

ENSINAR MÚSICA NO CONTEXTO DE ENSINO ARTICULADO: FUNDAMENTOS DIDÁTICOS E DESAFIOS EMERGENTES NO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO

TEACHING MUSIC IN THE CONTEXT OF ARTICULATED TEACHING: DIDACTIC FUNDAMENTALS AND EMERGING CHALLENGES IN SPECIALISED ARTISTIC EDUCATION

Artigo recebido em: 8/25/2025

Artigo aceito em: 10/24/2025

António José Pacheco Ribeiro*

*Instituto de Educação da Universidade do Minho, Centro de Investigação em Estudos da Criança (CIEC), Universidade do Minho, Braga, Portugal

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3413-8473>
antoniopacheco@ie.uminho.pt

Resumo

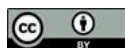
Este artigo tem como objetivo refletir sobre o modelo de frequência articulado, introduzido no sistema de ensino de música português através da reforma de 1983, a partir de uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica e documental. Este modelo apresenta características muito próprias conjugando culturas pedagógicas distintas: a escola do ensino genérico e a escola do ensino de música. Estas duas culturas enfrentam desafios de articulação gerando tensões e conflitos. O papel do professor de música apresenta-se como fundamental no âmbito da mediação interdisciplinar e no processo de articulação, promovendo diálogos e consensos. O ensino de música neste modelo deve atender a pressupostos didáticos que fomentem projetos educativos congruentes com os seus meios socioculturais e determinem aprendizagens significativas, contextualizadas e situadas. A formação docente assume particular relevância compreendendo conhecimentos do fazer musical e das ciências da educação. O modelo articulado permite o acesso de diferente população à aprendizagem de um instrumento musical, comporta um carácter de inclusão e sentido social, e deve ser alargado a toda a população. O ensino articulado exige, assim, reforço da cooperação interinstitucional, valorização do desenvolvimento docente e adoção de uma visão holística da educação artística, de modo a garantir experiências formativas integradas e culturalmente conscientes.

Palavras-chave: Ensino Artístico Especializado de Música. Modelo de Ensino Articulado. Articulações Curriculares. Cooperação

Abstract

This article aims to reflect on the articulated frequency model, introduced into the Portuguese music education system through the 1983 reform, based on a qualitative approach of a bibliographic and documentary nature. This model has its own unique characteristics, combining distinct pedagogical cultures: the general education school and the music education school. These two cultures face challenges of articulation, generating tensions and conflicts. The role of the music teacher is fundamental in the context of interdisciplinary mediation and in the articulation process, promoting dialogue and consensus. Music teaching in this model must meet didactic assumptions that foster educational projects consistent with their sociocultural environments and determine meaningful, contextualised and situated learning. Teacher training is particularly relevant, comprising knowledge of music-making and educational sciences. The articulated model allows different populations to learn a musical instrument, has an inclusive and social character, and should be extended to the entire population. The articulation teaching thus requires strengthening inter-institutional cooperation, valuing teacher development, and adopting a holistic view of arts education in order to ensure integrated and culturally aware learning experiences.

Keywords: Specialised Artistic Music Teaching. Articulated Teaching Model. Curriculum Articulation. Interinstitutional Cooperation. Teacher Training and Professional Development.



Interinstitucional. Formação de Professores e Desenvolvimento Profissional.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho resulta de uma palestra proferida aos estudantes de Doutorado em Música e Musicologia da Universidade de Évora e incide na temática central do ensino de música e no regime de frequência articulado: *Ensinar Música no Contexto de Ensino Articulado: Fundamentos Didáticos e Desafios Emergentes no Ensino Artístico Especializado*. Este tema pretende promover uma reflexão sobre os fundamentos didáticos e os desafios emergentes deste modelo de ensino, tão singular, tão próprio e específico, no panorama do sistema educativo português. Mais do que antecipar respostas, esta reflexão convida a percorrer um caminho de descoberta, considerando o ensino de música como uma prática complexa, experiencial e culturalmente situada. Entre a formação artística e a formação geral, entre a técnica e a criatividade, entre o individual e o coletivo, pretende-se explorar como se constroem aprendizagens significativas neste contexto articulado, valorizando tanto a prática reflexiva como a experiência vivida. Estrutura-se nos seguintes tópicos: (i) Metodologia; (ii) O Que é o Ensino Articulado; (iii) A Singularidade do Modelo e o seu Contexto Educativo; (iv) Tensões e Desafios da Articulação; (v) Fundamentos Didáticos do Ensino de Música; (vi) Formação e Identidade Docente; (vii) Desafios Emergentes e Perspetivas para o Futuro; e (viii) Conclusão.

2 METODOLOGIA

2.1 Tipo de estudo

O presente estudo sustenta-se numa abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, para produzir uma reflexão teórico crítica sobre o ensino de música e o modelo de frequência articulado. A escolha desta abordagem visa compreender o modo de funcionamento do ensino de música neste regime de frequência, considerando as suas particularidades e potencialidades, as lógicas administrativas e

fragilidades emergentes determinadas pelos contextos educativos distintos geradores de tensões e conflitos.

O estudo assume um carácter (i) qualitativo, (ii) documental, (iii) teórico-reflexivo e (iv) descritivo-analítico: (i) pela ênfase na compreensão interpretativa de significados; (ii) pela análise sistemática de documentos institucionais (legislativos, normativos) e literatura científica da especialidade; (iii) pela construção conceptual a partir de referenciais pedagógicos, filosóficos e sociológicos; (iv) ao caracterizar o fenómeno e interpretar os seus sentidos no contexto da educação artística contemporânea e, em particular, no âmbito do ensino de música.

2.2 Recolha de informação

A informação recolhida adveio de duas categorias de fontes: a) documentos legislativos e normativos, produzidos entre 1983 e 2018 (decretos-lei, portarias e despacho), que enquadram o sistema geral de ensino e o ensino artístico especializado de música; b) literatura científica especializada nacional e internacional relacionada com: o ensino de música; currículo, pedagogia e didática; políticas educativas; teorias contemporâneas da aprendizagem.

A seleção dos documentos obedeceu a princípios de pertinência temática – documentos que abordam diretamente o ensino geral e o ensino artístico especializado de música -, e de credibilidade e autoridade – fontes legislativas oficiais e literatura científica publicada em revistas com revisão por pares ou obras de referência no campo de estudo do trabalho.

2.3 Procedimento de análise

O procedimento de análise consistiu numa leitura analítico e reflexiva do corpus selecionado, atendendo às categorias emergentes consideradas à priori, nomeadamente: (i) enquadramento histórico-legal e conceito de ensino articulado; (ii) fundamentos didáticos do ensino de música; (iii) tensões da articulação e desafios atuais; (iv) formação docente e identidade profissional; e (v) perspetivas futuras. A análise possibilitou a criação de evidências que concorrem para a discussão e reflexão sobre o paradigma de ensino articulado, apresentando demonstrações que determinam, tanto os

condicionalismos do modelo, como a necessidade de um compromisso de ensino comum que articule as culturas pedagógicas envolvidas e promova uma verdadeira identidade de ensino articulado. O estudo privilegia a interpretação conceptual, entendendo o ensino articulado como um fenómeno cultural, pedagógico e político que requer contextualização teórica e discussão fundamentada.

3 O QUE É O ENSINO ARTICULADO

3.1 Contexto histórico

O ensino de música em Portugal tem sofrido, desde a criação do Conservatório de Música de Lisboa, ligado à Casa Pia (1835), várias reformas educativas. Estas reformas, por vezes, orientaram o processo numa perspetiva inovadora e integradora, outras vezes, circunscreveram-se a olhares retrógrados que condicionaram a aprendizagem musical. O aspeto económico foi sempre um fator relevante que condicionou o acesso ao ensino de música e delimitou cursos e currículos.

As tentativas de integrar a música no sistema geral de ensino sucederam-se no tempo. Em 1919, Viana da Mota e Luís de Freitas Branco promoveram uma reforma significativa, incluindo no currículo, pela primeira vez, disciplinas de formação geral e disciplinas de formação especializada: «Luís de Freitas Branco (...) em conjugação com o pianista José Viana da Mota elaborou uma importante reforma com a intenção de proporcionar uma formação mais completa e humanista aos alunos, propondo um currículo de formação geral e musical» (Ribeiro, 2025, p. 6); a Experiência Pedagógica de 1971, apresentou várias inovações, sendo que uma delas consistia no facto de passar a funcionar no Conservatório Nacional uma secção da Escola Preparatória Francisco Arruda visando a implementação do ensino integrado da música (Gomes, 2000); finalmente, a reforma de 1983, promovida pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, operacionalizou a integração das artes no sistema geral de ensino. De acordo com o seu n.º 5:

Em linhas gerais, a solução preconizada no presente diploma para a reestruturação do ensino da música, da dança, do teatro e do cinema, e da consequente reconversão dos respectivos estabelecimentos públicos de ensino, parte das seguintes opções:

Inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino;
Criação de áreas vocacionais da música e da dança integradas no ensino geral preparatório e secundário;
Integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, n.º5).

A integração da música no sistema geral de ensino promoveu uma autêntica revolução no panorama de ensino de música em Portugal e, pese embora o reconhecimento das particularidades que assistem ao ensino de música,

Esta inserção nos moldes gerais do ensino em vigor vem quebrar o isolamento e as indefinições em que o ensino artístico tem vivido, com mais inconvenientes que vantagens, garantindo que qualquer alteração dos estatutos gerais lhe será por igual aplicável, acompanhando assim a evolução do sistema de ensino (Decreto-lei n.º 310/83, de 1 de julho, 5 a).

O ensino de música neste contexto inseriu-se nos níveis de ensino preparatório e ensino secundário unificado, desenvolvendo cursos gerais de Instrumento; ao nível dos cursos complementares do ensino secundário, criaram-se áreas vocacionais de música e dança. Os planos de estudo dos cursos gerais e complementares de música passaram, assim, a incluir uma componente de formação específica e vocacional de música e as disciplinas de formação geral dos correspondentes níveis de ensino.

A frequência do ensino de música passou a ser possível considerando duas possibilidades:

- em regime integrado: quando a lecionação de todas as disciplinas do plano de estudos se desenvolve no mesmo estabelecimento de ensino de música;
- em regime articulado: quando a lecionação das disciplinas se desenvolve em dois estabelecimentos de ensino diferentes: os alunos frequentam as disciplinas da componente de formação específica e vocacional num estabelecimento do ensino de música e as restantes componentes de formação geral numa escola preparatória ou secundária.

A reforma proposta pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, constituiu, todavia, um momento problemático no âmbito do ensino de música, na medida em que aboliu um modelo de ensino que vigorava há muitos anos e adotou um outro modelo, cujo processo de transição não foi devidamente conduzido. Foram inúmeras as dificuldades de aceitação e aplicação da reforma e não foi, de forma nenhuma, pacífico o seu processo. Entre os

aspectos que apresentaram dificuldades de aplicação, refira-se a implementação dos regimes de frequência *integrado* e *articulado*, por parte das escolas quer públicas, quer particulares e cooperativas, e até mesmo uma forte resistência das mesmas a estes mesmos regimes de ensino, relegando-os para a exceção em oposição à regra.

A reestruturação do ensino artístico especializado de música, levada a cabo em 2009 (Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho), representou um momento importante das políticas reformativas, na medida em que efetivou a reforma de 1983. Apesar do seu percurso não ter sido linear, apresentou um conjunto de propostas concretas, sustentadas na ideia da promoção de ambientes de aprendizagem mais integrados. Neste sentido, a transformação das escolas públicas de música em escolas integradas, privilegiando o regime integrado de frequência, assim como a criação da rede de articulação entre escolas do ensino artístico especializado e escolas do ensino genérico, fomentando o regime articulado, foram opções da base (Ribeiro & Vieira, 2016) que afirmaram como regra estes modelos de ensino.

3.2 O ensino articulado no contexto atual

O ensino de música em regime articulado apresenta-se, deste modo, como uma estrutura singular no sistema educativo português, criada no âmbito da reforma de 1983, através do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho. Esta reforma procurou integrar, de forma orgânica, a formação artística especializada dentro do percurso escolar da escola genérica, valorizando-a como parte integrante da educação de base e possibilitando o desenvolvimento e a construção de vocações musicais. O modelo permite que um aluno frequente, em simultâneo, duas instituições: a escola do ensino genérico, onde desenvolve as aprendizagens fundamentais e transversais, de acordo com o currículo geral, e a escola artística especializada, onde aprofunda a formação musical, técnica e artística. Trata-se de um modelo bipartido consubstanciado em currículos nacionais tendo por base, na atualidade, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho), assim como legislação específica que define os planos de estudo.

Os destinatários são alunos do ensino básico (Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto) e secundário (Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto), e o objetivo não é apenas formar músicos, mas oferecer a todos a possibilidade de descobrir e desenvolver

capacidades musicais e vocações. Este percurso formativo procura conciliar duas dimensões fundamentais da formação dos jovens: a formação geral e a formação artística de carácter vocacional.

4 A SINGULARIDADE DO MODELO E O SEU CONTEXTO EDUCATIVO

O modelo articulado ocupa um lugar único, em Portugal e no mundo, e, por isso mesmo, apresenta desafios no panorama educativo. Na realidade, nenhum outro subsistema de ensino, que não o ensino artístico especializado, possibilita a frequência de estudos neste regime. Trata-se de um modelo misto, simultaneamente público e especializado, abrangente e formativo, artístico e escolar. A sua singularidade reside precisamente na capacidade de integrar o ensino de música num percurso de escolaridade obrigatória, articulando duas culturas educativas distintas:

- o paradigma do ensino genérico, centrado na formação global, na igualdade de oportunidades e no desenvolvimento de competências transversais;
- e o paradigma do ensino artístico especializado, que promove a expressão individual, a criação, o rigor técnico e o pensamento estético.

Neste contexto, importa, porém, rejeitar a ideia de que este é um ensino *seletivo* e destinado «(...) a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica» (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, Artigo 11.º). De facto, se alguma seleção existe, ela resulta das condições estruturais e da oferta limitada do sistema (financiamento), e não da crença de que apenas alguns têm talento musical. O ensino articulado, pelo contrário, deve afirmar-se como um espaço de democratização de acesso à arte, e em particular à música, sublinhando o princípio de que todas as crianças têm potencial para aprender música e que cabe à escola criar as condições para que este potencial floresça, se desenvolva e se concretize. «(...) o regime de ensino articulado apresenta-se como o modelo de frequência capaz de promover o acesso de todos os cidadãos ao ensino da música e à aprendizagem de um instrumento musical» (Ribeiro, 2024, p. 19). Na verdade, não podemos gostar de algo sem nunca termos experimentado e o ensino articulado promove a experimentação e o contacto com realidades artísticas que de outra forma não seriam possíveis de vivenciar. Este modelo não se destina, assim, apenas a quem *tem vocação*, mas possibilita a sua revelação. A vocação, no sentido

educativo, não é um dom inato, mas um processo de construção e de descoberta, alimentado pela prática, pela escuta e pelo encontro com a vida.

5 TENSÕES E DESAFIOS DA ARTICULAÇÃO

O ensino articulado é um ecossistema de culturas — e, como tal, também um espaço de tensões e conflitos. As duas instituições que o compõem — a escola do ensino genérico e a escola artística especializada— funcionam com lógicas organizativas e pedagógicas distintas. A primeira é regida pela regularidade, pela progressão curricular e pela avaliação normativa. A segunda centra-se na prática continuada, na construção de identidade artística e na valorização da experiência. Estas diferenças geram desafios de conciliação:

- a gestão do tempo e da carga horária;
- a articulação e coordenação curriculares;
- as práticas pedagógicas associadas à atividade musical e à performance;
- a comunicação entre docentes de diferentes áreas;
- e a coerência avaliativa entre percursos.

Neste ambiente de aprendizagem, o professor de música assume um papel crucial - o de mediador interdisciplinar e agente de articulação: o professor de música como ponte e tradutor entre linguagens escolares e educativas. O ensino de música neste sistema é mais do que uma articulação de horários - é uma articulação de contextos pedagógicos distintos, e de diferentes modos de ensinar e de aprender: esta articulação não é apenas uma questão administrativa ou logística, mas sobretudo um espaço de convivência e, muitas vezes, de tensão entre dois paradigmas educativos.

As articulações de colaboração entre as escolas genéricas e especializadas são absolutamente essenciais para a sustentabilidade do regime de frequência articulado e para o seu desenvolvimento futuro. O diálogo, a abertura, o acordo, o consenso, a proximidade, a integração e a flexibilidade são aspetos centrais do quadro de entendimento no contexto de uma determinada ecologia ético política (Ribeiro, 2024, p. 17).

Neste sentido, a função do professor de música deve incidir na promoção do diálogo e ajudar o aluno a compreender que os saberes artísticos e os saberes gerais não são mundos separados, mas partes de uma mesma formação geral e integral.

6 FUNDAMENTOS DIDÁTICOS DO ENSINO DE MÚSICA

O ensino de música em regime articulado deve basear-se em fundamentos didáticos capazes de promoverem aprendizagens significativas e contextualizadas, que considerem a pluralidade dos contextos dos alunos e das comunidades educativas, e que concorram para a definição de linhas orientadoras de ação dos projetos educativos das escolas. O currículo do ensino de música deve incluir o reconhecimento de culturas para a construção da identidade do aluno. Nesta perspetiva, diversas abordagens teóricas concorrem para este desiderato partilhando uma visão epistemológica construtivista e praxial, que entende o ensino de música como uma prática cultural, reflexiva e socialmente situada.

- Vygotsky (1978) e Bruner (1996): defendem que a aprendizagem é um processo social e cultural construído na interação entre os elementos da comunidade.

Toda a função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica) e depois dentro da própria criança (intrapsicológica) (Vygotsky, 1978, p. 57).

A cultura dá forma à mente... fornece-nos não apenas os meios de comunicação, mas também os sistemas conceituais através dos quais compreendemos o mundo e nós mesmos (Bruner, 1996, p. 3).

- Swanwick (1999, 2003): propõe uma aprendizagem musical baseada na experiência e na reflexão, que se desenvolve num processo progressivo em espiral: uma prática educativa musical que ultrapasse a mera reprodução técnica, valorizando a música enquanto manifestação social e forma de expressão coletiva.

A educação musical não deve preocupar-se apenas com a aquisição de habilidades técnicas, mas com o desenvolvimento da compreensão por meio da experiência e da reflexão, num processo em espiral de crescimento musical (Swanwick, 1999, p. 45).

O propósito da música não é, simplesmente, criar produtos para a sociedade. É uma experiência de vida em si mesma, que devemos tornar compreensível e agradável. É uma experiência do presente. Essas crianças estão vivendo hoje, e não aprendendo a viver para o amanhã. Devemos ajudar cada criança a vivenciar a música agora (Swanwick, 2003, p.72).

- Dewey (1897, 1938): destaca a importância da aprendizagem articular conhecimento e experiência, respeitando as vivências dos alunos e promovendo aprendizagens ligadas ao seu meio sociocultural. «A educação não é preparação para a vida; a educação é a própria vida» (Dewey, 1897, p. 78).

Toda a experiência genuína resulta em crescimento e toda a experiência realmente educativa aumenta a capacidade para ter experiências posteriores mais ricas (Dewey, 1938, p. 13).

- Green (2008): introduz a valorização das aprendizagens informais, mostrando como a prática musical fora da escola, em contextos populares, pode enriquecer a aprendizagem formal.

Os modos informais de aprendizagem musical dos músicos populares — como aprender de ouvido, em grupos e através da escolha pessoal de repertório — podem oferecer valiosas lições para o ensino formal da música (Green, 2008, p. 5).

- Small (1998): defende que a música não pode ser separada do seu contexto social e cultural, pois é uma prática situada — *musicking* — designa qualquer participação num evento musical, desde tocar ou cantar até ouvir, organizar ou mesmo apenas estar presente.

Fazer música (*musicking*) é participar, de qualquer forma, numa performance musical - seja tocando, ouvindo, ensaiando, praticando, compondo ou dançando (Small, 1998, p. 9).

- Elliott (1995): advoga que a música é uma atividade humana diversificada, multidimensional, intencional e contextualizada: o fazer musical como prática reflexiva.

A música não é uma coleção de obras ou objetos, mas uma prática humana diversa, por meio da qual as pessoas produzem e descobrem significados em contextos sociais e culturais específicos (Elliott, 1995, p. 39).

Estas abordagens evidenciam que ensinar música é muito mais do que ensinar a tocar um instrumento, é ensinar a ser e estar, consigo e com os outros, entre o grupo e a

criação, entre a técnica e a emoção, mas é também formar cidadãos conscientes de seu papel interventivo na sociedade. No ensino articulado, o grande desafio é traduzir estes fundamentos para um contexto em que o aluno transita diariamente entre dois mundos educativos paralelos.

7 FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE

A formação de um professor de música para o ensino articulado reveste-se, desta forma, de particularidades e especificidades que devem ser consideradas. Na verdade, trata-se de uma figura multifacetada que se apresenta, simultaneamente, como músico, pedagogo e mediador: alguém que vive entre a performance e a sala de aula, entre a arte e a educação, entre o ensino genérico e o ensino artístico especializado. O seu perfil exige competência técnica, mas também sensibilidade pedagógica e capacidade reflexiva. Ensinar música neste contexto requer compreender tanto a estrutura da obra como a estrutura da própria aprendizagem. Neste sentido, a formação docente deve ir além da performance e incluir dimensões das ciências da educação e da psicologia da aprendizagem, de didática específica e de reflexão ética e cultural sobre o papel da música na escola. O professor deve, também, ser um investigador procurando soluções pedagógicas e didáticas adequadas aos alunos e aos contextos: cada aluno é particular e único e cada contexto é singular e singelo. A investigação-ação surge, assim, como ferramenta privilegiada, pois permite que o professor avalie criticamente a sua própria prática, experimente novas abordagens e contribua para o desenvolvimento coletivo do conhecimento pedagógico musical. Formar professores-artistas é, portanto, formar profissionais reflexivos, sujeitos sensíveis, críticos e criativos, capazes de articular rigor técnico, excelência artística e compromisso educativo e humano. Mas o desafio de ensinar, e ensinar particularmente neste contexto, implica uma constante renovação e adequação das práticas e dos processos pedagógicos, por forma a atender à diversidade da população escolar e aos novos desafios impostos. A formação contínua assume um carácter imprescindível e a constituição de espaços de partilha, constituindo comunidades de prática (Wenger, 1998), onde se podem trocar experiências pedagógicas, materiais, refletir conjuntamente sobre a problemática da articulação curricular - escola do ensino genérico e escola artística especializada -, construir saberes partilhados e promover

contextos de aprendizagem colaborativos, são aspetos centrais que contribuem para uma cultura de entendimento, reflexão, inovação pedagógica e desenvolvimento profissional.

8 DESAFIOS EMERGENTES E PERSPETIVAS PARA O FUTURO

O processo educativo apresenta-se como um processo dinâmico e em constante transformação. *Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*, e o currículo deve atender às reais necessidades dos alunos e das comunidades escolares e dar resposta às suas preocupações e solicitações. Neste sentido, o ensino articulado enfrenta desafios que não podem passar despercebidos, sob pena de comprometer o ensino de música para todos. Esses desafios refletem, não só, as transformações sociais, culturais e tecnológicas do século XXI, mas também as exigências de uma escola inclusiva, participativa e inovadora que convoca novas formas de pensar a relação entre música, conhecimento e cidadania.

O paradigma educativo do ensino de música, centrado na cultura ocidental da música erudita e na formação, exclusiva, de instrumentistas solistas, compromete o sentido de inclusão e diversidade enquadrado pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que preconiza o acolhimento de diferentes perfis de alunos, respeitando ritmos e estilos de aprendizagem.

O presente decreto-lei estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, Artigo 1.º).

Este comprometimento apresenta-se sob duas perspetivas: (i) a exclusão de práticas musicais situadas: o ensino de música deve abrir-se a novas tipologias, géneros e práticas musicais, reconhecendo a cultura musical contemporânea - a *Convenção da UNESCO para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial* (2003) apela à valorização e preservação das expressões culturais locais, regionais e nacionais; (ii) a formação redutora de um músico instrumentista solista nos tempos atuais. A conceção da vocação, expressa no Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, entendida como algo de *inato* e de *talento*, reservado só a alguns, por oposição à *construção da vocação* como processo destinado a todos, assim como a definição de educação artística vocacional na redação do Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, colocando a tónica nas *comprovadas aptidões*

ou talentos específicos de determinados indivíduos, concorrem, claramente, para o sentido de exclusão. Estes aspetos devem ser considerados desafios a ultrapassar para um ensino de música inclusivo e plural.

A inovação pedagógica associada às tecnologias digitais constitui outro aspeto a ter em conta. As ferramentas tecnológicas ampliam possibilidades criativas, colaborativas e reflexivas, podendo tornar a aprendizagem musical mais democrática, permitindo ao aluno gravar, compor, experimentar e partilhar.

A articulação entre as escolas não deve ser entendida como um processo unilateral, partindo da escola do ensino genérico e subestimando as necessidades da escola de ensino artístico especializado. É necessário um entendimento bilateral a diferentes níveis - administrativo, logístico, curricular e pedagógico -, bem como um trabalho cooperativo entre docentes e instituições, consubstanciado na construção de uma identidade de ensino verdadeiramente articulada e una. Os projetos educativos das escolas devem compreender estratégias de ação conjunta e objetivos comuns, definidos em função da especificidade de ensino articulado. Em última análise, o ensino articulado tem de ser, efetivamente, para todos e as políticas públicas necessitam ampliar o modelo. Neste contexto, *reinventar o ensino articulado para que responda às exigências de uma escola verdadeiramente inclusiva e contemporânea*, é o primeiro andamento do todo musical.

8.1 Ampliação do modelo de ensino articulado

O regime de frequência articulado encontra-se absolutamente consolidado no sistema de ensino de música, de acordo como os normativos abordados neste artigo. No entanto, padece de estagnação e da ausência de um compromisso alargado que contemple toda a população. A reestruturação do ensino artístico especializado de 2009 (Ribeiro & Vieira, 2016) promoveu, de facto, um aumento significativo do número de alunos a frequentarem o ensino de música; todavia, este número, passados 16 anos, cristalizou-se e, até em determinadas situações, emanadas pela tutela, regrediu. O acesso ao ensino articulado de música permanece, assim, condicionado no tempo e desigual, refletindo assimetrias regionais e socioeconómicas que limitam o acesso efetivo a esta oferta educativa. Esta estagnação resulta, sobretudo, da falta de investimento da administração central, comprometendo o aumento de vagas, a criação de novas escolas de música

contempladas pelo contrato de patrocínio e a expansão geográfica e curricular da oferta. Neste sentido, a capacidade de resposta do modelo de ensino às necessidades contemporâneas da sociedade permanece bastante aquém do desejável. Esta realidade contraria o princípio de igualdade de oportunidades e de inclusão, consagrado nos documentos orientadores da política educativa nacional e internacional.

O ensino articulado cumpre uma função social e cultural e, embora mais próximo das instituições de música do ensino particular e cooperativo - pela ausência de escolas públicas de música -, contribui decisivamente para a constituição de uma verdadeira educação pública. Neste quadro, as políticas públicas devem incidir na expansão e renovação do modelo de ensino articulado. Entre as medidas prioritárias, destacam-se:

1. Contemplar, no contrato de patrocínio, todas as escolas de música da rede particular e cooperativa, garantindo um financiamento estável e previsível;
2. Criar novas escolas de música, expandindo territorialmente a oferta e integrá-las no âmbito do financiamento público;
3. Aumentar o número de vagas afetas ao regime de ensino articulado;
4. Promover o ensino de música em regime articulado a partir do 1.º ciclo do ensino básico;
5. Apoiar a inovação pedagógica, incentivando projetos de articulação curricular, uso das tecnologias digitais e integração de reportórios musicais diversificados e situados;
6. Valorizar a formação e a estabilidade dos docentes, assegurando condições para o seu desenvolvimento profissional;
7. Envolver as comunidades educativas locais na definição de estratégias de desenvolvimento artístico, reforçando o papel da música enquanto bem cultural e social.

Neste enquadramento, as políticas públicas deixam de atuar apenas como mecanismos de regulação e assumem-se como agentes de dinamização e crescimento. O ensino articulado, consolidado na sua estrutura e reconhecido no seu valor, precisa agora de ser ampliado, diversificado e atualizado para responder à evolução cultural, tecnológica e social da contemporaneidade. A continuidade do modelo depende da sua capacidade de renovação e de transformação, legitimando-o na sua origem: o de tornar o ensino de música um direito efetivamente acessível a todos os alunos, em todas as geografias, não apenas como um privilégio artístico, mas como um direito humano

fundamental à expressão estética e à participação cultural. A música, neste contexto, transcende a função técnica ou performativa, tornando-se veículo de equidade, pertença e emancipação social.

9 CONCLUSÃO

O ensino articulado é muito mais do que uma modalidade organizativa ou regime de frequência: é um laboratório pedagógico, onde se cruzam saberes, práticas e culturas. Este percurso formativo representa um espaço de inovação e construção de identidades educativas. O desafio docente neste contexto é duplo: ensinar pela música e para a música. Ou seja, usar a música não apenas como objeto de ensino em si, mas como linguagem de aprendizagem, de expressão e de cidadania.

Torna-se, por isso, urgente a formação de professores-artistas-investigadores, capazes de questionar, de reinventar e de construir pontes entre o rigor artístico e a missão educativa. Ensinar música no âmbito do ensino articulado é, em última instância, formar sujeitos sensíveis, críticos e criativos, que veem na arte, e em particular na música, uma forma de compreender o mundo e de transformar a realidade.

Esta pesquisa debruça-se sobre o modelo de ensino articulado, suas particularidades, singularidades, constrangimentos, potencialidades e necessidades de entendimento entre culturas pedagógicas, por forma a se desenvolver uma dialética capaz de promover um verdadeiro sentido de unidade educativa: é este aspeto, precisamente, que merece destaque na pedagogia institucional. De facto, não existem duas escolas... também não existem dois currículos... existe, apenas, um percurso formativo que concilia dois estabelecimentos de ensino distintos articulando diferentes saberes e práticas que devem participar do mesmo princípio da comunhão de partes. Nesta perspetiva, este trabalho sublinha três dimensões fundamentais que devem ser consideradas, nomeadamente: (i) formar professores que conciliem a excelência artística com o compromisso educativo; (ii) identificar o que o ensino articulado pode ensinar às restantes formas de ensino de música; e (iii) perceber que papel pode ter o professor-investigador na transformação das práticas pedagógicas.

Mais do que fornecer respostas definitivas, este trabalho deixa uma reflexão em aberto: o verdadeiro desafio do ensino articulado é compreender e vivenciar como se constroem aprendizagens significativas, no diálogo entre técnica e criatividade, entre

experiência e reflexão, entre o aluno e a comunidade educativa. Neste percurso, as articulações entre a escola do ensino genérico e a escola artística especializada são, de facto, essenciais, garantindo a integração curricular e a continuidade pedagógica. O ensino articulado de música, deve ser compreendido como um espaço comum entre culturas educativas e humanas, alinhadas no mesmo propósito, constituindo-se como um modelo de inovação pedagógica e social, promovendo o acesso da educação artística a um público mais abrangente: as recomendações nacionais e internacionais sublinham a importância da educação artística no currículo escolar. É aqui, neste espaço de encontro e de construção contínua, que a música se torna não apenas objeto de estudo, mas experiência de vida. E é aqui, neste espaço, que o ensino articulado promove a efetiva participação no ensino de música e na aprendizagem de um instrumento musical.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia - no âmbito do Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho com a referência UID/00317: Centro de Investigação em Estudos da Criança.

REFERÊNCIAS

- Bruner, J. S. (1996). *The Culture of Education*. Harvard University Press.
- Dewey, J. (1897). My pedagogic creed. *The School Journal*, 54(3), 77–80.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education*. Oxford University Press.
- Gomes, C. A. F. F. (2000). *Contributos Para o Estudo do Ensino Especializado de Música em Portugal*. [Memória Final do CESE – Especialização em Direcção Pedagógica e Administração Escolar]. Escola Superior de Educação, Instituto Jean Piaget, Almada, Portugal.
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Ashgate.
- Portugal. Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho - Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em

Escolas Básicas e Secundárias, criando as respetivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

Portugal. Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro- Estabelece as bases gerias da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extra-escolar.

Portugal. Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho -Estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.

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

Portugal. Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho – Homologa o Perfil dos Alunos à Saída de Escolaridade Obrigatória.

Portugal. Portaria n.º 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.

Portugal. Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto –Procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico, previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto -Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

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

Ribeiro, A. J. P. (2024). O ensino da música em regime articulado em Portugal: possibilidade pedagógica para a aprendizagem de um instrumento musical. *CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES*, 17(9), e11072. <https://doi.org/10.55905/revconv.17n.9-399>

Ribeiro, A. J. P. (2025). Luís de Freitas Branco: o pedagogo das ciências musicais em Portugal. *Cuadernos De Educación Y Desarrollo*, 17(3), e7766. <https://doi.org/10.55905/cuadv17n3-054>

Ribeiro, A., & Vieira, M. (2016). A articulação entre o ensino especializado da música e o sistema geral de ensino em Portugal: impacto actual da reestruturação de 2009. *Opus*, 22(1), 237-254. doi:<http://dx.doi.org/10.20504/opus2016a2210>

Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. University Press of New England.

Swanwick, K. (2003). *Ensinando Música Musicalmente*. Moderna.

UNESCO. (2003). Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage. Paris: UNESCO. <https://ich.unesco.org>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Contribuição dos autores

Ambos os autores contribuíram igualmente para o desenvolvimento deste artigo.

Disponibilidade dos dados

Todos os conjuntos de dados relevantes para as conclusões deste estudo estão totalmente disponíveis no artigo.

Como citar este artigo (APA)

Ribeiro, A. J. P. (2025). ENSINAR MÚSICA NO CONTEXTO DE ENSINO ARTICULADO: FUNDAMENTOS DIDÁTICOS E DESAFIOS EMERGENTES NO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO. *Veredas Do Direito*, 22(4), e223698. <https://doi.org/10.18623/rvd.v22.n4.3698>