

Princípios de organização curricular dos departamentos: o caso da disciplina de classes de conjunto nas escolas públicas do ensino artístico especializado da música

Principles of curriculum organization of the departments: the case of the subject of together classes in public schools of specialized artistic education of music

Manuel Fernando Teixeira Marinho da Costa¹
Susana Oliveira e Sá²

7

Resumo: O trabalho de investigação apresentado debruça-se sobre os departamentos curriculares onde se encontra inserida a disciplina de Classes de Conjunto. O nosso problema de partida insere-se no domínio da organização dos departamentos. O objetivo central é proporcionar uma visão global da organização dos departamentos onde se encontra inserida a disciplina de Classes de Conjunto e a perceção dos docentes sobre o trabalho aí desenvolvido. Este trabalho encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte inclui uma revisão teórica sobre as Escolas Públicas do Ensino Artístico Especializado da Música, a disciplina de Classes de Conjunto e a organização dos departamentos curriculares, englobando alguns dos princípios orientadores, a satisfação e liderança nos mesmos. A segunda parte apresenta um estudo empírico onde se pretende dar a conhecer como estão organizados os departamentos curriculares onde está inserida a disciplina de Classes de Conjunto e a perceção dos docentes sobre o seu funcionamento. A recolha de dados utilizada neste estudo desenvolveu-se a partir da resposta a inquéritos por questionário divulgados a docentes de dez escolas públicas do ensino artístico especializado da música. Por último, apresentamos, analisamos e refletimos sobre os dados obtidos. Este estudo empírico deu-nos a conhecer a visão global dos docentes sobre o tema. Apesar de assumirmos algumas dificuldades é-nos lícito pensar que o caminho para uma melhor organização dos departamentos e da disciplina de Classes de Conjunto possa ser acelerado para que a sua missão do grupo e disciplina possa ser mais eficaz.

Palavras-chave: Departamento; Organização; Classes de Conjunto; Ensino Artístico Especializado da Música

¹ Professor de CC Orquestra – Conservatório de Música do Porto; Diretor Artístico – Orquestra do Norte; Pós-Graduação em administração e organização escolar do CIDI-IEES – Instituto Europeu de Estudos Superiores, Fafe, Portugal; fernandomarinho@hotmail.com

² Professora Adjunta do CIDI-IEES - Instituto Europeu de Estudos Superiores, Fafe, Portugal; ORCID: 0000-0003-1339-5745; Cátedra da Unesco de Juventude, Educação e Sociedade; susana.sa@iees.pt

Recebido em 18/11/2022

Aprovado em 03/12/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Abstract: The research work focuses on the curricular departments where the Ensemble Classes discipline is inserted. Our starting problem is in the domain of the organization of departments. The central goal is to provide a global view of the organization of the departments where the discipline of Ensemble Classes is inserted, and the teachers' perception of the work developed there. This work is divided into two parts. The first part includes a theoretical review of the Public Schools of Specialized Artistic Education of Music, the discipline of Ensemble Classes and the organization of the curricular departments, encompassing some of the guiding principles, satisfaction, and leadership in them. The second part presents an empirical study in which it is intended to make known how the curricular departments where the discipline of Ensemble Classes is inserted are organized and the teacher's perception of its functioning. The data collection used in this study was developed from the response to questionnaire surveys disseminated to teachers from ten public schools of specialized artist teaching of music. Finally, we present, analyst and reflect on the data obtained. This empirical study gave us an insight into the teachers' global view on the topic. Although we assume some difficulties, we are entitled to think that the path to a better organization of departments and discipline of Ensemble Classes can be accelerated so that your group mission and discipline can be more effective.

Keywords: Department; Organization; Ensemble Classes; Specialized Artistic Education of Music

Introdução

A presente investigação inclui-se no domínio da organização dos departamentos curriculares na escola, nomeadamente aqueles em que se insere a disciplina de Classes de Conjunto (CC). Sendo a minha área de especialização o Ensino Artístico, as leituras iniciais que levei a cabo fizeram com que a investigação ficasse subordinada a este tema.

Os estabelecimentos de ensino por onde tenho passado e as conversas com professores levam-me a reconhecer as dúvidas e a insatisfação sentida por alguns no que respeita à organização das dinâmicas escolares da disciplina de Classes de Conjunto ao longo do ano letivo. Essa insatisfação, também sentida por mim, pode advir da existência de departamentos curriculares onde os grupos disciplinares que os constituem são de natureza tão diversa que poderá fazer com que a eficácia da comunicação dentro do departamento não seja a melhor. Deste modo, o aperfeiçoamento no processo de enquadramento dos grupos disciplinares, nomeadamente o de Classes de Conjunto, dentro do departamento contribuirá para a melhoria do trabalho colaborativo entre todos os atores escolares e, conseqüentemente, a organização escolar tornar-se-á mais agradável.

O intuito final deste projeto é proporcionar uma visão sobre a organização dos departamentos nas Escolas Públicas do Ensino Artístico Especializado da Música (EPEAEM)

e respetiva inserção da disciplina de Classes de Conjunto em cada uma das escolas. Esta disciplina, considerada, por muitos, fundamental para o desenvolvimento e projeção das escolas para o exterior, é constituída por diferentes vertentes suportadas pela música vocal (coros e conjuntos vocais) e instrumental (orquestras e conjuntos instrumentais).

O ensino artístico especializado da música em Portugal está, neste momento, implantado em todo o país, através de uma rede de escolas públicas e privadas. As EPEAEM, que servem de suporte a este estudo, estão maioritariamente localizadas no litoral, sendo escassas ou inexistentes no interior e a sul do Tejo. São muito raros ou inexistentes os estudos sobre este tipo de escolas em Portugal.

Existem vários estudos realizados no nosso país diretamente ligado à temática de organização dos departamentos. Safara (2017, p. iv) concluiu que existem “constrangimentos no que se refere à interação entre os grupos disciplinares, no seio dos departamentos” e aponta “algumas dificuldades na coordenação dos departamentos: a falta de coesão e a difícil relação entre os elementos do departamento”.

A coordenação dos departamentos curriculares merece também atenção. Pacheco (2013, p. 41) reconhece a importância da liderança intermédia destes grupos, “desempenhando tarefas relacionadas com a organização dos recursos humanos e materiais e com a divulgação de informação”.

Já Ribeiro (2008, p. 50), refere o departamento como uma microestrutura que “surge como uma ponte entre os professores e os órgãos de administração e gestão das escolas, na medida em que podem aproximar os interesses e opiniões dos primeiros aos órgãos competentes”.

Relativamente a trabalhos desta temática ligados ao ensino artístico, ainda não foram encontradas investigações específicas na área. Este é um motivo que releva, ainda mais, a investigação a desenvolver.

As Escolas Públicas do Ensino Artístico Especializado da Música

Os primórdios do ensino da música em Portugal estão associados à Igreja, que teve um papel primordial no desenvolvimento da música portuguesa ao longo dos tempos. No século XVII, o Padre Manuel Mendes (?-1605) na Clastra Sé de Évora, provavelmente o mais importante pólo do ensino da música em Portugal à época, educou musicalmente importantes compositores como Duarte Lobo, Manuel Cardoso e Filipe de Magalhães.

No entanto, é só no século XIX, nomeadamente no dia 5 de maio de 1835 que foi criado o primeiro Conservatório de Música, que funcionava anexo à Casa Pia. Dizia o decreto: “Hei por bem Decretar que o Seminário da extincta Igreja Patriarchal seja substituído por um Conservatório de Música (...) Art 9º A direcção do Conservatório de Música é encarregue, na parte instructiva; a João Domingos Bomtempo, nomeado Director Geral”.

Entretanto, em 1836, através de decreto de 15 de novembro, no seu Art. 3º, o Conservatório de Música foi incorporado no Conservatório Geral de Arte Dramática, que viria depois a ser designado Conservatório Nacional (CN). O CN era composto por Escola Dramática, Escola de Dança e Escola de Música, cujo primeiro diretor foi o compositor João Domingos Bomtempo (1775-1842).



Figura 1 - Conservatório Nacional (Boletim do CN)

Só quase um século depois surge em Portugal a segunda escola oficial de música, o Conservatório de Música do Porto (CMP). Inaugurado a 9 de dezembro de 1917, teve como primeiro diretor Bernardo Moreira de Sá. Nesta escola, surgida no âmbito municipal, foi elaborado “um plano de estudos que serviu de base para a reforma levada a cabo por Viana da Mota no Conservatório de Música de Lisboa em 1919” (Brito & Cymbron, 1992, citado por Santos, 2016: 27). O CMP seria tornado público em 1972.

Após o 25 de abril de 1974 são tornadas públicas várias escolas de música que, entretanto, tinham sido criadas. A primeira, era originária do Centro de Estudos Gregorianos, criado em 1953, e passou a designar-se Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), em 1976.

No dia 7 de novembro de 1961 é inaugurado o Conservatório de Música de Braga. Com um importante apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, nomeadamente ao nível de instrumentos e instalações, que seriam inauguradas a 31 de março de 1971, veio a adotar a designação Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (CMCGB). Esta escola foi reconhecida como instituição de ensino público em abril de 1982 e foi a primeira EPEAEM a ministrar o regime integrado.

O Conservatório Regional de Aveiro teve a sua inauguração oficial no dia 8 de outubro de 1960, tendo sido o seu fundador o Dr. Orlando de Oliveira. A partir do dia 1 de outubro de 1985 esta escola passou a ser um estabelecimento de ensino público, com a designação de Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian (CMACG).

Na década de 80 apareceu também o Conservatório de Música de Coimbra (CMC). Criado pela Portaria n.º 656/85, de 5 de setembro, integrou a Escola de Música Ré Maior e a Escola de Música de Coimbra. Iniciou a sua atividade letiva em fevereiro de 1986.

Segundo Sousa (2018: 1), nos Açores, “a notícia de uma escola de ensino de música surgiu somente em 1922, com a Academia Musical de Ponta Delgada (...) Em 1964, a Academia Musical transformou-se em Conservatório Regional de Ponta Delgada” (CRPD). Em 1978, e sob a égide do Governo Regional, é prevista a criação dos Conservatórios Regionais de Angra do Heroísmo e da Horta. Em 2003, é efetivada a integração do Conservatório Regional de Angra do Heroísmo, posteriormente integrado na Escola Básica e Secundária Tomás de Borba (EBSTB CRAH) e o Conservatório Regional da Horta, criado a 22 de novembro de 1990, integrado na Escola Básica Integrada da Horta.

Na ilha da Madeira foi fundada, em 1946, a Academia de Música da Madeira, por iniciativa do Eng.º Luiz Peter Clode. Em 1977 passou a designar-se Conservatório de Música da Madeira e em 1986 passou para a tutela do Governo Regional. Em 2004, e em homenagem ao seu fundador, passou a designar-se Conservatório - Escola Profissional das Artes da Madeira, Eng.º Luiz Peter Clode (CEPAM).

A disciplina de Classes de Conjunto

A prática de música de conjunto é uma atividade ancestral que tem vindo a ser desenvolvida ao longo dos séculos. Desde a música sacra à atividade militar, o cantar e tocar em conjunto foi sempre uma das formas preferenciais de expressão. A criação de

conservatórios, a partir do século XVI, desde logo contemplou a prática da música coral de conjunto.

Atualmente, a disciplina de Classes de Conjunto (CC) faz parte do plano curricular dos cursos básicos e secundários em vigor. Historicamente, já o Decreto de 5 de maio de 1835 previa o seguinte:

Art. 1º

“Haverá na Casa Pia desta capital um conservatório de música, que terá as Aulas seguintes: Primeira de Preparatórios, e rudimentos: Segunda de Instrumentos de latão: Terceira de Instrumentos de palheta: Quarta de instrumentos de arco: Quinta de Orchestra: Sexta de Canto.”

Art. 10º

“(..) a quinta pelo Presbytero José Marques (...)”

Segundo Santos (2016: 25), o Decreto de 6 de dezembro de 1888, no seu artigo 2º, cria a disciplina de Canto Coral e o Decreto Nº 68, de 20 de março de 1890, altera o nome dessa disciplina para Classe de Conjunto, sendo obrigatória a sua frequência durante 2 anos.

Toda a legislação seguinte contempla a CC. O Decreto nº 5:546 no seu Capítulo II Art. 3º nº 3 diz “Para o ensino de conjunto haverá também aulas de canto coral, música de câmara e música de orquestra.”

No seu Capítulo III Art. 6º nº 1 refere que “a aula de música de câmara é obrigatória para todos os alunos de instrumentos que para a frequentarem forem escolhidos” e o seu nº 3 e nº 4 estabelece a frequência das aulas de orquestra e canto coral nas mesmas condições anteriores.

No Decreto nº 6:129 (Regulamento do Conservatório Nacional) Capítulo IV Art. 18º Nº 1 “O aluno é obrigado, desde que se matricule no Conservatório, à frequência de uma das aulas de canto coral”. O Art. 20º Nº 2 determina que “Todos os alunos de instrumentos de orquestra são obrigados à frequência desta classe e têm direito a duas horas de lição semanal em exercícios de naipes separadamente, e em conjunto quando o Director assim o determine”.

Entretanto, o Decreto-Lei nº 18881, de 25 de setembro de 1930, no seu Capítulo II Art. 15º, determinava o seguinte:

“Haverá três classes de conjunto:

- a) Classe de canto coral;
- b) Classe de música de câmara;
- c) Classe de orquestra.

Nº 1 O canto coral é obrigatório para todos os alunos do 1º ano de solfejo e para aqueles cuja carência de condições físicas for verificada pelo médico escolar.

Nº 2 A frequência das classes de orquestra e de música de câmara é obrigatória para todos os alunos dos cursos de instrumentos que para esse efeito forem escolhidos por acordo entre os respectivos professores, sancionado pelo director.”

Em 1971, com a reforma de Veiga Simão, dá-se um regime de experiência pedagógica, “que visava a reformulação dos planos de estudos existentes” (Carneiro & Vieira, 2017: 3). As disciplinas de Classes de Conjunto: Coro, Orquestra e Música de Câmara continuam a ser obrigatórias.

O Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho, rompe com o modelo de ensino que perdurou em Portugal durante décadas, procurando a sua expansão. Na publicação da Portaria nº 294/84, de 17 de maio, a disciplina de Classes de Conjunto e suas componentes Coro/ Orquestra e Conjuntos Vocais e/ ou Instrumentais fazem parte do plano de estudos dos cursos gerais e complementares de Música, concretizados no Despacho nº 76/SEAM/85.

A Portaria nº 691/2009, de 25 de junho, que cria os Cursos Básicos de Música, especifica que sob a designação de Classes de Conjunto, incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.

As Portarias nº 225/2012, de 30 de julho e nº 243-B/2012, de 13 de agosto, aprovam os planos de estudos dos cursos básico e secundário de música, mantendo-se a mesma oferta para a disciplina de Classes de Conjunto.

A Portaria nº 229-A/2018, de 14 de agosto, complementando o Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, determina o funcionamento dos cursos artísticos especializados de Música e mantém as ofertas anteriores, sendo esta a legislação atualmente em vigor.

Princípios de organização dos departamentos curriculares

A criação de departamentos curriculares no ensino é relativamente recente no nosso país. Só no final do século passado, com o Decreto-Lei Nº 172/91, de 10 de maio, surge pela primeira vez o departamento curricular “como estrutura de orientação educativa” ao qual “pertencem todos os professores que lecionam a mesma disciplina ou área disciplinar” (Artigo 37º, ponto 1). Este espaço e os seus líderes assumem um papel fulcral a nível organizacional e de orientação pedagógica para a melhoria da vida escolar.

Atendendo aos normativos legais que regulam o funcionamento do sistema educativo em Portugal, a gestão das escolas é feita por órgãos de gestão de topo e órgãos de gestão intermédia (Freitas, 2016: 57). Segundo a mesma autora, “os primeiros são órgãos unipessoais e nos segundos estão incluídos os coordenadores de departamento curricular, os delegados de grupo, os diretores de turma e outros órgãos de natureza pedagógica”.

Albuquerque (citado em Safara, 2017: 16) refere que a função dos departamentos curriculares, estabelecidos no Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, “é simultaneamente de coordenação vertical (intradisciplinar) dos professores de uma mesma disciplina e de coordenação horizontal de várias disciplinas de áreas do saber vizinhas (inter/pluridisciplinar)”.

Segundo Pacheco (2013: 35-36), e baseado no Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, as principais atribuições ao funcionamento dos departamentos curriculares são as seguintes:

- Adequar a aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional;
- Desenvolver componentes curriculares de âmbito local;
- Promover a cooperação entre os docentes, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos;
- Avaliar o desempenho do pessoal docente.

Conforme o Decreto-lei nº. 137/2012, de 2 de julho, no seu Artigo 43º, o número de departamentos curriculares é definido no projeto educativo do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, no âmbito e no exercício da respetiva autonomia pedagógica e curricular.

Liderança dos departamentos curriculares

A figura do coordenador de departamento curricular remonta à figura do delegado de grupo disciplinar. Segundo o DL nº. 137/2012, no seu Artigo 43º, Ponto 5, o coordenador de departamento curricular deve ser um docente de carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional. Não sendo possível a designação de um docente com esses requisitos, poderá ser outro docente que seja considerado competente para a função. Ainda segundo o mesmo Artigo, no seu Ponto 7, o coordenador de departamento é eleito pelo respetivo departamento, de entre uma lista de três docentes, propostos pelo diretor para o exercício do cargo.

As funções do coordenador de departamento curricular, de acordo com os normativos que as regulamentam, são complexas. O coordenador desempenha “funções relacionadas com

o desenvolvimento curricular, com o processo de ensino e de aprendizagem, funções de gestão e de liderança e de representação dos seus colegas no conselho pedagógico”.

Para Freitas (2016: 57), a ação do coordenador de departamento, enquanto líder intermédio, deve exercer-se “no trabalho colaborativo, articulado em torno do trabalho pedagógico, visando a melhoria das atividades que decorrem na sala de aula, exercendo uma liderança pedagógica, ou seja, uma liderança veiculada à aprendizagem dos alunos”.

O professor que desempenhe as funções de coordenador de departamento curricular tem que estar constantemente a adaptar-se à realidade escolar. Além do seu desempenho com os alunos, ao nível docente, este gestor intermédio tem que manter uma relação sólida com a direção da escola e tem que se relacionar com os colegas de departamento. Sendo que cada professor é um indivíduo, o coordenador terá de ter a competência emocional para conseguir o sucesso da relação pessoal/ profissional entre os seus pares. Parafraseando Vilas-Boas (2012: 39), “conseguirá ele manter uma distância ótima entre os vários intervenientes nesta relação na defesa do bem comum?”

Satisfação no trabalho

Em termos de realização, numa organização escolar, é imperioso a procura de soluções para a criação de um ambiente de satisfação com a escola. Fatores como a falta de estabilidade, a estagnação da carreira, a avaliação docente, a pressão no cumprimento dos objetivos, levam a que o clima, por vezes, não seja o mais adequado a essa satisfação. É fundamental que os líderes promovam o prestígio e a estabilidade e a confiança em todos quantos constituem a organização escolar.

Para se efetivar essa satisfação no trabalho é fundamental ter motivação. Essa motivação foi estudada por muitos, entre os quais Maslow, que desenvolveu a sua teoria. “Em termos práticos, a teoria de Maslow sugere que os líderes se devem preocupar com a identificação do nível de satisfação das necessidades dos seus colaboradores para, desta forma, poderem responder à questão: como motivar os trabalhadores?” (Cunha et al., 2014).

Já para Queirós (2015: 72), “o grau de satisfação pessoal na atividade profissional está relacionado com as condições de trabalho (equidade, pagamentos, promoção, reconhecimento, condições e ambiente de trabalho), com o desenvolvimento da carreira, com a visão que cada trabalhador tem da empresa, bem como com as suas competências de comunicação e interação.”

Segundo Grims, na gestão que é feita da organização, é necessário dar feedback e criar um bom ambiente de comunicação, em sintonia com a missão e formação da identidade coletiva.

Podemos dividir a satisfação em duas componentes: a componente cognitiva e a componente emocional. Apoiando-nos nestas duas vertentes construímos alicerces para uma melhor satisfação no trabalho.

Organização de departamentos curriculares nas EPEAEM

Não existindo estudos na área, procedemos a uma análise transversal da organização dos Departamentos Curriculares nas EPEAEM. Essa análise foi realizada tendo por base a informação disponibilizada nas páginas web das escolas, nomeadamente em informações constantes nos projetos educativos das escolas.

Conforme já foi dito, as EPEAEM oferecem vários regimes de frequência: integrado, articulado, supletivo, profissional e livre. No regime integrado e profissional os alunos têm todas as aulas (formação geral e formação vocacional de música) na mesma escola. Desta forma, as escolas que oferecem estes regimes de frequência, têm departamentos curriculares de formação vocacional e de formação geral, enquanto as outras escolas só têm departamentos de formação vocacional de música.

Constatamos que a organização dos departamentos curriculares de formação geral, é a seguinte:

Departamento de Monodocência/ 1º Ciclo

Departamento das Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Expressões

Departamento de Línguas/ Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Ciências Exatas e Naturais/ Experimentais

Relativamente à formação vocacional de música, estão presentes os seguintes departamentos curriculares:

Departamento de Instrumentos de Cordas

Departamento de Sopros e Percussão

Departamento de Instrumentos de Tecla

Departamento de Ciências Musicais

Departamento de Canto/ Classes de Conjunto/ Jazz/ Acompanhamento

A organização dos departamentos relacionados com a formação vocacional de música é similar em todas as EPEAEM, com a exceção do departamento onde está incluída a disciplina em estudo (Classes de Conjunto), cuja análise e discussão será feita mais tarde.

Metodologia

Questão de investigação

A pergunta de partida que guiará esta investigação é a seguinte:

- ❖ A organização dos departamentos curriculares nas Escolas Públicas do Ensino Artístico Especializado da Música (EPEAEM) propiciam uma boa qualidade de trabalho da disciplina de Classes de Conjunto?

Desta pergunta, podem decorrer as sub-questões que se apresentam, a seguir:

- Qual é a organização habitual dos departamentos curriculares nas EPEAEM?
- Qual o grau de eficácia da habitual organização dos departamentos?
- Qual a percepção dos professores de Classes de Conjunto sobre a gestão do departamento?
- Que efeitos tem a organização e gestão do departamento nas práticas colaborativas desenvolvidas nas EPEAEM?

Esta etapa é intitulada por Quivy (2008) de problemática. A problemática obriga a que se inicie a orientação teórica da investigação.

Numa primeira fase, é feito um balanço das leituras exploratórias de modo que se fique elucidado sobre as possíveis problemáticas. Ou seja, é o momento de fazer um balanço sobre as diferentes perspetivas exploradas a partir da pergunta de partida. Só assim, se poderá avançar para uma segunda fase onde se pretende uma escolha e a construção da problemática própria. A construção da problemática “equivale a formular os principais pontos de referência teóricos da sua investigação: a pergunta que estrutura finalmente o trabalho, os conceitos fundamentais e as ideias gerais que inspirarão a análise” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p. 90).

A problemática apresentada parece-nos uma temática bastante atual no panorama escolar português. Por vezes, é notória a insatisfação dos docentes quanto ao seu envolvimento nas dinâmicas da organização escolar. Uma das razões que conduz a este tipo de atitude revela-se na ineficácia nos modos de organização dos departamentos. Assim, considera-se fundamental aperfeiçoar a constituição destes grupos com o objetivo de melhorar o trabalho colaborativo entre todos os atores envolvidos na organização escolar.

Considerando a opinião de Lima (2001) de que a escola é uma estrutura de funcionamento dinâmico, onde os seus atores e aquilo que eles fazem é relevante, não se poderá descurar que são esses atores que fazem da organização o que ela é. Assim, “é importante compreender a perceção que estes têm da sua atmosfera de trabalho, a fim de se conhecerem os aspetos que influenciam o seu rendimento” (Nóvoa, 1995, p. 125).

A organização dos departamentos curriculares é muito relevante dentro da organização escolar. Uma boa organização constitui uma forma geradora de um maior envolvimento de todos os membros pertencentes à comunidade. A facilidade de comunicação no grupo, a persistência do diálogo e até mesmo a interação entre os diferentes atores presentes sugere que a partilha de interesses comuns no seio do departamento possa ajudar ao sucesso educativo. É importante conhecer as dinâmicas, saber qual é a opinião dos docentes sobre a organização do departamento e identificar eventuais alterações que possam ajudar a melhorar o seu funcionamento.

Esta investigação tem como principal objetivo verificar e compreender os processos de organização do departamento e a visão dos professores de Classes de Conjunto. Assim, foi ponderada nesta análise:

- Conhecer as modalidades de organização dos departamentos;
- Identificar as dinâmicas de funcionamento utilizadas nos departamentos;
- Conhecer as opiniões dos docentes do departamento sobre o seu funcionamento;
- Conhecer a perceção dos docentes sobre o trabalho colaborativo desenvolvido nos departamentos;
- Identificar eventuais alterações no trabalho colaborativo resultantes da melhoria da organização dos departamentos.

Procedimentos

Numa primeira fase da investigação procuramos dados relativos à organização dos departamentos curriculares onde se insere o grupo disciplinar de Classes de Conjunto nas EPEAEM. Esses dados foram obtidos através das páginas web de cada instituição e em contactos (conversas informais) com responsáveis das escolas.

A elaboração das perguntas presentes no questionário teve por base a resposta aos objetivos propostos.

Os dados da investigação foram recolhidos através de contactos informais com docentes coordenadores e docentes que lecionam a disciplina e através do preenchimento de um inquérito por questionário. Esse questionário foi apresentado a professores de Classes de Conjunto (Coro, Orquestra, Conjuntos Vocais e Instrumentais/ Música de Câmara) onde a disciplina se encontra inserida. O questionário foi enviado por email.

Instrumentos

De acordo com o referido anteriormente, e de forma a responder aos objetivos apresentados, neste estudo privilegiou-se um instrumento de recolha de dados, o questionário. No processo estarão ainda presentes a observação e a análise documental.

O questionário, realizado através do *Google Forms*, foi maioritariamente estruturado para ter respostas fechadas, que permitissem satisfazer as dúvidas e os objetivos apresentados. Esse questionário possui itens diferentes que permitem responder a cada um dos objetivos traçados. As respostas são de carácter obrigatório e maioritariamente de escolha múltipla. Tem ainda uma questão que pode ter resposta livre onde os docentes poderão fazer sugestões para o funcionamento.

A observação será focada no funcionamento atual dos departamentos e do grupo disciplinar de Classes de Conjunto.

A opção pela realização de questionários para este projeto de investigação deveu-se à necessidade de obtermos respostas às nossas questões de estudo, junto dos profissionais que estão no terreno, com vários anos de experiência, e que têm desempenhado as funções nestes departamentos.

Deste modo, pudemos analisar, comparar e interpretar os resultados obtidos, pelos questionários, acerca dos processos de organização dos departamentos e sobre a posição destes

professores no que se refere ao trabalho aí desenvolvido e perceber sobre o que os tornará mais eficazes.

Amostra (caracterização da amostra)

O público-alvo deste estudo foram os docentes de Classes de Conjunto onde a disciplina se encontra inserida nas EPEAEM. A amostra é composta pelas respostas desses docentes. O tamanho da amostra é significativo e abrangente, tendo participado docentes de dez EPEAEM.

Os dados empíricos, que suportarão este estudo, decorrerão da observação da organização dos departamentos nas escolas analisadas e dos questionários recolhidos, no seio destas organizações. Recorrendo ao estudo de caso da referida disciplina - Classes de Conjunto - como estratégia de investigação, começar-se-á pela realização de observações, num contexto de descoberta. Seguir-se-ão, a análise documental e o questionário na recolha de informação complementar.

Em suma, pretende-se com este trabalho de investigação aferir as percepções dos docentes das EPEAEM sobre a organização dos departamentos e o seu impacto no trabalho colaborativo desenvolvido.

Procedimentos éticos

Nesta investigação procurar-se-á recolher dados de várias respostas de docentes das EPEAEM, sendo preservada a sua confidencialidade. A análise dos resultados obtidos será cuidada, registada e sempre com preservação do anonimato.

Análise e discussão dos resultados

Nesta parte do trabalho, procuraremos analisar as respostas aos questionários de forma quantitativa. Apresentaremos os resultados, para cada uma das questões formuladas, mostrando os resultados obtidos nos questionários realizados.

Posteriormente, faremos uma reflexão sobre esses resultados.

1. Foram enviados questionários a 22 professores de Classes de Conjunto, tendo-se obtido um total de 19 respostas (cerca de 86%).

21

Número de questionários enviados	Número de respostas obtidas	Percentagem de respostas obtidas
22	19	86%

Tabela 1 - Total de respondentes ao questionário

2. Género

A descrição da amostra começa por revelar que dos 19 sujeitos que responderam a maioria é do sexo masculino, contabilizando 16 pessoas, que significam, 84,2% da amostra. Os restantes 15,8% são do sexo feminino, correspondendo a 3 pessoas da amostra, tal como podemos verificar no gráfico:

Género:
19 respostas

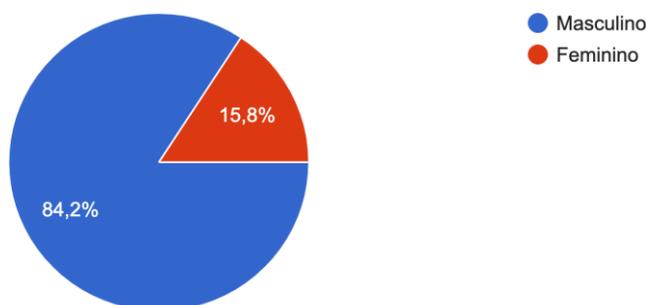


Gráfico 1 - Género

3. Idade

Analisando o gráfico relativo aos inquiridos segundo a faixa etária que pré-definimos constata-se que no inquérito, os valores apresentam-se da seguinte forma: 1 elemento até aos 25 anos (5,3%); 2 entre os 26 e os 35 anos (10,5%); 10 entre os 36 e os 45 anos (52,6%), que representam mais de metade da amostra; 5 entre os 46 e os 55 anos (26,3%) e apenas 1 elemento com mais de 55 anos (5,3%). O facto de se verificar o predomínio de docentes acima dos 36 anos parece indiciar uma certa estabilidade do corpo docente e experiência significativa.

Idade:

19 respostas

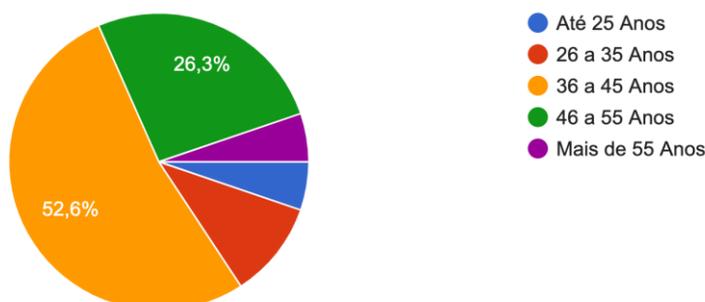


Gráfico 2 - Idade

4. Relativamente à região do país onde lecionam, e tal como podemos verificar, a amostra possui respostas de todas as 6 regiões propostas. As Zonas Norte e Lisboa e Vale do Tejo contemplam 5 respostas cada (26,3%), as Zonas Sul e Açores apresentam 3 respostas cada (15,8%), a Zona Centro tem 2 respostas (10,5%) e a Madeira tem 1 representante (5,3%).

Região do País onde leciona:

19 respostas

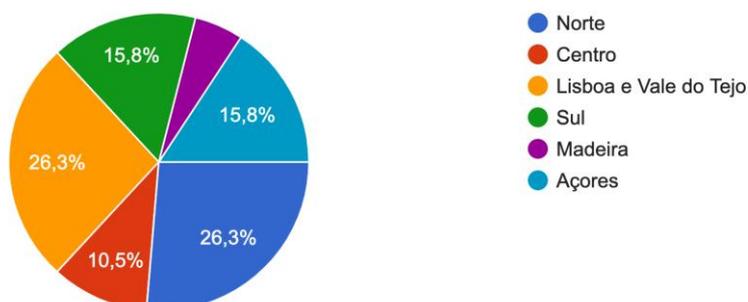


Gráfico 3 - Região do País onde leciona

5. O grau de Bacharelato, considerado habilitação necessária ao exercício de funções docentes, apresenta um valor baixo: apenas 1 elemento (5,3%).

A Licenciatura atinge os 31,6% (6 elementos) e o grau de Mestre está em clara maioria com cerca de 63,2% (12 elementos). Estes dados revelam claro investimento na formação acadêmica e indicam a necessidade sentida pelos docentes de alargarem os seus conhecimentos acadêmicos visando, certamente, uma escola com maiores competências profissionais.

Habilitações literárias:

19 respostas

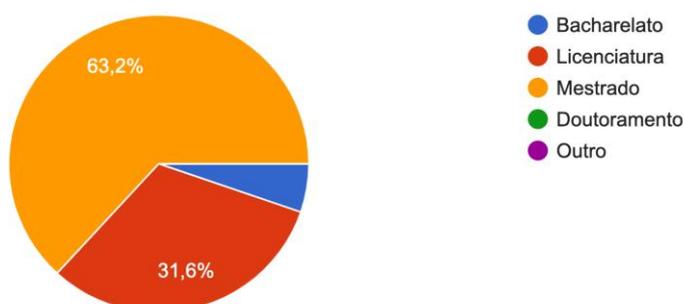


Gráfico 4 - Habilitações literárias

6. Como se pode observar, a grande maioria dos sujeitos tem uma situação estável (cerca de 73,3%), fazendo parte do Quadro de Escola. Apenas 5 elementos (26,3%) são contratados.

Situação profissional:

19 respostas

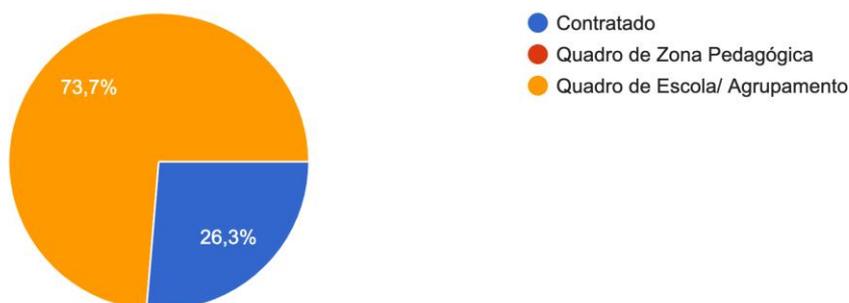


Gráfico 5 - Situação profissional

7. No que respeita ao número de anos de serviço, constata-se que mais de metade dos inquiridos tem entre 15 e 25 anos de serviço (10 elementos) e outra grande parte tem entre 5 e 15 anos (31,6% - 6 elementos). O número de elementos com menos de 5 anos de serviço é de 2 (10,5%) e apenas 1 elemento tem mais de 25 anos de serviço (5,3%).

Anos de serviço:

19 respostas

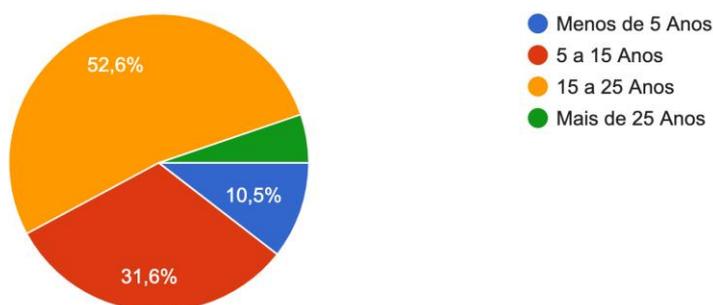


Gráfico 6 - Anos de serviço

8. Verifica-se pela análise do gráfico relativo aos níveis de ensino que a quase totalidade dos inquiridos leciona mais do que um nível de ensino (da análise detalhada verifica-se que apenas 1 elemento não o faz).

Uma análise global destes resultados permite-nos inferir que provém do 3º ciclo e do secundário a maior percentagem de docentes que respondeu a este inquérito (sendo que 100% leciona no 3º ciclo e 94,7% no secundário). Pelo facto de ser uma disciplina transversal a todo o ensino artístico, justifica-se a existência de tantos docentes que acumulam funções em vários níveis.

Nível/ níveis que leciona:

19 respostas

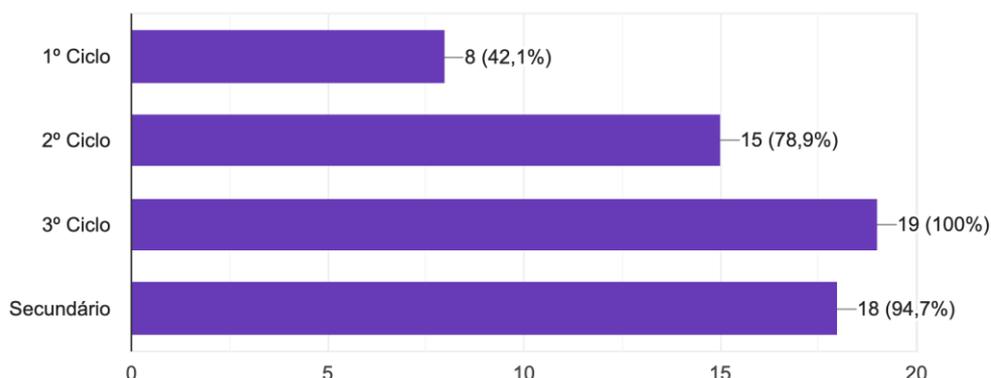


Gráfico 7 - Nível/ Níveis que leciona

9. As respostas obtidas relativamente à questão sobre como está organizado o departamento curricular configuram a multiplicidade de organizações existentes no caso específico da disciplina de Classes de Conjunto.

A visualização do gráfico e a análise sobre os resultados indiciam a variedade de formas de organização diferentes do departamento. 26,3% (5 elementos) revelam que o departamento está organizado em Canto e Classes de Conjunto; 15,8% (3 elementos) está organizado em Sopros e Percussão e Classes de Conjunto; 10,5% (2 elementos) faz parte do departamento de Cordas e Classes de Conjunto. Os restantes 9 elementos (quase metade dos inquiridos) apresentam organizações individuais diferenciadas do departamento, a saber: Canto, Línguas e Classes de Conjunto; Classes de Conjunto e Formação Musical; Sopros Madeiras e Classes de Conjunto; Ciências Musicais; Classes de Conjunto; Canto, Classes de Conjunto, Piano de Acompanhamento e Jazz; metais e Percussão e Classes de Conjunto; Formação Musical, Coro e Expressão Dramática; 1 dos inquiridos respondeu que Não existe departamento de Classes de Conjunto.

Como está organizado o seu departamento curricular?

19 respostas

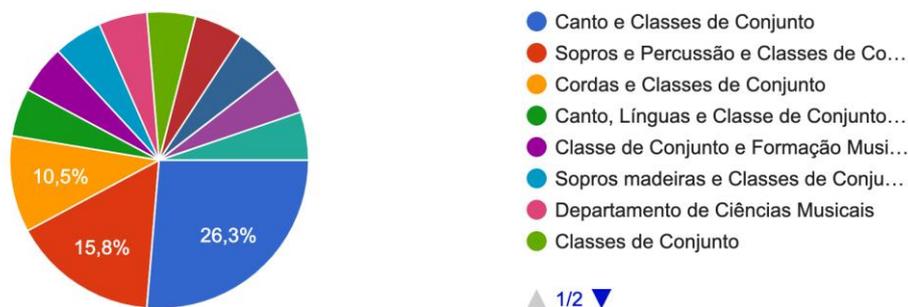


Gráfico 8 - Organização do departamento curricular

10. Quanto à pergunta sobre a organização do departamento, quantificada numa escala de 1 a 5 (em que 1 corresponde a “Nada Eficaz” e 5 “Totalmente Eficaz”), cerca de 42,1% (8 elementos) atribui a nota 4. A classificação 3 é comungada por 4 elementos (21,1%) enquanto que os níveis 2 e 5 têm valores iguais, com 3 elementos (15,8%). Apenas 1 elemento (5,3%) atribui o nível 1.

A organização do departamento é eficaz? Classifique numa escala de 1 a 5 sendo que 1 corresponde a "Nada Eficaz" e 5 corresponde a "Totalmente Eficaz".

19 respostas

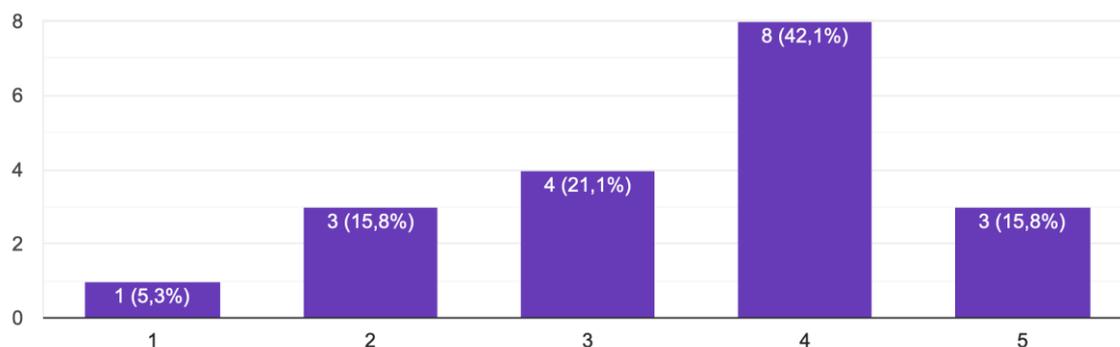


Gráfico 9 - Eficácia do departamento

11. As respostas obtidas relativamente à questão sobre a gestão do departamento, classificadas numa escala de 1 a 5 (em que 1 corresponde a “Má” e 5 corresponde a “Excelente” configuram resultados muito semelhantes à questão anterior. Desta forma, 7 professores (36,8%) atribuíram

a classificação 4, sendo que as classificações 3 e 5 tiveram 4 respostas (21,1% cada). Encontramos ainda 3 professores que atribuíram o nível 2 (15,8%) e 1 professor (5,3%) que respondeu nível 1, a classificação mais negativa.

Qual é a sua opinião, enquanto professor de Classes de Conjunto, sobre a gestão do departamento? Classifique numa escala de 1 a 5...orresponde a "Má" e 5 corresponde a "Excelente".

19 respostas

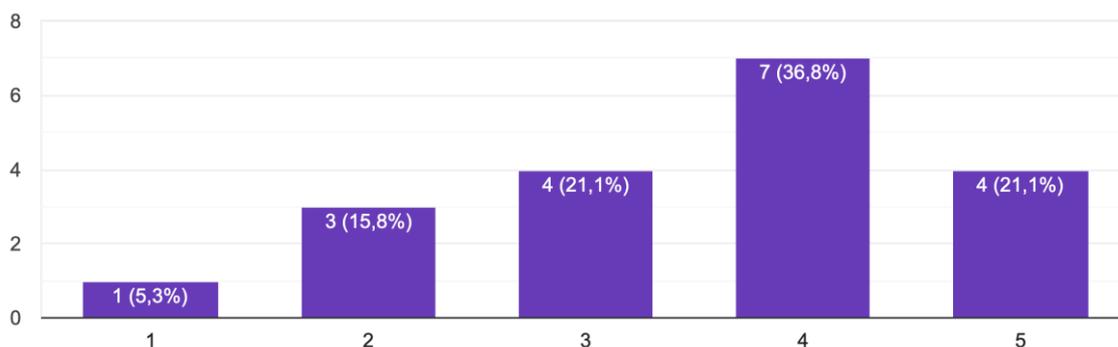


Gráfico 10 - Gestão do departamento

12. Quanto à avaliação dos docentes no que diz respeito à organização do departamento tendo em vista a qualidade de trabalho na disciplina de Classes de Conjunto, obtida também numa escala de 1 a 5 (sendo que 1 corresponde a “Má” e 5 a “Excelente”), seguem a linha de respostas das duas questões anteriores. Assim, 6 professores (31,6%) atribuíram o nível 4, e os níveis 2, 3 e 5 tiveram o mesmo número de classificações: 4 (cerca de 21,1%). Existe ainda 1 professor (5,3%) que atribuiu o nível mais baixo: 1.

Como avalia a organização do seu departamento tendo em vista a qualidade de trabalho para a disciplina de Classes de Conjunto? Classifique nu...orresponde a "Má" e 5 corresponde a "Excelente".

19 respostas

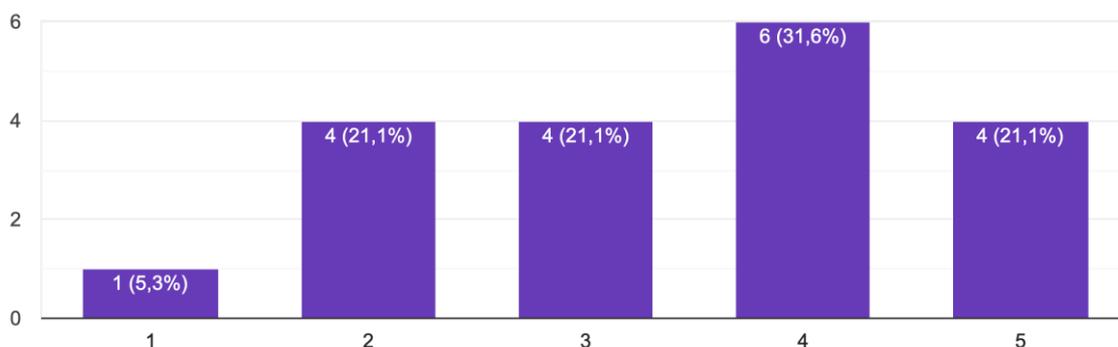


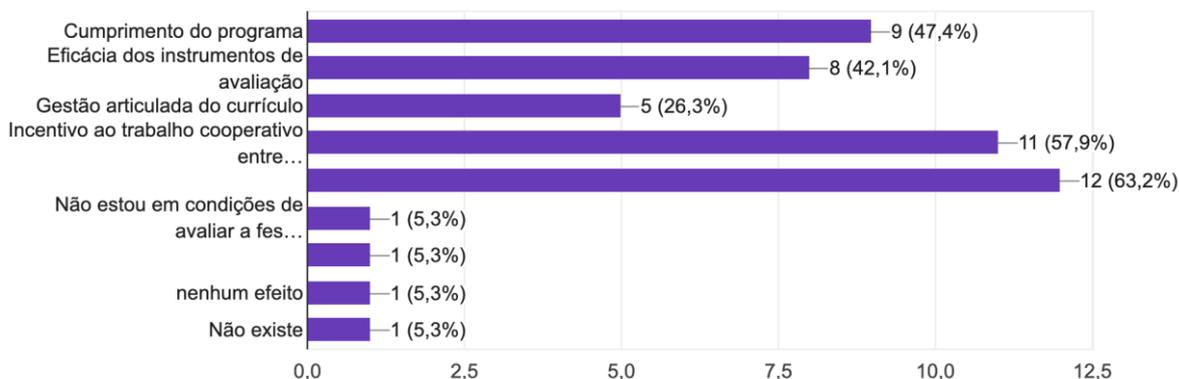
Gráfico 11 - Organização do departamento

13. Relativamente à questão sobre os efeitos da organização e gestão do departamento no dia a dia, os dados recolhidos confirmam a evidente prevalência do trabalho entre pares, com número significativo de respostas à partilha e enriquecimento de práticas (12 registos) e incentivo ao trabalho cooperativo entre docentes (11 registos), 63,2 e 57,9%, respetivamente. Face ao universo da amostra são números que evidenciam uma dinâmica escolar colaborativa. No que diz respeito ao cumprimento do programa, os registos apresentam números muito próximos (9 registos - 47,4%); a eficácia dos instrumentos de avaliação, com 8 registos (42,1%), contribui também bastante neste parâmetro. É ainda de salientar as 5 respostas (26,3%) obtidas na opção gestão articulada do currículo. Pouco significativas são as restantes 4 respostas obtidas (1 para cada - 5,3%).

De salientar que, atendendo ao número de participantes no inquérito, o número médio de respostas obtida por cada foi de 2,6.

Que efeitos tem a organização e gestão do departamento no dia a dia da sua sala de aula?
Selecione a opção ou as opções que considera mais válidas.

19 respostas



29

Gráfico 12 - Efeitos da organização do departamento

14. Quando questionados sobre a possibilidade de escolherem em que departamento inseriam a disciplina de Classes de Conjunto, uma significativa maioria (78,9% dos inquiridos) defendem que deveria existir um departamento próprio de Classes de Conjunto. Das restantes respostas, 2 inquiridos (10,5%) escolheram o departamento de Sopros e Percussão e 1 inquirido (5,3%) escolheu o departamento de Cordas. De registar também a existência de 1 resposta (5,3%) defendendo que a disciplina devia estar inserida em vários departamentos.

Se fosse possível escolher, em que departamento inseriria a disciplina de Classes de Conjunto?

19 respostas

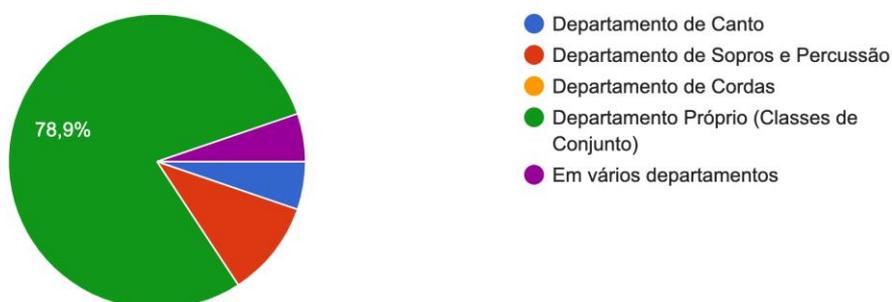


Gráfico 13 - Em que departamento inserir Classes de Conjunto?

Considerações finais

Após a análise detalhada dos resultados dos inquéritos e sua posterior interpretação podemos deduzir que a organização dos departamentos onde está inserida a disciplina de Classes de Conjunto é bastante diferenciada. Apesar de não serem evidentes a razão dessa multiplicidade de diferentes organizações é óbvia a diversidade de constituição destes órgãos de gestão intermédia, sendo a opção entre Canto e Classes de Conjunto a mais habitual. Esse facto poderá estar diretamente ligado ao facto de muitos dos professores de Coro serem, também eles, professores de Canto. Tratando-se a Classes de Conjunto uma disciplina que absorve professores de diferentes ramos instrumentais (sopros, cordas, canto, etc.), e que muitos deles completam os seus horários nesta disciplina, podemos deduzir que essa é uma razão para que a disciplina acabe por ficar associada ao departamento onde o professor que a leciona está colocado.

Verifica-se nas respostas obtidas uma opinião genericamente positiva relativamente à eficácia, gestão e organização dos departamentos. No entanto, constatamos que ainda há uma franja substancial de intervenientes que consideram a missão do departamento insuficiente nesses aspetos.

O departamento é um espaço privilegiado para a partilha de práticas e para o incentivo ao trabalho cooperativo e a sua boa organização promove a aquisição de conhecimentos e a eficácia na articulação do currículo, no cumprimento do programa e no uso dos instrumentos de avaliação.

A necessidade de criação de um departamento próprio de Classes de Conjunto, considerado na grande maioria das respostas dos inquiridos, revela uma valorização muito expressiva da disciplina e a diversidade que a mesma encerra em si, indiciando esta não ser uma prática comum e muito valorizada. A multiplicidade de formações diferentes que a disciplina tem (coros, orquestras, música de câmara, etc.) leva ainda a que possa ser ponderada a inclusão da disciplina em vários departamentos diferentes, mediante a tipologia do grupo.

Face ao universo em estudo, as respostas obtidas na amostra atingiram um número suficientemente expressivo para as nossas expectativas. Consequentemente, pode-se extrapolar os resultados obtidos e a reflexão sobre a realidade concreta da investigação. Desta forma, as conclusões obtidas vão no sentido do que, de modo empírico, se esperava encontrar.

Apesar do tema deste estudo ser frequentemente alvo de conversas informais e generalizado o entendimento da sua importância para um melhor desempenho, consideramos que um estudo mais profundo e com maior envolvimento com docentes disponíveis para o

implementar garantirá a sua validade e proporcionará o aparecimento das vantagens associadas. Acreditamos que tal possa vir a acontecer no futuro e procuraremos estar na linha da frente para colaborar.

Referências bibliográficas

Carneiro, H. & Vieira, M. H. (2017), *A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música em Portugal: contributos para a caracterização da sua identidade*. Braga: Universidade do Minho (in Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación).

Freitas, A. I. (2016). *Práticas de liderança de coordenadores de departamento curricular*. Tese de Doutoramento. Universidade Aberta. Lima, L. C. (2001). *A escola como organização educativa: Uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez Editora.

Nóvoa, A. (Coord.). (1995). *As organizações escolares em análise*. (2ª edição). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Pacheco, K. (2013). *Os departamentos curriculares e as práticas de colaboração docente*. Tese de Mestrado. Universidade dos Açores, Ponta Delgada.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*. (5ª edição). Lisboa: Gradiva.

Ribeiro, H. F. P. (2008). *Departamentos curriculares como comunidades de prática: lógicas de ação organizacional - Estudo de caso numa escola privada* (Tese de Mestrado). Universidade de Lisboa, Lisboa.

Safara, N. M. B. (2017). *Liderança e dinâmicas de organização e gestão de departamentos curriculares - um estudo num agrupamento de escolas*. Tese de Mestrado. Universidade de Évora, Évora.

Santos, B. (2016). *A Classe de Conjunto: Da não existência à centralidade do processo ensino/aprendizagem da Música*. Projeto Educativo Mestrado. Conservatório Superior de Música de Gaia.

Sousa, M. I. (2018). *A música portuguesa para órgão do final do Antigo Regime nos programas de órgão do Ensino Especializado da Música em Portugal*. Relatório de Estágio. Lisboa: Escola Superior de Música de Lisboa.

Vieira, A. (2003). *Ensino Especializado da Música numa Escola Privada - Centralidade(s) e Liderança do Diretor Pedagógico*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho.

Vilas-Boas, N. (2012). *O Coordenador de Departamento Curricular: modelo de liderança e atuação política*. Dissertação de Mestrado. Bragança: Escola Superior de Educação de Bragança.

Legislação

Decreto de 5 de maio de 1835

Diário do Governo 17 de novembro de 1836

Decreto nº 5546 9 de maio de 1919

Decreto nº 6129 25 de setembro de 2019

Decreto-Lei nº 18881, de 25 de setembro de 1930

Decreto Regulamentar Regional nº 11/80/A, de 13 de março

Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho

Portaria nº 294/84, de 17 de maio

Despacho nº76/SEAM/85, de 9 de outubro

Decreto Regulamentar Regional nº 22/89/A, de 21 de julho

Decreto Regulamentar Regional nº 31/2003/A, de 5 de novembro

Portaria nº 691/2009, de 25 de junho

Portaria nº 225/2012, de 30 de julho

Portaria nº 243-B/2012, de 13 de agosto

Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho

Portaria nº 229-A/2018, de 14 de agosto

Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio

Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio

Decreto Lei nº 75/2008, de 22 de abril

Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho