se uma data de regras que dificulta. Outro aspeto, tem a ver com o facto de as escolas do ensino regular terem aumentado o horário, sobretudo ao nível das iniciações, então nós não conseguimos fazer turmas antes das 5H da tarde, também não conseguimos ter salas livres depois das 5H da tarde portanto, antes há espaço, a partir das 5H já não há espaço para ninguém. Os professores também não conseguem fazer um horário completo numa semana, porque só podem dar aulas naquela faixa horária, e acaba-se por contratar vários professores para dar só aulas naquele período.

**P – Então o que é que mudava no regime articulado?**

R – O que eu mudava no articulado, não sei se seria tanto no articulado ou se seria no ensino regular. Para já não punha uma carga horária tão grande, mas isso mesmo sem ser articulado, acho que eles têm no ensino regular uma carga horária enorme.

**P – No básico. Porque no secundário articulado não se coloca essa questão, no ensino regular.**

R – Mas no secundário é raro os alunos optarem pelo articulado.

**P – Aqui nesta escola?**

R – Aqui nesta escola. Porque isso implica uma opção por parte do aluno e uma opção pela música, não é fácil. As famílias pressionam mais para que os alunos sejam médicos ou

advogados, apesar de começarem agora a pensar que já não é assim, mas ainda há muita gente que continua com esse preconceito em relação ao ensino artístico.

Basicamente o que mudaria era, sem dúvida, a carga horária toda dos alunos, para ter menos carga horária na escola. Se calhar era reformular a carga horária, punha um tempo mais na formação musical, a classe conjunto varia conforme as escolas, aqui há uma diferença em relação às outras escolas que não têm a nossa classe de conjunto. Também mudava a articulação de horários com as escolas, por exemplo nesta escola, a articulação de horários com a escola X é diferente da escola Y, depois depende da resposta de cada escola.

**P – Quer acrescentar algo mais que considere importante, relativamente ao articulado?**

R – Relativamente ao articulado (pausa) não. Às vezes não percebo muito bem porque é que existe. Porque na prática, como as coisas estão, não se nota muita diferença. É assim, eu agora estou aqui a entrar em contradição, à bocado eu disse que a articulação de horários é importante e é por isso que se faz; é importante porque os horários das crianças são difíceis e os horários dos pais também são difíceis. Portanto, isso acaba por ser importante por causa das vindas das pessoas.

Agora, se o articulado é para vocações, também acho que vocações a partir dos 10 anos, enfim... As crianças deveriam começar bem mais cedo, assim em articulado e gratuitamente o ensino da música. Descobrir vocações, também acho que aos 10 anos é capaz de ser um bocadinho cedo, porque cada criança tem o seu desenvolvimento. Portanto, o articulado se calhar não devia ser só para descobrir vocações (pausa) descobrir vocações pode ser também em supletivo.

**Muito obrigada!**

## Entrevista 20

Código: B9

**Data da entrevista:** 28/06/2013

**Local da entrevista:** Sala da Direção da escola

**Duração da entrevista:** 17'25''

**Entrevistada:** Diretora do mega agrupamento. Escola do ensino regular.

**P- Porque é que acha que o Ministério da Educação tomou medidas, em 2008, para aumentar o regime articulado nas escolas?**

R – Precisamente porque admito que o Ministério considerasse importante o ensino da música em Portugal e... garantir desta forma o acesso ao ensino da música a muito... a aprendizagem da música a muito mais jovens, que de outra forma não teriam acesso.

**P – Acha que neste mega agrupamento, nessa altura, aumentou de facto o número de alunos em regime articulado?**

R – Nós aqui não tivemos nunca... nesta escola onde estamos que é uma escola secundária, que tem 3º ciclo mas não tem nem 5º nem 6º ano, nesta escola nunca tivemos, aqui nós, ensino articulado. Tivemos sempre alunos que frequentavam...ah... escolas do ensino da música mas não em regime articulado. Não havia de facto essa modalidade, mas na escola com que agrupamos no ano passado, que é a escola XXX, aí sim, desde esse momento que passou a funcionar em regime articulado o ensino da música. Eu agora já não sei qual foi a pergunta que me colocou...

**P - ...se terá aumentado o número de alunos na escola...**

R - ...Pois. Por isso, escapa-me de facto se aumentou, mas acredito que sim que aumentou o número de alunos a frequentar (pausa) o Instituto, isso acredito que sim, porque o ensino articulado veio permitir gerir, de outra forma, os horários e a constituição das turmas.

(Pausa)

**P – Percebemos então que, nesta escola, houve um aumento de alunos em regime articulado, hoje em dia, tem a percepção se continua a ser o regime maioritariamente escolhido pelos alunos?**

R – Maioritariamente escolhido pelos alunos não é, e pelas famílias não mas,... até porque eu acho que agora com a crise, com as dificuldades, as coisas não estão facilitadas, mas que continuo a perceber que para muitas famílias é muito importante o regime articulado, isso não tenho dúvida.

**P – Entre o regime supletivo e o regime articulado, os alunos aqui nesta escola, escolhem maioritariamente o articulado, suponho...**

R - Comparando esses dois sim. Eu pensava que estava a fazer a comparação entre o regime articulado e não haver a aprendizagem da música. Então, entre esses dois não dúvida que o regime articulado é o mais procurado...

**P - ...pretendido pelos alunos...**

R - ...é, é, é.

**P – Quais são as razões principais pelas quais os alunos escolhem o regime articulado?**

(Pausa)

**P – Um aluno que vem para a música, qual é a razão principal da escolha pelo articulado...**

R – ...e não ser o supletivo?

**P - ...por exemplo.**

R – Não sei. Não sou capaz de lhe dar explicações, pelo menos com conhecimento de causa e fundamentadas. Admito que as famílias vejam nisso uma mais valia para os seus filhos, porque isso substitui disciplinas que elas não valorizam tanto e preenchem-se assim, também esperam as famílias que se preencham manchas, que substituem as outras disciplinas e, portanto, o aluno acaba por ter a mesma carga que teria um outro aluno apenas com horário na escola, porque no fundo substitui...tem a mesma carga, não é? Admito que seja por aí. Assim não sobrecarrega o

aluno, mas não sei se isto tem algum fundamento, não sei de todo porque é que as famílias escolhem esse regime.

**P – Será por causa das turmas?**

R – As turmas são feitas em função daqueles alunos obviamente, não é? Porque se não... era ingerível... que todas as turmas tivessem... não havia arquitetura que funcionasse para gerir todos os horários, se não fosse juntando alunos e, efetivamente, essas turmas têm outros resultados...ah... também não tenho dúvidas sobre isso. Apesar de só este ano eu ter estado a apreciar essa... os resultados claros das turmas com este regime, percebi isso desde o 1º período; estão ali crianças, provavelmente, muito mais organizadas na sua vida...ah... até na sua vida particular, nos seus horários, nos horários das famílias no que... perspetivam para a vida. Enfim, acho que são de facto crianças... depois também estarão muito acompanhados por famílias que também... elas são apetrechadas culturalmente e vêm na aprendizagem, no ensino da música, vêm de facto uma mais valia para a organização, para a cultura em geral para... enfim... e por isso mesmo essas crianças já vêm... elas próprias já são portadoras de...de... uma cultura muito própria e de uma organização, no que diz respeito aos seus tempos para o estudo, os seus tempos para a vida, pronto... são de facto, é isso que sentimos, crianças muito mais organizadas e que acabam por ter tempo para tudo; e que estudam porque se organizam e estão habituadas a ser organizadas e a aproveitar os tempos todos; vimos de lá e vamos para ali, e agora é tempo de estudar, acho que tudo isto está também articulado (risos).

**P – No seguimento do que disse, acha que o regime articulado beneficiou a aprendizagem dos alunos?**

R – Acho que sim. Não sei se porque são... tudo isto penso que estará muito ligado porque são filhos de famílias...ah... que sabem muito bem o que é que querem para os seus filhos, e os miúdos já têm isso incorporado digamos, e portanto, têm aspirações, têm objetivos, admitem que o ensino da música faz parte... de facto, do crescimento e da aprendizagem dos jovens a aceitam isso como muito natural e...e... são miúdos preparados para trabalhar mais, sem que isso seja um peso, e trabalham de facto, respondem muito bem aqui na escola... respondem muito bem às tarefas que lhes são pedidas e respondem sempre, se calhar, com mais regularidade do que as crianças que não têm o ensino articulado, que têm mais liberdade e se calhar mais tempo livre

mas que... falta-lhes essa outra organização. Eu também acho que a música também pode passar para as pessoas e para os jovens, pode passar também... ah... essa organização, a calma...ah...

**P - ... concentração?**

R - ...concentração, exatamente, concentração que é uma mais valia para quem estuda, para quem trabalha.

**P – Hábitos de estudo muito regulares...**

R – Exatamente, exatamente.

**P – Nunca teve ecos das escolas que existisse algum aspeto negativo?**

R – Não, neste tempo não me chegaram. Neste tempo... que não é muito, não me chegaram. O que eu sinto... o que eu senti há um ano, quando agregamos e quando eu recebi turmas do Gregoriano e quando eu percebi nesta fase, foi mais ou menos nesta fase, foi a partir do dia 3 de Julho do ano passado, que oficialmente agregamos e que eu percebi na constituição de turmas e na elaboração dos horários, percebi foi a dificuldade de elaborar horários, tendo em conta as manchas dos alunos.

**P – Isso tem a ver com a outra pergunta que eu queria colocar, ou seja, como funciona a articulação entre a escola de música e a escola genérica?**

R – Quando à bocadinha lhe falava de algum aspeto menos positivo, é porque senti nessa fase, no que diz respeito à organização e à logística para a preparação do ano, no que diz respeito à elaboração dos horários e... na constituição das turmas não tanto porque os alunos estavam ali, são aqueles, é aquele grupo, agora em que horas é que estão nesta escola ou na outra enfim, senti alguma dificuldade e bati-me aqui junto das colegas que já vinham a trabalhar com esses alunos da escola XX, bati-me para... que tem que haver no início do ano uma definição muito clara das manchas que podem ser geridas pelo Gregoriano, e das manchas de que a escola tem que dispor para organizar os seus horários. Por isso, bati-me de facto... porque isto arrastou-se até Setembro, finais de Setembro ainda andávamos a ajustar horários, e eu acho que isso não pode ser e cada vez menos; e se antes isso era possível entre o Instituto e uma escola mais pequena, agora num espaço destes com esta dimensão, em que tem que haver muitas outras articulações, aí tem que

ficar fechado, queimam-se aquelas manhãs em definitivo e não podemos andar a fazer outro tipo de ajustes, porque isto em cascata tem outras (pausa)

**P – Repercussões?**

R – Exatamente, porque temos professores a dar aulas em várias escolas, nós próprios daqui sem ser em articulação com o Instituto, temos professores para quem temos que construir horários já com essa outra flexibilidade, estarem aqui, a seguir estarem além ou, numa terceira escola, e portanto, construir horários com estas exigências não é fácil.

**P – Se entendi, é esta parte organizacional da construção de horários entre as duas escolas que é mais difícil para esta escola?**

R – Sim. Entendi isso no ano passado e por isso eu bati-me e entrei em contacto com o Instituto. Já tive este ano uma reunião com a Diretora precisamente, para aí há um mês e pouco, precisamente para prepararmos o lançamento do próximo ano.

**P – Acha que no terreno existem dificuldades para articular todas estas questões, agora neste mega agrupamento?**

R – Mas a articulação acaba aqui, oiça, acaba.

**P – Mas construir horários é um autêntico *puzzle*...**

R – É um bocadinho, é sem dúvida. Eu tenho uma equipa... olhe hoje mesmo estiveram as equipas de horários, aliás tenho três equipas de horários neste momento, uma para cada escola, porque eu tenho três grandes escolas: é esta, só esta escola XX tem 1.222 alunos, agora neste agrupamento enorme tenho 3.900 e qualquer coisa, quase 4.000 alunos. Eu tenho uma equipa há muitos anos que faz os horários desta escola, o ano passado passámos a articular pela primeira vez, com um ex-agrupamento de XX, e os horários já estavam a ser construídos lá, para aquela escola, por outra equipa; agora agregámos com XX que também tem uma outra equipa. Hoje mesmo, houve uma ação de formação sobre horários, e tive lá elementos das três equipas a fazer a formação; mas tem que haver uma grande articulação entre eles porque temos professores a circular, não há horários completos nesta escola, e portanto, vão completar noutra escola. Para isso temos de perceber que aquele professor não pode estar ao mesmo tempo, no mesmo dia, à

mesma hora em duas escolas. Sendo que aqui, só nesta escola já há um grande *puzzle*, ou já havia um grande *puzzle* porque é preciso perceber onde é que metemos, para 47 turmas que esta escola tem, como é que os professores, e tendo um professor, sei lá, 11 turmas, como é que... como é que só nesta escola se geriam os horários, com divisões em turnos, enfim...

Voltando à articulação com o Gregoriano, essa é a articulação entre nós, depois há a articulação nossa, nomeadamente a escola XX com o Gregoriano. Essa articulação, foi isso que eu também senti ao longo deste ano, não passa disto que é: no início do ano fazemos horários compatíveis, queimando manchas, mas acho que tem de ser como eu dizia à bocadinha, temos que fixar e ponto final, porque depois há toda a outra vida aqui dentro deste agrupamento. Portanto, fixar as tais manchas e acabou, e depois é pontualmente no final do período que nos fazem chegar as classificações dos alunos; fazem chegar via *e-mail*, e depois a folhinha com a avaliação, e a articulação não passa disto.

**P – Por vezes, a legislação que sai para as escolas genéricas, acaba por causar constrangimentos, no terreno, de adaptação a estas questões. Concorda com isto?**

R – Concordo, concordo. Olhe, neste momento nós devíamos estar a lançar o ano, já de forma muito consistente e avançada, não está acontecer porque temos tudo atrasado, mas isso pelas circunstâncias que vivemos nestas últimas semanas, a greve não é? Mas queria dizer que começamos a lançar o ano e sabemos que ainda estão para sair normativos que vêm regulamentar por exemplo, de novo, matrizes e cargas curriculares e, devíamos estar a lançar o ano já numa fase muito avançada.

**P – Tem conhecimento se a escola teve de fazer alguma alteração para fazer face ao aumento de alunos em regime articulado?**

R – Foi a nível dos horários.

**P – Só a nível dos horários?**

R – A nível dos horários. Eu não sinto que haja outro tipo de articulação... ou que a articulação se manifeste de outra forma que não seja aí. Eu pedi no início do ano, pedi que me fizessem chegar, ou em determinada altura do 1º período, pedi que me fizessem chegar as avaliações atempadamente, porque os alunos vêem os resultados, como em todas as escolas, vão à página da

escola e vêem os resultados, e eu pensei vou pôr os resultados do Instituto na nossa página, para isso tenho de matricular os alunos nas disciplinas que estão a frequentar lá. Foi mais... esses aspetos administrativos que tivemos ali que resolver do que outro tipo de articulação. Pedi-lhes façam-me chegar atempadamente para eu poder aqui matricular, inserir classificações etc., coisas deste tipo.

**P – Mais em termos do tipo organizacional...**

R – É, mais organizacional. A outro nível eu desconheço os professores que os alunos lá têm, o Instituto desconhece os nossos professores, não há contacto com os nossos diretores de turma, não há qualquer outra ponte que se estabeleça com o Instituto.

**P – Mas o Gregoriano tem um diretor de turma que deverá ir entregar as notas ir às reuniões...**

R – Não. Vem via internet e não vem às reuniões de avaliação, não, não. Não há outro contacto.

**P – Deseja acrescentar mais alguma coisa acerca deste tipo de ensino?**

R – Eu só tenho um ano de contacto com este tipo de ensino e do trabalho deste ano, do que conheço dos resultados... se eu estou aqui... porque estou a pensar nos alunos e estou a pensar no sucesso dos alunos, parece-me que essa é a missão da escola obviamente, só tenho a concluir que é bom. Se é por coincidência que estão ali os alunos todos bons e de famílias determinadas? Ou se é porque o ensino ajuda? Também acredito que sim, tem um papel determinante, também acredito que sim...ah... para mim o balanço é positivo. Deveria haver mais articulação? Provavelmente sim, para percebermos como é que podemos melhorar, mas estes alunos aqui na escola têm esta e esta reação à disciplina A, B e C, como é que o aluno reage no Instituto? Como é que é este aluno em termos de atitudes, numa outra escola? Isso desconhecemos... de facto de todo, se calhar seria importante que essa ponte também se fizesse.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 21**

Código: C1

**Data da entrevista:** 06/06/2013**Local da entrevista:** Sala de aula**Duração da entrevista:** 24'55''**Entrevistada:** Professora. Técnica de um organismo da tutela.

**P- Gostaria que explicasse as razões pelas quais o Ministério, sobretudo a partir de 2008, decidiu incrementar o regime articulado nas escolas de música.**

R – Eu não estava no Ministério nessa altura. A perceção que eu tenho é que a forma como esse ensino articulado foi implementado, foi a forma mais fácil que o Ministério encontrou para chamar mais pessoas, de forma organizada, a este ensino, ou seja, ao obrigar a constituição de uma turma para uma escola ser financiada, obrigou a uma diferente organização. Obrigou a uma maior articulação entre as escolas do ensino regular e as escolas do ensino da música, o que até à data acontecia de forma muito esporádica, e obrigou, obviamente, um maior envolvimento quer das próprias escolas, quer dos próprios encarregados de educação que tinham de tomar uma opção por um determinado nível de ensino. E assim, conseguiram muito mais pessoas, porque as escolas viram depender daí a sua segurança económica. Portanto, viram muito mais pessoas a entrar e as escolas organizaram-se de outra forma. Houve realmente uma grande explosão, uma expansão enorme, de meninos a entrar no sistema. Eu penso que foi esse, penso que foi essa a forma organizada que encontraram de incrementar mais este tipo de ensino.

**P – Houve, então, um grande aumento de alunos em regime articulado nas escolas de música?**

R – Houve. Houve porque era a condição mesmo de financiamento, que oferecessem o regime articulado, que oferecessem uma turma em regime articulado, nomeadamente turmas do ensino básico e que fosse exclusivamente constituída por alunos nesse regime de ensino.

**P – Está a falar de financiamento mas isso refere-se às escolas particulares e cooperativas, e nas públicas aconteceu a mesma coisa?**

R – Não, não, não.

**P – Foi só exclusivamente para as particulares?**

R – Para as particulares, porque as particulares representam a grande fatia de ensino no nosso País. Portanto, nós temos 6 escolas públicas e tudo o resto são escolas particulares, entre 6 e 100 há uma enorme diferença...

**P – Penso que já se ultrapassou a barreira das 100.**

R – Financiadas talvez não.

**P – Ah...financiadas.**

R - E portanto, essa angariação foi feita muito pela obrigatoriedade através do financiamento, e por outro lado no ensino público isso não aconteceu. Houve uma tentativa de fazer o investimento de outra forma, que foi no ensino integrado. No ensino particular seria muito pior, ou seria quase impossível embora, também penso que tenha sido feita essa tentativa, no sentido em que era necessário existirem condições, e edifício, adequadas a esse tipo de ensino, o que era muito mais complicado, e sai muito mais caro ao Estado, obviamente, que tem uma escola de ensino regular ao lado, porquê estar a investir agora em ensino integrado noutra escola? Penso eu, mas esta é a minha opinião particular, que o ensino articulado também é melhor para uma escola desse género, que não tinha essas condições, até porque só se preocupa mesmo com a parte da música, porque a maior parte das escolas nem sequer tinha a visão, nem conhecimento, sobre a outra parte de ensino regular. Tal como o ensino regular não tinha qualquer conhecimento, e tinha de ser sensibilizado para perceber as exigências e necessidades do ensino especializado.

No ensino público, o que foi feito, foi praticamente uma exigência muito grande. Exigência que foi cumprida aqui no Conservatório, mas o edifício não sofreu alterações por isso estamos assim um bocadinho mal. Foi cumprida também no Porto, em que tiveram outras instalações muito boas. Em Coimbra não, ficaram só com o articulado porque ficaram com uma escola ao lado. Em

Braga já existia e em Aveiro também não vai existir, é apenas articulado; e no Gregoriano também não porque não tem condições para isso, por exemplo, o Gregoriano tem alguma tradição já de ensino articulado, com turmas sim.

**P – Continua a ser, ainda hoje, o regime maioritariamente escolhido pelos alunos, ou não?**

R – Passou a ser desde 2008 o regime maioritariamente escolhido pelos alunos, passou.

**P – No público vigora o integrado mas nas escolas particulares provavelmente o articulado é o regime maioritário.**

R – É. Só temos duas escolas no país inteiro, não, temos quatro escolas no país inteiro com regime integrado no particular.

**P – Na sua opinião, quais são as razões que levam os alunos a escolher o regime articulado?**

R – Primeiro, houve realmente uma grande massificação da oferta de ensino articulado, é gratuito. Penso que essa foi a principal razão, pelo facto de ser gratuito; pelo facto de haver turmas exclusivamente constituídas. Normalmente os meninos que têm música, ou que têm determinadas capacidades para a música, também são crianças que muitas vezes se concentram mais, até porque para conseguirem conciliar essas duas formações, em que a música é bastante exigente, têm de ter determinadas características nomeadamente em termos de organização, em termos de concentração, em termos de hábitos de estudo, não estou a dizer que aconteça com todos, porque obviamente não acontece e houve muitas coisas, que como já disse, foram massificadas mas, normalmente constitui um padrão de interesses, até de hábitos culturais das famílias, diferente. Normalmente, por parte das escolas do ensino regular, são as turmas que integram estes meninos que têm melhores resultados.

**P – Devo depreender das suas palavras que o regime articulado ajuda na aprendizagem dos alunos?**

R – Não. Não considero que seja isso obrigatoriamente. Acho é que os alunos são bem sucedidos no ensino articulado, são meninos que reúnem determinadas características, fazem com que eles também tenham sucesso no ensino regular.

**P – Ou seja, se estivessem no regime supletivo, a situação era idêntica? Não é o facto do regime mas sim o ensino artístico que ajuda a aprendizagem dos alunos?**

R – Não. É o facto de terem determinadas características deles e de se habituarem a ter determinados hábitos. Porque é que a música os pode ajudar? Pode ajudá-los no sentido em que os abriga a estarem concentrados de forma diferente; obriga-os a concentrarem-se; obriga-os a ter hábitos de estudo regular, se não estudarem instrumento todos os dias, ou quase todos os dias, não vão ter sucesso no instrumento logo, talvez se habituem a fazer o mesmo para a escola regular; é um bocadinho por aí. Se calhar pode ajudá-los no sentido em que eles descobrem uma vocação, descobrem uma área diferente e se calhar os motiva a ter interesse por muitas outras coisas e manter um determinado nível, um padrão de conhecimentos, de atitudes, de trabalho.

**P – Há pouco falou da questão dos horários e do financiamento, considera que são vantagens do regime articulado?**

R - Claro.

**P – E desvantagens no regime articulado?**

R – Para um aluno? Acho que não existe nenhuma desvantagem para um aluno em regime articulado. Mesmo aqueles que estão em currículo adaptado, não considero que exista qualquer desvantagem, obviamente que eles têm que tomar uma opção mas, não existe qualquer desvantagem, no ensino básico obviamente. Quando chegamos ao ensino secundário, eles já têm que escolher uma área muito mais específica, claro que se for para humanidades podemos dizer “Ah... tem um leque de opções maior!”, mas não tem matemática portanto, não pode escolher todas as outras. Na música acontece um bocadinho o mesmo, claro que é mais reduzido mas, o novo plano de estudos já permite, aliás já se fazia por analogia, que eles pudessem frequentar outras disciplinas que não integrassem o plano de estudos, e que podiam fazer exames como auto-propostos e entrar no ensino superior noutras áreas, por isso não há qualquer problema.

**P – Na articulação entre as escolas do ensino genérico e as escolas de música, o Ministério teve ecos de que houve algum problema de articulação das turmas?**

R – Sim.

**P – Teve?**

R – Sim.

**P – Na altura em 2008? Ou continua a ser recorrente?**

R – Eu penso que agora as coisas estão um bocadinho melhores. Antes de 2008 esse problema já existia, porque os meninos da música eram muito menos e tirando algumas escolas, que realmente tinham alguma sensibilidade para acolher estes casos, muitas vezes não respeitavam a questão de não poderem ter furos nos horários, depois queriam obrigá-los a ter determinadas disciplinas, pronto, houve um trabalho que eu penso que foi muito importante por parte das ex-direções regionais, no sentido de sensibilizar as escolas do ensino genérico, para a necessidade de (pausa) cumprir realmente, tudo aquilo que já estava previsto em termos de legislação relativamente à articulação de horários. Com a criação das turmas, houve outra coisa, que quanto a mim foi bastante nociva, e que penso está agora sanada com a nova lei que foi publicada em 2012, foi a questão de submeter o ensino da música ao ensino regular, ou seja, o menino reprovava se o conselho de turma, onde estavam os professores de português, matemática etc., achassem que ele tinha de reprová-lo, e não porque tinha negativas, se ele tinha três negativas, a todas as disciplinas, e continuava mais um ano. Isto para nós é impensável e tirava qualquer liberdade e soberania, no fundo sobre o ensino, que uma escola deve ter. Cada escola é responsável pelo seu ensino. Ninguém se lembra de obrigar o menino a passar em matemática porque é bom em piano. Portanto, são questões diferentes, são hábitos de estudo diferentes, são competências diferentes e são escolas diferentes. Não faz sentido nenhum ter havido, para além de outras lacunas que existiam naquela lei, de ter existido uma obrigação, quase submissão, da escola do ensino vocacional à escola do ensino genérico. Nós sabemos que a escola do ensino regular tem uma série de regras de funcionamento, quanto a mim são levadas ao extremo, quase que eram impostas à escola do ensino vocacional. Nós queremos é simplificar as coisas, e o que está em causa é tornar claro os objetivos que o aluno tem de cumprir no final do ano: disciplina de estudo; forma de estudo; como os atingir? é capaz? não é capaz? o que é que falta? Isto tem de estar sempre tudo muito claro, passou ou não passou? Depois há uma série de trâmites extremamente complicados que a escola do ensino genérico queria quase impor à escola do ensino vacacional, não estou a dizer que fossem errados mas, que era a forma dela funcionar, e que realmente as coisas não correram tão bem. Em alguns casos correram bem, noutros correram

péssimamente. Desde querer que os planos de recuperação fossem aprovados pelo diretor de turma; os critérios de avaliação era a escola do ensino regular que decidia, isto não cabe na cabeça de ninguém este tipo de coisa. Cada escola tem de ser responsável pelos seus professores, pelos seus conteúdos, pelas disciplinas que ministra e foi isso que tentamos fazer agora. Portanto, neste momento, a articulação que tem de haver entre as escolas será a combinar entre cada escola. Portanto, não qualquer obrigatoriedade de uma escola ir à reunião, depois os professores de música tinham de acabar as aulas ou as avaliações muito cedo, porque tinham de estar lá, quer dizer, uma escola não pode estar condicionada à vivência de outra escola, cada uma existe por si só, tem outras atividades. O que eu penso que é importante realmente não é a parte da burocracia, que no fundo era isso que acontecia, mas sim cada escola sobreviver por si só. Cada uma tem de cumprir as suas obrigações em cada sítio, as escolas têm de articular, sim, os horários claro, porque é melhor para o aluno, e depois, há muita vida para além disto que eu penso que tem de ser explorada, nomeadamente, os alunos de música são sempre uma mais valia para as escolas do ensino regular, para além daquelas características que já lhe falei, podem trazer uma outra vida nas atividades da escola do ensino regular, em atuações, pode haver intercâmbio por exemplo. Depois há uma coisa que eu penso que não está, de todo, explorada no nosso país, ou está pouco, que é a questão da educação musical, que é aquela coisa que é à parte (pausa). Pode não ser assim tão à parte, claro que é dada de forma diferente, por professores diferentes, muitas vezes a meninos diferentes mas, há meninos que obviamente não têm tantas capacidades para seguirem o ensino vocacional, se calhar têm de parar por ali, ou então, não querem continuar mas têm uma apetência enorme. Eu penso que a escola do ensino regular com todas as atividades e tudo o que pode conseguir fazer, pode continuar a manter alguma articulação com a escola do ensino especializado, até no sentido de manter de alguma forma, esses alunos que continuam exclusivamente na escola do ensino regular, e dinamizar atividades no âmbito da música com outros colegas. Portanto, há muita coisa que se pode fazer para desenvolver uma comunidade escolar, que pode ser comum às duas escolas e aí o ensino articulado penso que pode ser uma mais valia.

**P – Resumindo, se bem entendi, o papel do Ministério foi basicamente fazer com que as ex-DRE's ajudassem na articulação entre as escolas do ensino genérico e as escolas de música...**

R – Eu penso que isso aconteceu. Nessa altura eu não estava lá mas, enquanto estive, enquanto o ensino articulado foi desenvolvido, ainda agora pelo que eu assisto, portanto eu estou a falar em não estar lá em 2008/2009, mas aquilo que eu assisti antes, e que assisto agora, havia uma ajuda por parte dos técnicos que estão agora nas Direções de Serviços Regionais, que tentam fazer essa articulação, explicam como é que se faz, sim, têm tido um bom papel, um bom trabalho nessa área.

**P – Tiveram conhecimento se houve grandes alterações nas escolas, para fazer face a este aumento de número de alunos em articulado? Quer nas públicas quer nas particulares.**

R – Nas escolas de ensino público (pausa) não houve nenhuma repercussão em termos de ensino articulado, pelo menos que fosse muito palpável, à exceção de eventualmente Coimbra, Aveiro, o Gregoriano penso que intensificou um pouco mais aquilo que tinha, as outras mantiveram a sua atividade.

No ensino particular, sim. Houve realmente muitas escolas que mudaram muitos hábitos e muitas coisas. Houve desde algumas que tentaram construir novas instalações, outras que se predispuseram ir dar as aulas em escolas do ensino regular, e continuam a ir. Há obviamente um intercâmbio, uma ligação entre as escolas, muito maior. Houve escolas do ensino regular que tiveram, com certeza, de adaptar os seus espaços; houve, inclusivé, escolas que neste âmbito do ensino articulado quiseram puxar estes cursos para a própria escola e construíram instalações próprias, é o caso do agrupamento de escolas da Bemposta, no Algarve. As escolas tiveram de contratar muito mais professores, ah... foi em alguns casos, passar de uma estrutura micro para uma estrutura macro, em termos de pessoal docente e pessoal não docente; aquilo que há de ligações à volta com a comunidade escolar e... as necessidades logísticas de instalações que tiveram de adaptar.

**P – E, tiveram conhecimento que tenha havido algumas perturbações nas escolas?**

R – Em que sentido?

**P – Por exemplo, pedidos de esclarecimentos que as escolas tivessem feito, porque não sabiam como reagir face à portaria 691 que tinha sido publicada. Isso não levou a pedidos de esclarecimentos das escolas?**

R – Imensos. Isso foi uma loucura. Mas isso não teve a ver com o ensino articulado, teve a ver com a saída de nova legislação, porque o *boom* do ensino articulado começa em 2008 com a saída de nova legislação sobre financiamento. Depois houve uma nova portaria, quanto a mim tinha imensas lacunas e contradições relativamente à avaliação, foi em 2009.

**P – A portaria nº691? Que acabou por ser revogada em...**

R - ...em 30 de Julho de ...

**P - ...de 2012.**

R - E depois a 243-B em 13 de Agosto.

**P - A do secundário.**

R – Aí as coisas acalmaram sim...substancialmente (sorriso) muito mesmo.

**P – No fundo, o que entendo, é que a portaria 691 tinha lacunas grandes...ah... difíceis de se aplicarem no terreno?**

R – Imensas...hum...não eram lacunas difíceis de se aplicarem no terreno, eram lacunas mesmo. Coisas que tinham sido mal revogadas, de coisas que eram omissas, era uma situação muito complicada, muito complicada mesmo.

**P – Agora gostaria que me falasse de financiamento. Falar no financiamento é como falar da vida das escolas do ensino particular e cooperativo, se calhar estou a ser exagerada...**

R – Não. Está a ser o mais correta possível (risos) porque o *boom* começou exatamente com o financiamento.

**P – Que não se coloca agora...**

R – Agora coloca-se um problema diferente.

**P – Então, pergunto-lhe, como é que é feito o financiamento ao regime articulado, nas escolas do ensino particular e cooperativo, porque não se coloca nas escolas públicas?**

R – Estamos a falar do básico e do secundário?

**P – Do básico e do secundário.**

R – Neste momento, nós temos dois regimes de financiamento diferentes no nosso País. Temos o contrato de patrocínio, que era aquele que já existia, ou está previsto desde 1980, começou a ser aplicado mais ou menos em 1984 penso eu, em que o regime articulado sempre foi suportado a 100% e o supletivo numa percentagem. Depois houve uma mudança em 1998 e depois em 2008 com uma atualização em 2009 em relação aos valores, ah... e a partir de Janeiro de 2011 para cá, começou a ser suportado pelo POPH. Portanto, passou a ser a medida 1.6 ensino artístico especializado, apoiado pelo POPH.

**P – Mas não em todas as escolas...**

R - Só nas zonas de convergência POPH. Portanto, Norte, a Direção Regional do Centro integralmente, e só no ensino básico. O Alentejo todo e parte da Direção dos Serviços de Lisboa e Vale do Tejo, porque se insere na zona centro do eixo de convergência do POPH. Portanto, essas escolas têm um financiamento com base na despesa, enquanto o financiamento em contrato de patrocínio é com base no custo do aluno. No fundo, é muito mais claro e fácil para o Estado controlar essa despesa, e daí ter sido também fixado um teto financeiro que permite X as escolas já sabem, dividindo pelo número de alunos e pelo custo de aluno, conseguem perceber o número de alunos que podem introduzir no financiamento. Os alunos continuam a ser pagos a 100%.

No POPH é custo real, se o aluno pagar alguma coisa, esse custo é deduzido no preço do POPH, claro que nós temos uma lei que diz que os alunos que estão na escolaridade obrigatória não pagam qualquer propina, a prática que eu tenho visto é que os alunos não pagam nada embora, obviamente o possam fazer, porque essa lei do articulado não pode pagar nada, está explícita em contrato de patrocínio; tem regras da Comunidade Europeia, sim.

**P – Para as escolas que não têm POPH, existe um despacho específico de financiamento.**

R – Existe um despacho específico de financiamento do contrato de patrocínio, o 15.897 de 2009 e do POPH 3.999 de 2011 só para o básico, no secundário é igual para o País inteiro, continua a manter o custo de aluno e pago integralmente a 100% no articulado e 50%, já não é 50%, para o supletivo.

**P – Enquanto Professora de música e colaboradora de um departamento da tutela, qual a sua opinião sobre o regime articulado?**

R – Eu sobre o regime articulado,... os meus dois filhos mais velhos estiveram no regime articulado, eu acho que depende muito das condições. Porque é que alguém vai para o supletivo?

Vai para o supletivo porque não tem condições de entrar no articulado. Ninguém vai para supletivo porque queira, a não ser que esteja num colégio com plano de estudos próprio, então aí não pode estar no articulado, agora se não o fizer, obviamente, quer por questões de possibilidade de horário, quer pelo facto de poder, se estiver numa turma exclusiva, ter um currículo adaptado, obviamente que o articulado só traz vantagens.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 22**

Código: C2

**Data da entrevista:** 07/06/2013**Local da entrevista:** Gabinete de trabalho**Duração da entrevista:** 32'44''**Entrevistada:** Professora. Técnica de um organismo da tutela.

**P- Gostaria que explicasse as razões pelas quais o Ministério, a partir de 2008, decidiu aumentar o número de alunos matriculados em regime articulado nas escolas de música.**

R – Essa decisão foi tomada no âmbito de um grupo de trabalho, portanto, que se constituiu e foi liderado, na altura, pela Agência Nacional para a Qualificação, assim designada na altura e da qual eu fiz parte. Tinha a ver, sobretudo com uma ideia relativamente ao ensino artístico especializado, que era um gueto dentro do sistema nacional de ensino. Ou seja, um tipo de ensino que era elitista, um tipo de ensino que era dispendioso, um tipo de ensino que era desconhecido para a maior parte das pessoas, e que possuía um plano de estudos esquisito. Esta era a opinião que tinham muitos diretores de escola, era muito pesado, para os pais; mas os pais também apareciam, por exemplo, timidamente na altura na Direção Regional de Educação a solicitar esclarecimentos e, eu digo timidamente porque não sabiam muito bem se havia alguém que tomava conta do ensino artístico, se lhe podiam resolver os problemas muitas vezes de articulação de horários com as escolas do ensino regular, porque também não tinham grande aceitação nas escolas do ensino regular. Quando eu digo que não tinham grande aceitação era sobretudo, porque havia um desconhecimento desta tipologia de ensino. Portanto, havia um conjunto de circunstâncias que levavam à guetização. Talvez aquela que mais caracteriza a circunstância mais importante era exatamente o ser elitista, era um tipo de saber, enfim, que era para uma categoria de pessoas que não eram propriamente...pessoas que...que...que eram fundamentalmente pessoas que podiam pagar as mensalidades, apesar de, na altura, o articulado ser já financiado mas havia poucos, não é? e portanto... eu lembro-me por exemplo de estar a ver os nomes, até de uma escola pública, dos alunos, estou-me a referir exatamente à escola de

música do conservatório nacional, e aqueles apelidos eram apelidos de gente, portanto, os apelidos dos alunos, nas listas de alunos, eram apelidos de gente que não era propriamente...ah...

### **P – carenciada?**

R - ...carenciada exatamente, obrigada pelo termo. O que é que acontece? Face a isto, aparece um gabinete na ANQ, o gabinete do ensino artístico, coordenado na altura, pelo Dr. Marcelo Fernandes. O Dr. Marcelo Fernandes conjuntamente com o Dr. Paulo Feliciano, que era quem na altura era o vice presidente da ANQ, portanto, penso que deve ter sido a ANQ que encomendou o estudo ao Professor Jorge do Ó ah... Professor Domingos Fernandes, e desse estudo... nesse estudo eram apontadas uma série de circunstâncias que era necessário ultrapassar; e uma das circunstâncias que lá vinha, o estudo está publicado, era a seguinte: Há muitos alunos em supletivo e poucos alunos em articulado. Portanto, vamos lá alterar isto. Vamos então passar, porque era essa a visão dos autores do estudo, vamos lá passar para haver uma maior abertura, um maior número de alunos, mais gente a estudar música, vamos então deixar, quer dizer, o supletivo mantinha-se mas a ideia era que fosse residual, lembre-se por exemplo das manifestações contrárias a esta posição lavadas a efeito pela escola de música do Conservatório Nacional, porque o que interessava era de facto abrir esta tipologia de ensino às escolas do ensino regular, e a partir daí dizer-lhes: esta tipologia de ensino existe, temos um plano de estudos, este plano de estudos tem de ser cumprido, têm de ser articulados os horários, estes alunos são sujeitos a esta tipologia de avaliação; e sai então a célebre portaria a 691, não é, portanto se quiser, para sintetizar esta questão, parece-me que foi vontade da tutela de disseminar, divulgar, impulsionar este regime de frequência porque parecia, e cá volta a questão dos pais, parecia muito difícil, e era de facto, conciliar os dois planos de estudo como à época existiam. Dir-me-à, mas havia já um plano de estudos, só que esse plano de estudos, e estou a falar no que está disposto na portaria 1550, esse plano de estudos era um plano de estudos que não era muito agilizado pelas escolas. Portanto, a partir de uma determinada altura, e é a partir do surgimento da portaria 691, dizemos, bom: Há estes regimes de frequência, há este plano de estudos, há esta avaliação, há esta certificação. Nós por exemplo empenhamo-nos nessa tarefa, quando eu digo nós era a ex-Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo, ao ponto de chamarmos aqui os diretores das escolas públicas do ensino regular, para lhes dizermos: isto

está a ser lançado; e lembro-me que houve uma grande aceitação portanto, foi fundamentalmente esta a situação.

**P – Então devo concluir que de facto, a partir dessa altura, houve um incremento enorme do regime articulado nas escolas do ensino artístico.**

R – Eu diria até que... porque repare a partir de determinada altura, a forma como isto se agilizava era para ter financiamento, para as escolas privadas de música do ensino artístico especializado terem financiamento, era preciso ter turmas... turmas, pelo menos uma turma completa, é o que diz o despacho do financiamento e... de facto, para que isso acontecesse, só podia acontecer no regime articulado, e por isso digamos, que a legislação serviu, e serve, o regime articulado. Portanto, não há dúvida nenhuma que houve como que uma... não direi desprezo, mas pelo menos gostávamos mais das turmas em regime articulado, e do cumprimento do plano de estudos da música em regime articulado.

**P – E hoje, sabe se ainda continua a ser o regime mais pretendido pelos alunos?**

R – Eu até lhe podia dar números, não os tenho neste momento, mas até lhe posso dar números, e não há dúvida nenhuma que o número de alunos em regime supletivo diminuiu substancialmente, comparativamente com o número de alunos que nós temos a frequentar o articulado, estou a falar do básico, ao nível do secundário o articulado de facto perdeu terreno, por ser muito caro, perdeu terreno para o supletivo, mas anda muito, muito equilibrado, portanto, o número de alunos do supletivo e do articulado para o nível secundário.

**P – Acha, então, que os alunos escolhem o regime articulado por imposição do diploma vigente, que por acaso já não é a portaria 691...**

R – é a 225.

**P - ...ou por outra razão? Quais são os ecos que chegam aqui à tutela? Porque razão os alunos escolhem o articulado?**

R – Escolhem o articulado porque... se calhar se eu tiver numa escola duas turmas de alunos em regime articulado, eu tenho dois encarregados de educação que sabem o que é isso, e que quiseram que os filhos fossem para articulado, e procuraram uma escola com protocolo e querem

de facto que as crianças sigam música. O resto dos alunos não é tanto assim, e porque é que não é tanto assim? Porque digamos que... a regimentar estes alunos é muito... competência, ou se quiser, é da total competência das escolas privadas do ensino artístico especializado. São elas que vão às escolas públicas e que preparam sessões em que dinamizam, portanto, explicam como é que os instrumentos funcionam, como é que podem seguir música e, naturalmente, se vão convidar para uma determinada tipologia têm alguma coisa a oferecer, e o que é que têm a oferecer? O financiamento. Portanto, é gratuito. Eu acho que, este teto que é imposto pelo regime articulado, é muito alimentado pelo facto de não ser necessário pagar nada...

**P – Nas escolas particulares.**

R - ...nas escolas particulares, claro. Há uma certa predisposição para a música, naturalmente com as AEC's, e também ao nível das iniciações, que as escolas do ensino privado da música já desenvolviam muita tarefa no âmbito da música, nas escolas do ensino regular, só que nada era oficializado, e a partir de uma determinada altura passou a ser mais oficial e trouxe benefícios, naturalmente, porque as próprias escolas públicas, neste momento, consideram que é uma mais valia. Aqueles receios que tinham no início “Ah...mas agora vêm para cá os professores de música, eles vão para os nossos conselhos de turma?” bom, neste momento, isto acabou; porque de facto consideram que são uma mais valia. O que é engraçado é que se invertem os termos, é assim: são as próprias escolas do ensino regular que agora dizem, vamos fazer mais duas turmas, mais três turmas? E são as escolas de música, academias, conservatórios, que dizem: “Atenção que não há financiamento e portanto não podemos”. Portanto, houve uma inversão.

**P – Falou apenas em vantagens do regime articulado, ou seja, os pais não pagam nas escolas particulares...**

R - ...os horários são organizados.

**P - ...há uma turma dedicada, como falou, a obrigatoriedade de existir uma turma...**

R – exato, sim, sim

**P - ... e também, esta inversão de ser a escola do ensino regular a solicitar o ensino artístico da música, pergunto-lhe se o regime articulado contribuiu para uma melhor aprendizagem dos alunos e se vê nele alguma desvantagem.**

R - Eu como trato destas questões mais com o coração do que com a razão, porque é importante que se esteja de coração neste projeto, eu sou capaz de lhe enunciar imensas vantagens para os alunos estarem no regime articulado, não sei se conseguirei dizer-lhe alguma desvantagem mas vou tentar. Relativamente às vantagens são estas mesmas: horários dos alunos mais organizados, os encarregados de educação não precisam de andar a correr com os miúdos, como faziam antigamente, porque às 7H tinham uma aula no conservatório, tinham que os ir buscar às 5H, depois ir, depois voltar, para os pais era muito constrangedor, e muitas vezes desistiam exatamente porque os pais também precisam de trabalhar e portanto, não podiam sair dos seus locais de emprego para ir levar a criança à escola para estudar música, agora não. Vamos continuar com vantagens: horários organizados; planos de estudo definidos; carga letiva definida; articulação com as escolas de música, neste momento, perfeita; pelo menos não vou ligar importância a alguns casos que me chegam com opinião mais negativa. Portanto, de facto é a positividade que impera no regime articulado. Naturalmente o regime articulado, como última consequência e vantagem, trouxe uma dignificação ao ensino artístico especializado; os meninos agora dizem com orgulho “Eu sou do articulado!” e antigamente quando lhe perguntavam “Então o que é que vais estudar?” Vou estudar música. O tom era completamente diferente; e depois a música acabou por ter, com outras iniciativas que a tutela teve, “Os 1001 Músicos” etc., acabou por ter... ah... e também com outras iniciativas dentro das escolas regulares que os miúdos frequentam, através das audições, as festas de final de ano, as festas de Natal, de Páscoa etc., os diretores das escolas do ensino regular dizem-me “É uma mais valia, venha ver-nos”; os mesmos que diziam aqui há uns anos que não. Não gostavam muito porque era infiltrar pessoas diferentes deles, e dos seus percursos profissionais nas escolas.

Desvantagens? Eu se calhar vou esforçar-me muito... eu sou uma defensora do ensino articulado, se bem que não menospreze, com razões geográficas como é óbvio, o regime supletivo; mas, uma desvantagem que eu lhe posso dar é que...ah... vocaciona muito cedo a tendência do aluno, repare o que eu quero dizer com isto é o seguinte: um aluno que entra para estudar um curso de instrumento e esse instrumento é por exemplo violino, mas é violino porquê? Porque a tia gosta, a avó também gosta muito do som, a mãe não se importa, pronto, e o menino até gostou do som e do instrumento, porque era engraçado quando os professores lá foram mostrar na escola do ensino regular dele, ou no colégio com contrato de associação, mas depois chega ali a uma determinada altura, 4º ou 5º grau, e o menino tem a sua frequência assídua na escola de música e

já viu outros instrumentos, e gostaria por exemplo do violoncelo, e já não pode. Digamos, há ali um estrangulamento para aquele instrumento que foi aprendido desde o início, e no qual ele foi admitido, e depois há pouca liberdade para... não é? Porque o que é que vai fazer quando chega ao 7º ano? Volta para trás? Quer dizer, perde todas as regalias e pronto, isso acontece. Outra das desvantagens é que (pausa) aquilo que eu não gostava na portaria 1550 que era ter os currículos misturados, está a ver?

**P – Hum, hum.**

R – Porque é assim, a guetização das disciplinas, eu gosto muito deste termo porque significa mesmo não comunicação, isso prevalece. Ou seja, tem o professor e o programa de português, de história, de matemática etc., e depois vão para aquelas outras disciplinas, por acaso até são lecionadas na escola do ensino regular, mas que é a formação musical, classe de conjunto e instrumento, que muitas vezes também é lecionado na escola do ensino regular, e há assim uma coabitação pacífica das disciplinas no plano de estudos mas que não é muito...ah... quer dizer, que não há uma visão interna e agilizada do que fazem uns e outros, está a ver? Portanto, funcionam, se quiser, atomisticamente. Eu tenho um plano de estudos na 225 que é para ser dado como um todo, mas não há um casamento afável e harmonioso entre as disciplinas do ensino artístico e as disciplinas do ensino regular como se costuma dizer, do ensino geral, foram ali postas, para que o aluno possa cumprir aquilo que são as competências à saída do básico.

**P – Isso foi um dos aspetos negativos que vários atores me referiram, porque os alunos como têm todas as aulas nas escolas regulares, acabam por não ter conhecimento das referências que são dadas pelos alunos mais velhos e pela dinâmica que se passa dentro de uma escola de música, como concertos, recitais, exposições...**

R – Exatamente. Mas está a falar dos alunos de básico?

**P – Sim, sim. Portanto, toda a dinâmica da escola de música não é visualizada pelos alunos que não saem da escola do ensino regular.**

R – Esse aspeto também considero muito importante, mas é assim, os alunos do básico estão numa fase, e por isso é que estou a falar do perfil das competências do aluno à saída do básico, portanto aquilo que o ensino artístico cumpre, estão numa fase de conhecer, ah... e eles podem,

porque repare eu sou uma defensora disto, de facto eles não têm a vivência do que é estar numa escola do ensino artístico por exemplo que seria o ideal, em regime integrado; não têm essa vivência, perdem não é? Mas o que é um facto é que eles percebem que há qualquer coisa de diferente entre uma e outra escola, porque... e agora aqui honra seja feita e eu defendo-os sempre porque me parecem profissionais de alto gabarito, permita-me a expressão, porque muitas vezes o professor do instrumento que está a lecionar, esse mesmo instrumento, na escola do ensino regular, preocupa-se em levar o aluno à escola do ensino vocacional, para que ele se impregne daquela ambiência que existe numa escola. Portanto, isto é feito se quiser, esta expressão é muito feia mas os meus alunos também a utilizam, até lhes acho graça, “à pala dos professores”. É assim: os professores convidam, os professores dizem, vai haver agora... Eu sei isto, porque tenho pessoas na família que estão em diferentes escolas do ensino artístico, e que a metodologia é sempre a mesma, às vezes aparecem e dizem “Olha agora vou à escola tal, porque há lá uma audição, porque há lá um concerto”. Portanto, os próprios professores levam essa realidade da escola de música à escola do ensino regular.

**P – Qual foi o papel da tutela para ajudar nesta articulação entre as escolas do ensino artístico e as escolas do ensino regular?**

R – Olhe, a primeira coisa que nós fizemos quando foi constituído esse grupo de trabalho, como sabe teve uma série de...de...comentários, eu por acaso nem sabia depois é que vim a saber, portanto, esses comentários não eram a maior parte das vezes nada abonatórios, por parte dos professores de música porque de facto, eles é que deviam estar nesses grupos de trabalho, mas muitas vezes também é necessário que haja uma relação de estranhamento, como se costuma dizer, uma relação de estranhamento, com a situação para a poder ver melhor. Isto parece um contrasenso, parece um paradoxo mas não é. Muitas vezes nós estando por fora conseguimos ver melhor o que está lá dentro, do que aqueles que estão imbuídos na defesa desta tipologia de ensino, quando eu digo isto, digo, porque os professores de música, das escolas de música, só sabem quando pensam e quando pensam naquilo que estão a fazer, fazem-no a 100%, não têm outra percentagem. Está a ver o que eu quero dizer com isto? Que eles são muito empenhados, que gostam muito, que defendem muito aquilo, e que às vezes não têm o discernimento necessário para dizer, “Vamos lá ver que isto assim não funciona”. Portanto, eu penso que foi um bocadinho esse o papel da tutela, foi dizer: “Bom, tínhamos isto, agora temos esta legislação que

temos que cumprir.” Porque como tutela temos que cumprir, esta legislação é fundamentada num estudo, a partir daqui nós vamos aplicar isto; mas, vamos aplicar isto em conluio com as escolas de música, aliás elas foram chamadas também a intervir, as escolas de dança e também as escolas do ensino regular. Portanto, houve de facto, uma coabitação pacífica. Em que é que foi mais importante o papel da tutela? Eu acho que foi mesmo, e ao nível das Direções Regionais, que era a estrutura que existia à época, foi pô-los em contacto, e quem são estes “os” ou “as” do contacto? São as escolas de música e as escolas do ensino regular. Dizer: agora vocês vão trabalhar juntos, porque há um conjunto de alunos que quer seguir este tipo de ensino, e portanto vocês têm de possibilitar isto. E nós dissemos às escolas o que é que era possível fazer para que de facto as coisas corressem bem. Dizendo exatamente como é que os protocolos deviam ser feitos, muitas vezes limando,... limando autoridades exacerbadas quer de um lado, quer do outro. Portanto, fizemos muito o papel de intermediários, umas vezes fizemos o papel de advogado do diabo, outras vezes fizemos papel de advogado de Deus. Agora uma coisa lhe garanto, sem a intervenção da tutela, como nós fizemos na altura indo para o terreno, ou chamando as escolas às sedes das Direções Regionais, não tínhamos tido o sucesso que tivemos, *malgré* o problema de financiamento que temos neste momento. Na altura lembro-me de dizer nas reuniões que tudo estava em crise, apenas o artístico não estava, e eu estava toda satisfeita com isso (risos).

**P – Considera então que os principais atores deste sistema, são as escolas e a tutela que tentou...**

R – Sim...que tentou e conseguiu pôr aquilo que a legislação preconizava, tentou e conseguiu pôr em prática. A tutela teve, quanto a mim, um papel primordial. Escolas houve em que isso não foi necessário mas, escolas houve em que isso foi muito necessário e tratamos com pinças, e aqui deixe-me dizer-lhe uma coisa, todas as técnicas, deixe-me chamar a brasa à minha sardinha, todas as técnicas do ensino artístico especializado, e nós conhecemo-nos todas porque vamos várias vezes às mesmas reuniões, encontramos-nos noutros eventos etc., foram de uma dedicação espantosa, porque tivemos de fazer, praticamente nas nossas Direções Regionais, reuniões durante dias e dias com pessoas diferentes, sempre a vivermos o mesmo, e a ver que às vezes aquilo não estava a resultar muito e fomos de uma dedicação a 100%. Portanto, a tutela, quanto a mim, teve aqui um papel extremamente importante.

**P – Tiveram ecos de algumas alterações nas escolas? Quer nas escolas do artístico quer do regular, nessa altura, tiveram ecos de alterações?**

R – Tivemos, porque imediatamente, eles depois de nos ouvirem e de dizerem quais eram as vantagens, e também chamamos a atenção para alguns inconvenientes como é óbvio, explicar como é que era o plano de estudos, como é que era a avaliação, porque tinham sempre muitos problemas, as escolas do ensino regular levantavam muito o problema da avaliação, “Como é que é a avaliação com estes alunos?” Tivemos imediatamente um conjunto de protocolos que foram assinados, o que quer dizer que estavam ambas recetivas. Agora, há um aspeto que eu quero frisar: o modelo de protocolo da ANQ preconizava que o protocolo fosse assinado, pelo menos por 5 anos, porque era para garantir até ao 9º ano de escolaridade, e houve algumas escolas, e não foram tão poucas quanto isso, que pediram se não era possível, assinar os protocolos só para o segundo ciclo, ou seja, só de 2 anos, o 5º e 6º anos de escolaridade, e na altura, colocado o problema à tutela, foi considerado que sim. Que se não queriam começar já a trabalhar e a comprometer-se com 5 anos, então pronto, começemos lá por 2, não é? O que é certo é que no final do segundo ano de vigência estavam a pedir para renovar o protocolo, e renovaram-no, até aos 5 anos e depois renovaram para os outros anos a seguir. Portanto, isto quer dizer que o eco foi positivo. Depois desta fase, no terreno, houve alguns problemas, quer que eu fale disso?

**P – Sim, eu ía perguntar-lhe se após estes pedidos de esclarecimentos, tinha havido alguns constrangimentos resultantes dessas alterações.**

R – Eles foram todos resolvidos... houve de facto um conjunto grande de correspondência, não só das escolas a pedirem-nos informações sobre... mas também, dos encarregados de educação. É engraçado que os encarregados de educação disseram “Sim, senhor, queremos!” Mas, depois lá está, estranhavam como é que era aquilo “Então só 45 minutos para instrumento?”, “Então como é que eles aprendem?” Quer dizer, havia questões de ordem, tem graça, não eram tanto de ordem financeira, havia pedagógica, administrativa, funcional e organizacional. Portanto havia a estes quatro níveis. Lembro-me de responder a imensos *e-mails* e... para agilizar com harmonia todos os problemas, e dar uma solução, todos os problemas que nos vinham chegando. Alguns mais graves, outros menos, outros apenas de descanso.

**P – Mas, não houve uma grande perturbação nas escolas? Não sentiu isso?**

R – Não, não houve porque as escolas também, eu sei que estou sempre a puxar...ah... mas, na altura tivemos uma intervenção muito direta nas escolas. As escolas também pediram muita ajuda à tutela, e a tutela deu muita ajuda às escolas. Portanto, lembro-me que o nosso objetivo era sempre... colaborar; estabelecer a ponte, não é? Não esmorecendo nenhum dos lados, mas dizer, o que está na legislação é isto, agora vamos lá ver como é que vocês o podem aplicar? Portanto, foi sempre essa a postura.

**P – Para concluir, como é que é feito o financiamento no regime articulado?**

R – Como é que é feito o financiamento no regime articulado? Bom, o financiamento no regime articulado passa por três momentos: Temos o momento em que as escolas, depois de saberem quais são os alunos que querem ir, estão naquela turma e querem de facto frequentar o regime articulado, eventualmente se calhar com inscrições condicionais na parte do ensino vocacional, preenchem umas listas de candidatura, no caso de algumas escolas são candidaturas da tipologia 1.6 do POPH, aquela chamada zona de convergência em que o nível básico é financiado pelo Fundo Social Europeu, e depois temos os outros que são do Orçamento Geral do Estado, em sede de contrato de patrocínio. Portanto preenchem uma candidatura e dizem, “Nós temos estes alunos e estes são de regime articulado...”, põem o número de alunos, “... e estes vão ser de supletivo e estes...” pronto. Há esta primeira fase, que é a fase de colocar os alunos que cumprem os preceitos da legislação que está em vigor, que como sabe é o 17.932 que depois foi republicado pelo 15.897. Portanto, cumprem isto tudo e dizem, “Sim, senhor estes vão para articulado e estes vão para supletivo”, e depois nós, a entidade competente neste caso, há uma comissão de análise de candidaturas, presidida pelo Sr. Diretor Geral da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares, a ex-DRELVT era o Sr. Diretor Regional, e há depois uma fase em que analisamos essa candidatura, repare análise significa aqui o quê? Significa, numa primeira fase, perceber que aquela escola não está a ultrapassar o teto de financiamento, o valor de financiamento que lhe foi atribuído em 09/10, não é? Porque em 2009 saiu o célebre despacho, eu acho que é 2009, 12.522 que diz, esta escola tem X, esta tem Y, aquela tem Z, e não podem... repare já havia necessidade de haver uma certa contenção, porque o *boom* foi muito grande e os dinheiros eram mais curtos do que a vontade de estudar em regime articulado; e aí, nós dizemos “Sim senhor, esta candidatura obedece àquilo que é o teto ao qual estão sujeitas as escolas em

termos de financiamento”, e depois de forma provada dessas candidaturas, reúne-se a comissão de análise de candidaturas, aprovamos os montantes que já sabemos não ultrapassam o valor a financiar que lhes foi estabelecido em 09/10, não sei se é 10/11 mas pronto, e depois a partir daí os alunos são financiados.

**P – A 100% os do articulado?**

R – Os do articulado são financiados a 100%. Os do supletivo não podem pagar mais, portanto, o pagamento que os pais fazem, não pode ser superior ao montante daquele que é...que é...

**P – Que está no despacho do financiamento?**

R – Exatamente. Que está no despacho do financiamento.

**P – Como é uma defensora do articulado, quer acrescentar mais alguma coisa que ache pertinente e que eu não lhe tenha perguntado?**

R – Olhe eu vou dizer-lhe. Eu estou nisto há 8 anos, e para mim foi de facto uma grande surpresa numa fase inicial. Eu sou professora de Filosofia, não conhecia nada *disto*, e quero dizer-lhe o seguinte: eu tenho pena que não haja, e quando eu digo tenho pena é mesmo uma pena sentida, (alguma emoção) eu tenho muita pena que não haja mais escolas de música, e mais escolas de dança, públicas, mas também sei, que as escolas do ensino privado, portanto do 553, do particular e cooperativo, são escolas, eu não quero parecer exagerada a dizer isto mas, são escolas modelo. Vou dizer-lhe porquê: Elas preocupam-se com o percurso dos alunos; elas preocupam-se com o cumprimento do plano de estudos; elas preocupam-se em fazer desses alunos, alunos de mérito; elas colocam esses alunos nas orquestras estrangeiras; nunca querem colher os louros, por nada, porque os docentes creio que são tímidos por natureza; com as direções das escolas é o mesmo e não me vou esquecer, como é óbvio, da parte administrativa das escolas.

Conhecem os alunos, eu lembro-me que quando fazia vistorias, ía às escolas, conheciam os alunos praticamente todos e não são tão poucos quanto isso, podemos dizer: “Ah, são poucos” mas não são. São muitos alunos, e na altura, praticamente conheciam-nos a todos pelo nome. Eu vou dizer-lhe uma coisa: Nós somos mulheres e gostamos que tratem bem os nossos filhos, não é?

Não há um aluno numa escola de música que por acaso, por mero acaso, precise de ir a uma audição e não tenha, por qualquer motivo transporte, que a escola não faculte esse transporte acrescentado de lanchinho. Portanto, se isto não é gostar e amar estes alunos (pausa) por isso é que eu considero que são escolas modelo, e por isso é que eu acho que, de facto, devia haver mais e que não deviam ser tão temidas em termos de financiamento.

**Muito obrigada!**

**Entrevista 23**

Código: D1

**Data da entrevista:** 26/07/2013**Local da entrevista:** Gabinete de trabalho**Duração da entrevista:** 34'**Entrevistada:** Professora Doutora Maria de Lurdes Rodrigues. Ministra da Educação (2005-2009) do XVII Governo Constitucional.

**P- Gostaria que explicasse as razões pelas quais o Ministério da Educação a partir de 2008, e mais concretamente com a publicação da portaria nº691 em 2009, decidiu incrementar o regime articulado nas escolas de música.**

R – Hum, hum. Essa portaria 691, estou aqui a ver, de 2009 é uma portaria que cria os cursos básicos de dança e música e de canto gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo, é isso não é?

**P – Hum, hum.**

R – Ah... mas ela é apenas relativa à atualização dos planos de estudo.

**P – Sim, porque existia uma portaria anterior, a 1550...**

R – E ela é mudada aqui, sim.

**P – Sim.**

R - Já estou recordada. Portanto, a sua pergunta é...?

**P – Até 2008 o Ministério da Educação...**

R – 2009, sim. Esta portaria vem na sequência de uma série de medidas de reforma de todo o ensino artístico, que não tinha nenhuma atualização desde 83, e aliás tinha um défice de concretização desde 83 e portanto, o que resolvemos foi...ah... olhar também para o ensino artístico, ao nível do básico, ao nível do secundário mas também do supletivo, procurando reformar no sentido de uma maior integração e articulação, quer com o ensino básico, quer com

o ensino profissional que também estava a ser... (pausa) digamos, objeto de alguma transformação. Sobretudo, a generalização do ensino profissional nas escolas públicas...ah... exigia, de facto, que se olhasse para o regime articulado, o regime integrado do ensino da música e até para o ensino supletivo. Havia uma série de escolas privadas de música que faziam pressão, para que se aumentasse e renovassem os contratos simples e os contratos para o ensino da música, que estavam suspensos, digamos assim, não havia... estavam suspensos há uns anos. Por outro lado, tínhamos também introduzido o ensino da música no 1º ciclo, nas atividades de enriquecimento curricular, e portanto, é todo um contexto de mudança que exige que se revise o tema do ensino articulado e do ensino integrado da música. Procurando, no fundo, alcançar dois objetivos: um era o aumento do número de alunos no ensino artístico, porque havia uma espécie de bloqueio, quando se olha para o número de alunos que estudam música no nosso país era claramente deficitário, era muito reduzido o número de alunos, e portanto, melhorar as condições de ensino para que, se estimulasse a procura e aumentasse também o número de alunos. Portanto, o que se fez basicamente foi: exigir que as escolas públicas de música, Conservatório, Instituto Gregoriano, Conservatório de Lisboa, não é, Conservatório de Coimbra, Conservatório do Porto...ah... promovessem sobretudo, o ensino integrado da música; eram as escolas por excelência, os espaços para a promoção do ensino integrado,...ah... que todas as outras escolas substituíssem o supletivo, que é de facto um tipo de ensino que vincula muito menos os alunos ao ensino da música, pelo ensino articulado e com isso melhorar a relação das escolas básicas e secundárias, que esses alunos frequentavam, com as escolas de música que ofereciam a parte relativa, a formação complementar relativa, ao ensino artístico. Basicamente, foi essa a... reviram-se também os contratos e as condições de financiamento, das escolas públicas e das escolas privadas. Redefiniu-se um quadro para distribuição de recursos e, num ano apenas, aumentou muitíssimo o número de alunos a frequentar o ensino articulado. O ensino articulado é muito difícil, exige uma grande articulação como o nome indica, uma relação muito estreita entre as escolas básicas e secundárias e as escolas especializadas da música; exige um grande empenho, um esforço de organização de... de organização dos horários; exige que as escolas básicas e secundárias aceitem e integrem os seus alunos que aprendem música, e reconheçam que há um esforço adicional e que há uma competência que é adquirida fora da escola básica e secundária, mas que é muito importante para o aluno e para o sistema também, e exige por outro lado, que... (interrupção).

Retomando a entrevista.

**P – Das suas palavras entendi duas coisas, o financiamento que entretanto houve às escolas particulares, presumo que se esteja a referir àquele... agora não me lembro do número do despacho, mas saiu algo sobre o financiamento em 2008...**

R – Hum, hum.

**P - ... que ajudou de facto, presumo eu, se estiver errada por favor corrija-me, a esse incremento de alunos no articulado...**

R – Eu acho que não é 2008, eu acho que sai tudo em 2009, o essencial da regulação se faz em 2009, tem que depois ver isso.

**P – A portaria é de facto de 2009, penso que o despacho do financiamento...**

R – Tem tudo aqui, tem aqui a identificação dos documentos...

**P – Sim, sim.**

R - ... no livro tem a identificação precisa dos documentos que foram...

**P – Sim, sim.**

R - ...Portanto, é entre 2008 e 2009 porque se começa a trabalhar, eu não sei se teve acesso, acho que aqui está referido também, que toda a reforma do ensino artístico que fizemos, contamos com um trabalho de diagnóstico feito pelo Jorge do Ó e o (pausa)

**P e R - (em simultâneo) Domingos Fernandes.**

**P – O estudo de avaliação, não é?**

R – Não sei se teve acesso, ele estava na internet...

**P – Sim, exatamente.**

R - ... mas aqui tem a referência exata, os primeiros...ah...documentos, os primeiros normativos são de 2005, depois vem por aí fora, 2008, 2009...

**P – Hum, hum.**

R - ... há despachos ainda em 2007...ah... e portanto, o essencial da reforma... o texto do Domingos Fernandes não sei que data tem, mas talvez seja de 2007.

**P – Eu tenho esse estudo de avaliação.**

R – Tem?

**P – Sim.**

(Interrupção)

**P – Eu só estava a tentar resumir...**

R – Sim.

**P - ...por um lado, o financiamento às escolas particulares...**

R – E às públicas também...

**P - ...e às públicas...**

R - ... porque tiveram o reforço de imensos recursos e professores de música que não tinham, não é? As que promoviam o ensino integrado ou elas próprias ensino articulado, também houve casos desses. Tem que ver esta escola da XXX, se depois quiser eu dou-lhe o contacto, porque eles têm... eu acho que chegam a ter catorze professores de música (pausa) e têm, eu não quero errar, mas eu acho que tinham cento e... mais de cento e cinquenta alunos a frequentar o ensino integrado ou articulado. Como foram das primeiras escolas a começar, já estavam agora a sair meninos com o 8º grau de música e não sei se o 9º ano de escolaridade ou o 12º, isso já não consigo precisar. Mas é um caso interessante.

**P – Por acaso não tinha conhecimento, esses casos são importantes de analisar e de estudar...**

R – É, mas depois se precisar eu dou-lhe o contacto.

**P – Hum, hum. Então, resumindo, o financiamento em 2008, depois concretamente este estudo, que originou também uma análise se calhar mais profunda, do que era o ensino artístico ou como ele estava a ser distribuído pelas escolas, quer particulares, quer públicas,... ah... e há outra questão que gostava de lhe colocar, era... se também interferiu... lembro-me que houve, apesar de eu não ter muito conhecimento disto, mas houve na altura uma conferência em Lisboa sobre o ensino artístico.**

R – Houve. É verdade, é verdade, no âmbito da UNESCO, sim.

**P – Este conjunto de situações ajudaram...**

R – Ajudaram, sim.

**P - ... a tomar estas decisões de aumentar o ensino artístico...**

R – Sim, sim. Agora estava-me a esquecer dessa conferência que também organizámos dedicada ao ensino artístico. Foi todo um conjunto de iniciativas que procuraram, no fundo, envolver as mudanças que se estavam a fazer e a testar também; dar-lhe uma coerência interna, e uma coerência também com as outras alterações que se estavam a promover no ensino básico e secundário. Atribuir às escolas públicas a responsabilidade de não apenas fazer ensino integrado, como ensino profissional, que eu acho que o Conservatório está hoje a fazer o ensino profissional, como a Metropolitana também está a fazer, ...ah...tinha que ver justamente, com esta visão um pouco mais ampla do que é que devia ser o secundário em todos os setores incluindo, em todas as áreas, incluindo na área artística.

**P – Eu lembro-me também, como consequência destas medidas do Ministério da Educação na altura, de algumas manifestações à porta da Assembleia da República, lembro-me de ver na televisão, que as pessoas diziam que era intenção do Ministério da Educação acabar com o regime supletivo. Foi mesmo intenção, na altura, do Ministério da Educação acabar com o regime supletivo, deixar só o articulado e integrado?**

R – Foi sobretudo reduzir a sua importância relativa. Repare, a situação é que a lei há muito tempo previa a possibilidade do regime integrado, articulado e supletivo e na prática, aquilo que predominava muito largamente, sobretudo no caso da música, era o ensino supletivo. O caso da dança predominava o ensino integrado, no Conservatório, mas com um número de alunos,

abrangendo um número de alunos muito reduzido e, depois, não havia praticamente contratos de associação nem contratos simples para o ensino da dança, e no caso da música, aquilo que existia, que predominava claramente nas escolas públicas e privadas de forma totalmente indiferenciada, era o ensino supletivo. Chegando até no Conservatório, chegando até a abranger alunos do Conservatório, que já não eram alunos do Ministério da Educação, já não eram alunos do nosso sistema, alguns adultos, etc., tudo em regime supletivo e com financiamento do Ministério da Educação. Portanto, o objetivo foi no fundo, melhorar... o regime supletivo o que tem de maior dificuldade é que, o vínculo que é estabelecido entre o aluno e a aprendizagem da música, é um vínculo muito desresponsabilizante, digamos assim, não é um vínculo forte. Isto não quer dizer, que eu pense que todas as crianças que iniciam a aprendizagem da música ou, a aprendizagem de uma qualquer arte cedo, como às vezes é necessário, que todas essas crianças, ou alunos, venham a ser mais tarde artistas. Não é só isso, porque uma parte do ensino da música tem de ser orientado para a formação de públicos, não é? Como de uma forma muito desinteressada e, portanto, as crianças têm de ter oportunidade de uma forma bem massiva, ter um contacto com a música, com o ensino artístico, depois gradualmente se vai seleccionando, se vão estabelecendo os próprios filtros, até associados à dificuldade, à motivação das crianças etc.. Não é um entendimento que todas as crianças quando começam têm que sair artistas. É o entendimento de que o ensino tem que ser responsabilizante, digamos assim, e tem que ter condições que motivem e que estimulem o prosseguimento de estudos e não a desistência imediata. Quando predomina o ensino supletivo, o que tem é que o vínculo é tão fraco, que à menor dificuldade, obstáculo etc. se pode desistir. Portanto, a ideia era que o supletivo fosse supletivo (sorriso) e fosse a exceção, e não a regra, num ensino suportado pelo Estado e enquadrado num sistema público de ensino e de educação. Portanto, era necessário organizar o ensino artístico da música e da dança, de uma forma que permitisse até avaliar os resultados de uma outra forma. O número de alunos supletivos nunca se sabe quantos são, não se sabe qual é a relação deles com o nível de ensino básico ou secundário que estão a frequentar, e portanto, repare que ao longo de anos, com a...ah... com o regime do ensino supletivo o Conservatório não tinha resultados para apresentar. Não havia alunos que concluíssem nenhum grau de ensino no Conservatório, durante anos e anos, com um financiamento superior a três milhões de euros, uma escola pública não tinha um único aluno formado. Formavam mais alunos as escolas profissionais privadas.

**P – Três milhões de euros por ano que o Conservatório precisava?**

R – Sim. Era o financiamento à altura, agora não sei quanto é. É provável que seja mais, porque isso era apenas para ensino supletivo, portanto é natural quando começaram a promover o ensino integrado e o ensino profissional, que as exigências no número de professores tenham sido diferentes e que hoje o financiamento do Conservatório seja superior. Admito que hoje seja superior. Mas na altura, repare que era um financiamento daquela ordem e quando se olhava para os resultados, o número de alunos que concluíam com êxito qualquer grau de ensino artístico era zero. Nenhum concluíam. Não havia essa preocupação, digamos assim, essa responsabilidade. Produziam mais alunos diplomados, digamos assim, as escolas profissionais, do que o conjunto das escolas públicas; mesmo o Conservatório do Porto e o Conservatório de Coimbra era a mesma situação. Muitos alunos, muitas centenas de alunos todos no regime supletivo, não havia nenhuma possibilidade de...ah... de audição, até de compreensão do que é que era... a forma como eram utilizados aqueles recursos. Portanto, a ideia era mesmo reduzir drasticamente o ensino supletivo, e fazer com que não fosse a modalidade predominante, que pudesse ser desenvolvido até por escolas privadas para as idades precoces, para as crianças até aos 6, 7 anos, até aos 8 anos, pudesse ser desenvolvido por instituições privadas, não necessitamos das escolas públicas a fazer esse trabalho. Há uma rede de escolas privadas que podem ajudar, descentralizadas e portanto, espalhadas por todo o país, dando oportunidade a milhares de crianças por esse país fora, manter o contacto com a música, não apenas na escola com as atividades de enriquecimento curricular mas, fora da escola nessas escolas especializadas, terem contactos com diversos instrumentos etc.. Portanto, a minha ideia era que o ensino supletivo nas idades precoces podia ser oferecido em todo o país por escolas privadas, de uma maneira muito, muito, aberta e com um financiamento relativamente reduzido. Não era preciso ter os custos que tem um professor do Conservatório, para fazer essa primeira socialização, digamos, das crianças; e depois a partir dessas idades, se as crianças ou as famílias optam pelo ensino artístico tem que ser de uma forma mais...ah... mais organizada, digamos assim, ou no regime do articulado ou no regime do integrado. Na minha opinião, as quatro escolas, cinco escolas públicas do ensino artístico portanto, era o Conservatório de Braga, estava-me a esquecer, o Conservatório de Braga já promovia ensino integrado de uma forma muito, muito eficiente, era também o modelo. Já tínhamos um modelo de uma escola pública a funcionar, que era possível estender às outras

escolas. Portanto, tínhamos o Conservatório de Braga, o Conservatório do Porto, Coimbra, Lisboa e o Instituto Gregoriano, salvo erro eram essas as escolas...

**P – E Aveiro.**

R - ...e Aveiro. Aveiro também não tinha o regime integrado. Portanto, a ideia era que o modelo de Braga fosse o modelo das escolas públicas, isso é que tem sentido. As outras escolas privadas, tendo condições, promoviam o articulado. É mais difícil para uma escola especializada do ensino da música estar agora a contratar professores de português, matemática etc. e não há necessidade. Podem articular com as escolas ao lado. A escola de XX, tinha todas as condições para fazer protocolos com três, ou quatro escolas, e organizar os horários, as idas e vindas dos meninos. Isto podia ser feito de uma forma respeitando a autonomia das instituições, a história própria, etc..

No modelo era: As públicas a fazer ensino integrado como modalidade predominante; as privadas já a fazer o regime articulado; e depois uma rede de escolas espalhadas pelo país que pudessem fazer o articulado ou supletivo, dando uma oportunidade mais vasta para além dos públicos de Lisboa e do Porto e de Braga.

**P – Se entendi, houve um grande aumento de articulado.**

R – Houve, houve um grande aumento.

**P – Em sua opinião, há pouco já referiu isto e eu retomo as palavras de há pouco, as famílias escolhem o articulado, porquê? Sabemos que no secundário é uma opção do aluno que quer seguir um vocação...**

R – E no básico é muito importante, porque as crianças que estudam música, todos sabemos, têm uma carga de trabalho muito superior à das crianças que não estudam música. É o mesmo as que fazem desporto, é o mesmo as que fazem dança ou, outra qualquer forma do ensino artístico, têm uma carga de trabalho, e é muito importante que a escola reconheça essa carga de trabalho das crianças e que lhes dê, por um lado, elas podem ser dispensadas de algumas áreas disciplinares complementares que são compensadas com: História da Música, todas as disciplinas que têm de fazer, para além do instrumento, podem facilmente substituir na parte flexível do currículo; e depois, é o reconhecimento da carga de trabalho que essas crianças têm e...ah...ah... a exigência, no fundo, que a escola se organize para estimular, manter a motivação, criar boas

condições para que as crianças possam estudar. Nós precisamos muito de muitas crianças a aprender música, não é?

**P – Quer dizer que ajudou imenso o regime articulado na aprendizagem dos alunos, na música?**

R – Eu acho que sim. Pelo aumento do número de alunos percebe-se que as famílias aderiram. A contestação por parte dos professores e das escolas, é uma contestação própria de quem é colocado perante uma exigência de mudança, os receios. Era preciso fazer a prova de que não se queria destruir as escolas, pelo contrário, que se queria aumentar o número de alunos, que se aumentava o grau de exigência etc., e depois tudo se pacificou. A partir do momento em que as coisas começaram a funcionar tudo se pacificou. Hoje penso que as escolas, já não fazem manifestações (sorriso) mas, estão de facto a viver um momento difícil de regressão de tudo isto, de perda de alunos e, talvez agora compreendam qual era o sentido da reforma, não sei.

**P – Então essas serão, o que acabou de indicar e seguindo este raciocínio, acaba por ser uma vantagem do articulado, considera isso? Ou seja, esta articulação, a questão dos horários dos alunos, acaba por ser uma grande vantagem do regime articulado.**

R – Hum, hum. É uma grande vantagem. Repare não fomos nós que inventamos o regime articulado, ele estava previsto na lei desde 83, só que na realidade não se concretizava. Não se concretizava porque as escolas básicas e secundárias não se organizavam para o concretizar. As escolas públicas não eram estimuladas, no fundo, nem se lhes colocava essa exigência e, as escolas privadas também sozinhas não podiam fazer nada, em muitos casos batalhavam para ter o reconhecimento do regime articulado; batalhavam e não conseguiam, não é?

**P – Aspectos positivos... e negativos encontrou alguns na altura?**

R – Deve haver, já não tive tempo de fazer uma avaliação. Há seguramente aspectos que precisam de ser melhorados, agora nós também devemos buscar inspiração nas práticas dos outros países, não é? Aprender com o que se faz nos outros países mais desenvolvidos, com os quais nos comparamos, com aqueles países que procuramos seguir o modelo de desenvolvimento e, de facto, escolas de regime integrado existem em todos os países da Europa e são escolas de referência. Normalmente tendem a ser escolas de referência. Não é normal no nosso país, no ano

de 2005, 2006, existisse apenas uma escola de música em Braga, a fazer o regime integrado. Isso não é normal. É, claramente um défice, uma deficiência no nosso... ah... o regime articulado que é mais difícil de concretizar, porque exige uma relação de confiança entre várias instituições, certamente tem aspetos que precisam ser melhorados. Eu não estive o tempo suficiente a acompanhar a reforma, para poder fazer essa avaliação mas, ela merece ser avaliada e devemos, sem nenhum preconceito, visitar os *dossiers* e alterar aquilo que for preciso para alcançar os objetivos.

P – Volto novamente à articulação das escolas, sobretudo para as escolas particulares isto era um aspeto muito importante. Aquilo que eu ouvi de alguns atores sociais era que as escolas estavam, no fundo, de costas voltadas umas para as outras, quer as de música quer as do ensino genérico, mesmo aquelas próximas, quase lado a lado, o facto é que existia um desconhecimento total. Por isso, volto a esta questão da articulação entre as escolas, por isso é tão importante. **Qual foi o papel do Ministério, na altura, na articulação entre as escolas de música e as escolas do ensino genérico?**

R – Quer dizer, estava nas regras, estava instituído nos normativos que foram aprovados, a necessidade dessa articulação e estimulava-se essa articulação.

**P – E a criação de protocolos, não foi?**

R – Sim a criação desses protocolos. Estimulava-se o papel do Ministério da Educação através da Agência era: fazer reuniões, promover...ah... a páginas tantas, começamos a organizar os “Dias da Música”, negociamos com o CCB que nos “Dias da Música” houvesse uma presença das escolas, fizemos um protocolo, juntando escolas públicas e privadas. Depois, começamos também a comemorar o Dia Mundial da Música com uma grande festa para as escolas, em que as escolas se encontravam todas no CCB, de novo, também. Portanto, o Ministério tinha aqui um papel mais de facilitador e de estimulador, digamos assim, destas relações do que propriamente outro tipo de intervenção. Depois tínhamos casos exemplares, escolas que acompanhávamos mais de perto para tentar que...ah..., no fundo, tentar fazer a demonstração de que era possível. Era possível ter contratos entre escolas públicas básicas ou secundárias e escolas especializadas no ensino da música que isso era possível. Depende muito das lideranças, depende das

motivações das pessoas e dos professores, depende mais dessas dinâmicas de terreno do que do papel do Ministério da Educação.

**P – Então, acha que existiu uma boa articulação entre as escolas, quer a nível pedagógico quer a nível organizacional?**

R – Tinha casos, tinha casos. Eu acho que no caso da escola XX, pelo menos os ecos que me chegavam é que foi possível estabelecer protocolos e que houve um aumento do número de alunos. No caso da Metropolitana, também acho que houve um esforço e conseguiram fazer esses protocolos. Não me recordo já, mas acho que lá para o Norte, algumas escolas profissionais fizeram também esse tipo de protocolos com escolas básicas. Depois instalamos, tanto o Conservatório do Porto como o de Coimbra, num espaço físico, de escolas básicas e secundárias para promover essa articulação também. No caso do Conservatório de Coimbra correu muito bem, no caso do Conservatório do Porto não; apesar de viverem no mesmo espaço, continuavam escolas de costas voltadas e, portanto, ultrapassar esses problemas também depende das lideranças e da motivação dos próprios, dos atores que estão...

**P – Pegando nas suas palavras, quem considera que são os atores principais desta articulação?**

R – Os Diretores das escolas. Têm que ter no seu projeto, têm que ter essa visão, têm que entender que é bom para a escola básica ter alunos a estudar música e, ter um protocolo com uma escola especializada da música. Porque isso vai permitir, não apenas que os alunos aprendam em melhores condições, como permite um mundo de outras coisas, e que os Diretores das escolas especializadas percebam, também, que o seu público está nas escolas básicas. Porque o que teve durante muito tempo, provavelmente tem ainda, é que só estudavam música no nosso país, as crianças cujos pais as levavam à escola de música. Se o pai tem a informação, tem os recursos, tem a vontade, leva a sua criança a uma escola de música e ela aprende música.

Não havia nenhum mecanismo que permitisse, às crianças na sua escola básica, ter um contacto com a música que permitisse despistar vocações, ou interesses, ou... simplesmente não havia essa possibilidade. O potencial de procura para as escolas especializadas de música, está nas escolas básicas, onde estão as crianças; onde estão todas aquelas cujos pais têm formação, recursos e vontade de as pôr a aprender música e, aquelas crianças que não pertencem a famílias

com essa motivação mas, que têm dotes especiais, têm vocação, têm gosto em aprender. Portanto, fazer esses protocolos significa alargar enormemente a (pausa) procura para as escolas especializadas, não é? Não ficam dependentes da procura por parte dos pais. Podem chegar a um mundo de crianças; estimular o gosto pela música (pausa) junto dessas crianças ou, nessas crianças e depois recrutá-las como alunos para a sua própria escola. Mas para isso é preciso ter visão, é preciso compreender onde é que estão os mecanismos que permitem alargar, ou fechar, os sistemas de procura.

**P – O Ministério, nessa altura, teve ecos de que tenham existido algumas alterações nas escolas?**

R – Nas escolas públicas?

**P – Nas escolas do ensino genérico e de música, houve grandes alterações?**

R – O indicador que temos é o crescimento do número de alunos. Quando há um aumento da procura, significa que alguma coisa mudou nas regras e no funcionamento das próprias escolas e instituições. Não aumentava assim, se não tivessem melhorado as condições para o aumento dessa procura. De resto, é como lhe digo, eu saí no final de 2009 e não tive tempo... e não é assunto de que me ocupe agora e portanto, já não tenho crianças a estudar música. Já não sei, já não conheço bem o que se passa.

P – Por fim, vou colocar a questão do financiamento, de facto, para as escolas do ensino particular e cooperativo foi um dos motivos mais importante, por razões óbvias: se cresciam os alunos tinha-se que aumentar o corpo docente, tinha-se que aumentar as horas a esse corpo docente e portanto, tinha de haver financiamento. **As escolas de música particulares e cooperativas têm, com a tutela, um contrato de patrocínio, já tinham na altura, neste financiamento existem diferenças entre o articulado, o supletivo e o integrado, ainda se lembra destas diferenças?**

R – Lembro e, para além disso, ainda havia diferenças por, salvo erro, antiguidade do corpo docente nas diferentes escolas...

**P – Sim.**

R - ...ainda havia uma ponderação...

**P – Tinha a ver com os professores, se eram profissionalizados...**

R - ...quando eram mais qualificados, mas era um financiamento por aluno.

**P – Exatamente.**

R – Isso eu recorde-me. Introduzimos essa novidade na relação do Ministério com as escolas que é o financiamento por aluno, aliás, inspirado no que tínhamos feito já para o ensino profissional, com as escolas profissionais que faziam o ensino profissional. Também algumas faziam o ensino profissional da música mas, a maior parte fazia ensino profissional de outras áreas. Portanto, inspirados no mesmo modelo, no mesmo tipo de contrato, estendemos às escolas de música regulando, porque isso não era revisto há não sei quantos anos. Havia escolas que (pausa) queriam iniciar um contrato simples, ou um contrato de outro tipo, com o Ministério e não havia qualquer possibilidades disso e, portanto, quando se aprovou uma nova forma de financiamento também se estendeu, abriu-se o mercado e, muitas escolas se candidataram que estavam fora da rede, se candidataram e puderam ver reconhecido o seu trabalho e financiado também, não é?

**P – Considera que há algum aspeto pertinente sobre o regime articulado, que eu não lhe tenha perguntado?**

R - Também não me recorde de nenhum aspeto. Sei que é a modalidade mais difícil, não é? Uma modalidade muito difícil justamente porque envolve uma diversidade de... os pais, tem uma implicação muito maior dos pais. Tem uma implicação das duas escolas e portanto, por si só, obriga a uma organização de horários diferentes. Obriga a uma organização da vida da criança diferente mas, é uma modalidade que na minha opinião, pode permitir uma racionalização de recursos muito maior do que a que existe. Permite, sobretudo, que as crianças que estudam música vejam reconhecido, na sua escola, o seu trabalho na área da música, que isso é uma dimensão muito importante. Por outro lado, permite às escolas especializadas recrutar muito mais alunos, porque se tiverem numa escola básica apenas dois ou três alunos mas, se se formar uma turma de alunos que estão a aprender música, isso pode gerar um movimento já de maior procura, de maior interesse, por parte dos alunos. Portanto, era uma fórmula um pouco mais difícil mas que tinha no fundo, esses dois objetivos: aumentar o número de alunos e

melhorar as suas condições de aprendizagem. Se se consegue, ou não, devia ser avaliado à luz destes dois objetivos. Cumprem-se estes objetivos ou não se cumprem estes objetivos? Cumprindo estes objetivos, é bom que se continue esta modalidade de organização. Voltar tudo ao supletivo será, outra vez, guetizar o ensino da música, segmentá-lo, colocá-lo numa margem, digamos, da atividade de ensino que, na minha opinião, é muito prejudicial para a música, para o País, para os alunos, para a formação de públicos.

**P – Agradeço imenso a sua disponibilidade...**

R – Não me agradeça, é o meu trabalho também.

**Muito obrigada!**