

Relatório de Estágio

Diferenciação Pedagógica nas aulas individuais de
instrumento

Romeu Fabião da Silva dos Santos

Mestrado em Ensino de Música

Julho de 2019

Professor orientador: Professor Manuel Rego

Relatório de Estágio

Diferenciação Pedagógica nas aulas individuais de instrumento

Romeu Fabião da Silva dos Santos

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Julho de 2019

Professor orientador: Professor Manuel Rego

Agradecimentos

Ao Professor Manuel Rego, pela orientação deste projeto, pela amizade e apoio incondicional.

Ao Professor Vladimir Kouznetsov, pelo apoio dado durante as aulas.

À Escola Profissional Metropolitana, pelos professores Iva Barbosa e Carlos Simão pela disponibilidade e amizade e, à Ana Dias por estar sempre disponível a ajudar.

À minha amiga Betânia Silva por toda a ajuda prestada.

Aos alunos e encarregados de educação envolvidos neste estudo e que são sempre uma fonte de inspiração para me tornar melhor docente.

Aos meus pais por todo o investimento na minha formação, pela dedicação e por estarem sempre presentes nos momentos difíceis.

À minha filha, Maria, pela compreensão durante as minhas ausências profissionais.

À minha esposa, Rita, por todo o apoio incondicional.

“ O professor medíocre conta.
O bom professor explica
O professor superior demonstra
O grande professor inspira.”

William Arthur Ward

Resumo I – Prática Pedagógica

Na primeira secção do presente Relatório de Estágio descreve-se a prática pedagógica desenvolvida ao longo do ano letivo 2018/2019, com três alunos em diferentes graus de ensino, nomeadamente 7º, 10º e 12º anos da Escola Profissional Metropolitana. Para todos eles foram definidos objetivos de trabalho, estratégias e métodos de ensino adaptados às suas características para assim potenciar a aprendizagem de cada um. Para tal, foram elaborados 30 planos de aulas lecionadas a cada aluno, num total de 90 aulas.

Por forma a contextualizar esta prática pedagógica caracterizo a Escola Profissional Metropolitana, instituição em que leciono a disciplina de Contrabaixo desde 2009 e onde procuro melhorar a prática pedagógica, explorando diversas estratégias com o objetivo de ajudar a formar indivíduos motivados, autónomos e responsáveis ao longo de toda a aprendizagem. Caracterizo ainda os alunos envolvidos no estágio e o seu contexto familiar e sociocultural por considerar que o meio em que o aluno está inserido afeta o seu desenvolvimento e aprendizagem. Descrevem-se as práticas educativas desenvolvidas nas aulas dando conta do material utilizado, das estratégias de ensino adotadas, seguindo-se uma breve reflexão sobre os resultados alcançados pelos alunos.

Conclui-se a secção com uma breve reflexão crítica sobre a atividade docente, baseada na análise das estratégias implementadas face aos desafios que surgiram ao longo do ano letivo, apurando, desta forma, a responsabilidade do professor na condução do ensino a alunos que, independentemente da sua aptidão musical, têm direito a um professor reflexivo, criativo e com capacidade de autoavaliação.

Resumo II – Investigação

O presente projeto de investigação aborda o tema Diferenciação pedagógica nas aulas individuais de instrumento. A temática escolhida surge de uma preferência pessoal por explorar a importância da diferenciação no ensino da música. Através de uma revisão bibliográfica foram recolhidas noções e estratégias sobre diferenciação pedagógica. Para muitos a diferenciação pedagógica é um conceito novo, mas segundo Lyn Corno e Richard Snow, a ideia de adaptar o ensino com base nas características individuais do aluno para promover a aprendizagem surge pela primeira vez no século IV a.C., na China, no tratado de Xue Jie de Zheng.

Para terminar a secção da investigação, procedeu-se à análise dos resultados, com o objetivo de confirmar a pertinência da investigação, articulando os resultados obtidos com a experiência adquirida através da atividade docente. Foi possível concluir, através da investigação efetuada e da experiência da atividade docente que não existe um consenso sobre a definição do termo “Diferenciação Pedagógica”, que pode ser entendido como um instrumento, uma atitude, uma filosofia, uma estratégia de adaptação do currículo ou um modelo de gestão de sala de aula. O objetivo é considerar a diversidade dos alunos e dar a todos eles a oportunidade de aprender.

Palavras-chave: Diferenciação, Pedagogia, Ensino de Música, alunos, Estratégias de Ensino.

Abstract I – Teaching

The first section of this Internship Report describes the pedagogical practice developed during the academic year 2018/2019, with three students in different levels of education, namely 7th, 10th and 12th years. For all of them, work objectives, strategies and teaching methods adapted to their characteristics were defined to enhance their learning. 30 lesson plans were designed for each student, in a total of 90 classes.

In order to contextualize this pedagogical practice, I characterize the Escola Profissional Metropolitana, an institution where I teach the discipline of Double Bass since 2009 and where I try to improve the pedagogical practice, exploring several strategies with the objective of helping to form motivated, autonomous and responsible individuals throughout learning. I still characterize the students involved in the internship their families and sociocultural context because it's considered that the environment in which the student is inserted affects his development and learning. The educational practices developed in classes are described by giving an account of the material used, of the teaching strategies adopted, followed by a brief reflection on the results achieved by the students.

The section concludes with a brief critical reflection on teaching activity, based on the analysis of the strategies implemented in the face of the challenges that emerged throughout the school year, thus clarifying the teacher's responsibility in conducting teaching to students who, independently their musical aptitude, they are entitled to a reflexive, creative and self-assessing teacher.

Abstract II – Research

This research project addresses the subject Pedagogical Differentiation in individual instrument lessons. The chosen theme arises from a personal preference for exploring the importance of differentiation in the teaching of music. Through a literature review were collected notions and strategies on pedagogical differentiation. For many, pedagogical differentiation is a new concept, but according to Lyn Corno and Richard Snow, the idea of adapting teaching based on the individual characteristics of the student to promote learning arises the first time in the IV century BC in China, in the treaty of Xue Jie of Zheng.

To finish the research section, the results were analyzed in order to confirm the pertinence of the research, articulating the results obtained with the experience acquired through the teaching activity. It was possible to conclude from the research carried out and the experience of the teaching activity that there is no consensus on the definition of the term "Pedagogic Differentiation", which can be understood as an instrument, an attitude, a philosophy, a curriculum adaptation strategy or a classroom management model. The goal is to consider the diversity of the students and give them all the opportunity to learn.

Keywords: Differentiation, Pedagogy, Music Teaching, Students, Teaching Strategies.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Resumo I – Prática pedagógica	v
Resumo II – Investigação	vii
Abstract I – Teaching	ix
Abstract II – Research	xi
Índice Geral	xiii
Índice de Tabelas	xv
Índice de Gráficos	xvii
Lista de abreviaturas, acrónimos, Símbolos e Siglas	xix
Índice de Anexos	xxi
Apêndices em formato digital	xxiii
Introdução	1
Secção I – Prática Pedagógica	3
1. Instituição de acolhimento – Escola Profissional Metropolitana	4
1.1 Historial, contextualização, e caracterização do contexto de intervenção	4
1.2 Projeto educativo	5
1.3 Análise SWOT	9
2. Resultados escolares e práticas educativas	10
3. Caracterização dos alunos	10
3.1 Aluna A (7º ano do curso básico de instrumento)	11
3.2 Aluna B (10º ano do curso de instrumento)	11
3.3 Aluno C (12º ano do curso de instrumento)	12
4. Programas de estudo e descrição da Prática Pedagógica	13
4.1 Aluna A	13
4.2 Aluna B	15
4.3 Aluno C	17
5. Planificações	19
5.1 Aulas previstas	19
6. Análise Crítica da Atividade Docente	20

Secção II – Investigação	23
1. Descrição	23
2. Conceito	23
2.1 O papel do educador	24
2.2 Medidas de Diferenciação Pedagógica	25
2.3 O ensino da música e a Diferenciação Pedagógica	26
3. Orquestra Geração	28
4. Metodologia da Investigação	31
4.1 Amostra	31
4.2 Questionário	31
4.3 Análise de dados	32
5. Conclusão	51
6. Reflexão final	52
7. Bibliografia	53
8. Anexos	55

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Cursos e instrumentos lecionados na EPM	7
Tabela 2 – Recursos utilizados e classificação da Aluna A – 1º período	14
Tabela 3 – Recursos utilizados e classificação da Aluna A – 2º período	14
Tabela 4 – Recursos utilizados e classificação da Aluna A – 3º período	15
Tabela 5 – Recursos utilizados e classificação da Aluna B – 1º período	16
Tabela 6 – Recursos utilizados e classificação da Aluna B – 2º período	16
Tabela 7 – Recursos utilizados e classificação da Aluna B – 3º período	17
Tabela 8 – Recursos utilizados e classificação do Aluno C – 1º período	18
Tabela 9 – Recursos utilizados e classificação do Aluno C – 2º período	18
Tabela 10 – Recursos utilizados e classificação do Aluno C – 3º período	19
Tabela 11 – Número de aulas previstas para cada aluno	19

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos da EPM por curso 2017/2018	8
Gráfico 2 – Distribuição dos docentes da EPM por disciplina	8

Lista de Abreviaturas, Acrónimos, Símbolos e Siglas

AMEC	Associação Música, Educação e Cultura – O sentido dos Sons
ANSO	Academia Nacional Superior de Orquestra
CMM	Conservatório de Música da Metropolitana
EPM	Escola Profissional Metropolitana
ESML	Escola Superior de Música de Lisboa
OAM	Orquestra Académica Metropolitana
OML	Orquestra Metropolitana de Lisboa
OSM	Orquestra Sinfónica Metropolitana
P.I.	Prática Individual

Índice de Anexos

Anexo 1. Decreto Lei nº 240/2001, de 30 de agosto	55
Anexo 2. Portaria nº 1202/93	59
Anexo 3. Decreto Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, Artigo 9º, alínea A	61
Anexo 4. Decreto Lei nº 43/89 de 3 de fevereiro	62
Anexo 5. Decreto Lei nº 152/2013 de 04 de novembro	68
Anexo 6. Portaria 220/2007 de 01 de março	69
Anexo 7. Portaria 531/95 de 02 de junho	70
Anexo 8. Questionário aplicado	71

Apêndices em formato digital

Nome da Pasta	Conteúdo
A	Planos de aula do Aluno A Planificação Anual
B	Planos de aula do Aluno B Planificação Anual
C	Planos de aula do Aluno C Planificação Anual

Introdução

O presente relatório de estágio enquadra-se no âmbito da unidade curricular “Estágio do Ensino Especializado” inserida no segundo ano do Mestrado em Ensino da Música, lecionado na Escola Superior de Música de Lisboa. O estágio foi realizado durante o ano letivo de 2017/2018 na Escola Profissional Metropolitana, instituição onde leciono a disciplina de Contrabaixo desde 2009 e mediante o protocolo celebrado entre as instituições. Este trabalho encontra-se dividido em duas partes: Secção I – Prática Pedagógica e Secção II – Investigação.

A primeira parte caracteriza o local de realização da prática pedagógica – a Escola Profissional Metropolitana – bem como a sua estrutura e o seu funcionamento. Elaborase uma descrição da prática educativa de um aluno do curso básico de instrumento e dois alunos do curso de instrumento, onde foram lecionadas noventa aulas (trinta por cada aluno) repartidas igualmente por cada período letivo. Foram também elaborados os planos anuais dos alunos envolvidos, como o registo em vídeo de nove aulas (três por cada aluno). Por fim, será apresentada uma reflexão acerca da atividade pedagógica.

A segunda parte inclui a revisão teórica e a literatura dos principais pontos referentes ao tema deste trabalho. No sentido de uma melhor compreensão da utilização na prática de meios de diferenciação pedagógica no ensino musical, o presente projeto de investigação baseia-se em observações e considerações pessoais do mestrando e no desenvolvimento de alguns conceitos da literatura de carácter educativo. Foi ainda elaborado um inquérito por questionário, direcionado a professores do ensino especializado da música, permitindo desta forma tirar algumas conclusões no que diz respeito ao tema deste relatório.

Este relatório de estágio, finaliza com uma reflexão final da produção desta investigação, bem como o contributo para o processo da minha evolução didático-pedagógica.

Secção I – Prática Pedagógica

O objetivo deste estágio prende-se com a aquisição de competências que um docente deve possuir para a realização da prática pedagógica. Estas competências estão descritas no D. L. nº 240/2001, de 30 de agosto (anexo nº1), organizadas em cinco pontos chave: (1) Perfil Geral de Desempenho; (2) Dimensão Profissional, Social e Ética; (3) Dimensão de Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem; (4) Dimensão de Participação na Escola e de Relação com a Comunidade; (5) Dimensão de Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.

Assim, tendo por base o trabalho realizado e as diretrizes presentes na legislação, pretende-se:

- Aferir como é realizado o estudo autónomo, se é regular, organizado e devidamente estruturado;
- Incentivar a autocritica no aluno, quer seja relativa ao trabalho autónomo quer em contexto de aula;
- Transmitir confiança aos alunos com vista a desenvolver a autoconfiança e promover a motivação;
- Adquirir, enquanto docente, mais conhecimentos teóricos e práticos;
- Explorar abordagens alternativas relacionadas com questões de interpretação e com a postura na execução do Contrabaixo;
- Aprofundar a reflexão sobre a prática pedagógica a nível de ambiente escolar, relacional e comunicativo;
- Incentivar o aluno, com base na preparação prévia, para que as suas apresentações sejam executadas com sucesso;
- Estabelecer um bom elo relacional com os Encarregados de Educação.

Desde o ano letivo 2009/10 que exerço funções de docente na Escola Profissional Metropolitana (EPM), pelo que foi naturalmente a escola selecionada para realizar o Estágio do Ensino Especializado, referente ao Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), tendo sido celebrado o respetivo protocolo entre estas duas instituições

A escolha destes alunos recai sobre a ideia de poder ter dois alunos em início de ciclo 7º e 10º anos respetivamente e um aluno finalista 12º ano. Para tal foi necessário lecionar algumas das aulas sob a supervisão do professor cooperante. De modo a garantir o seu anonimato, estes foram designados, ao longo deste relatório, por aluno A, B e C.

As aulas na EPM são ministradas individualmente por um período de 50 minutos, duas a três vezes por semana, servindo, portanto, as necessidades para este projeto de investigação. Deste modo foi possível durante o período, regular e aplicar os respetivos planos de aula construídos com base nos parâmetros exigidos para o Estágio do Ensino Especializado.

1. Instituição de acolhimento – Escola Profissional Metropolitana

1.1 Historial, Contextualização e Caracterização do contexto de intervenção

A Escola Profissional Metropolitana é uma instituição de Ensino Especializado da Música com características focadas no desenvolvimento cultural da sociedade envolvente. Destina-se a crianças e jovens com aptidão e ambição musical e que pretendam desenvolver as suas capacidades musicais.

A EPM é tutelada pela Associação Música Educação e Cultura (AMEC) – O Sentido dos Sons que também tutela outros dois estabelecimentos de ensino: O Conservatório de Música, (CMM) e a Academia Nacional Superior de Orquestra (ANSO). Para além dos estabelecimentos de ensino, a Associação também gere três orquestras: a Orquestra Metropolitana de Lisboa, (OML); a Orquestra Académica Metropolitana, (OAM) e a Orquestra Sinfónica Metropolitana, (OSM).

O projeto da AMEC, denominado vulgarmente por “Metropolitana”, no qual se insere a EPM, foi fundado em março de 1992 pela Câmara Municipal de Lisboa, O Secretário de Estado da Cultura, O Ministério da Educação e Ciência, O Ministério da Solidariedade e Segurança Social, a Secretaria de Estado do Turismo e a Secretaria de Estado do Desporto, tendo sido reconhecido pelo Ministério da Educação em novembro de 1993, tal como disposto na portaria nº 1202/93. Trata-se de uma organização sem fins lucrativos que promove o desenvolvimento do ensino que conta com vários mecenas, patrocinadores, promotores regionais entre outros parceiros para desenvolver o ensino

informação recolhida com base no site oficial da Metropolitana, <https://www.metropolitana.pt/Cursos-4954.aspx> acedido a 12/05/2018

vocacional da música, desde a iniciação até à licenciatura mantendo como foco a difusão da cultura musical.

Efetivamente tem sido objetivo da Metropolitana, ao longo dos seus 26 anos de existência, promover e melhorar a cultura musical na sociedade portuguesa. Deste modo a missão da instituição visa sensibilizar as pessoas e estimular as mentalidades proporcionando para tal um ensino com qualidade e exigência. O projeto AMEC/Metropolitana evoluiu muito desde a sua fundação enquanto entidade promotora da música e da atividade cultural caminhando no sentido de se tornar numa instituição de referência internacional, sendo que para tal tem vindo a criar fortes elos na área artística e no setor pedagógico.

O edifício da Metropolitana localiza-se na Travessa da Galé, em Alcântara, no antigo edifício da Standard Elétrica, junto ao rio Tejo. Comporta não só a EPM assim como as outras duas escolas (ANSO e CMM), tem ainda em funcionamento permanente a OML, a OAM e a OSM assim como o Hot Clube de Portugal que funciona de forma autónoma e com vários projetos paralelos. Toda a dinâmica do edifício conta com cerca de 100 docentes e mais de 500 alunos.

1.2 Projeto Educativo

O Projeto Educativo constitui uma ferramenta no exercício da autonomia das escolas delineando metas e objetivos a atingir, assim como a concretização da missão educativa. Essencialmente o plano projeta a educação, com o propósito do aperfeiçoamento pedagógico, cultural e didático. O decreto-lei nº 75/2008 de 22 de abril, artigo 9, alínea A, define o projeto educativo como “o documento que consagra a orientação educativa (...) no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa”.

Além do Projeto Educativo, a EPM rege-se por um Regulamento Interno. Este é o mais importante instrumento de gestão escolar que conta com a intervenção e participação de toda a Comunidade Escolar.

1.2.1 Objetivos, Equipamentos e Espaços

Tal como já havia referido anteriormente, o principal objetivo da EPM baseia-se na promoção do ensino da música. Para tal o seu currículo contempla o curso completo ou seja, do “7º ano ao 12º ano”, proporcionando desta forma uma preparação rica a todos

os alunos que ambicionem prosseguir os seus estudos no ensino superior. A Escola Profissional Metropolitana (EPM) está instalada num edifício de quatro pisos de construção robusta, ampla e segura que sofreu as devidas adaptações para se tornar num excelente espaço cultural.

No rés-do-chão encontra-se a receção, salas de estudo individual, as salas de percussão devidamente insonorizadas e um estúdio para a realização de apresentações e audições. No primeiro andar para além de cinco salas de aula de ensino teórico, está instalada a biblioteca que disponibiliza um alargado espólio de CD's, partituras, livros e inclui acesso à internet e reservas com as gravações dos concertos da OML. Ainda neste piso temos acesso à reprografia, inserida no mesmo espaço da loja da Metropolitana, um pequeno espaço de venda onde se pode adquirir partituras e outros bens necessários à comunidade académica.

No segundo piso existem mais salas de aula e de estudo individual, um auditório preparado para a realização de audições, ensaios de orquestra ou de grupos de câmara. No terceiro piso estão instalados os serviços administrativos, a direção, um pequeno auditório e quatro salas de aula. Conta ainda com outras valências tais como o parque de estacionamento, sala de alunos e restaurante/bar.

Quanto às características dos espaços verifica-se que somente os auditórios possuem ar condicionado, sendo que todas as outras salas não possuem qualquer sistema de aquecimento ou refrigeração. À exceção desta questão as salas de aula encontram-se devidamente equipadas com os materiais necessários para o normal funcionamento das aulas de música. Por conseguinte, dependendo das atividades para as quais estão destinadas, as salas dispõem de pianos/clavinovas, espelhos, estantes, sistemas de som/vídeo, televisores, mesas e cadeiras. Algumas ainda possuem instrumentos de maior dimensão como as harpas, os cravos e instrumentos de percussão.

Considero que as instalações são bastante razoáveis, no que diz respeito ao estado de conservação, muito graças ao esforço que a Metropolitana tem feito, todos os anos, na perspetiva de reunir condições favoráveis ao bom acondicionamento das salas de aula.

Fonte: Elaboração do autor

1.2.2 Ensino, Alunos e Docentes

Existe uma vasta oferta de instrumentos ministrados na Escola Profissional Metropolitana sistematizado na seguinte tabela, (ver tabela 1)

Tabela 1- Cursos e instrumentos lecionados na EPM

		CURSO BÁSICO DE INSTRUMENTO	CURSO DE INSTRUMENTO
		A partir do 7º ano	A partir do 10º ano
CORDAS	Violino	✓	✓
	Viola	✓	✓
	Violoncelo	✓	✓
	Contrabaixo	✓	✓
SOPROS MADEIRAS	Flauta	✓	✓
	Oboé	✓	✓
	Clarinete	✓	✓
	Fagote	✓	✓
	Saxofone	✓	✓
SOPROS METAIS	Trompa	✓	✓
	Trompete	✓	✓
	Trombone	✓	✓
	Tuba	✓	✓
PERCUSSÃO	Percussão	✓	✓
TECLAS	Piano	✓	✓

Fonte: Elaboração do autor ¹

Curso Básico de Instrumento - Destina-se a novos estudantes que ingressem no 7º ano de escolaridade, com forte motivação para aprender um instrumento.

¹ **Autonomia Pedagógica** - Diário da República, 1.ª série - Nº 213 – 4 de novembro de 2013; Despacho Normativo 36º e 37º

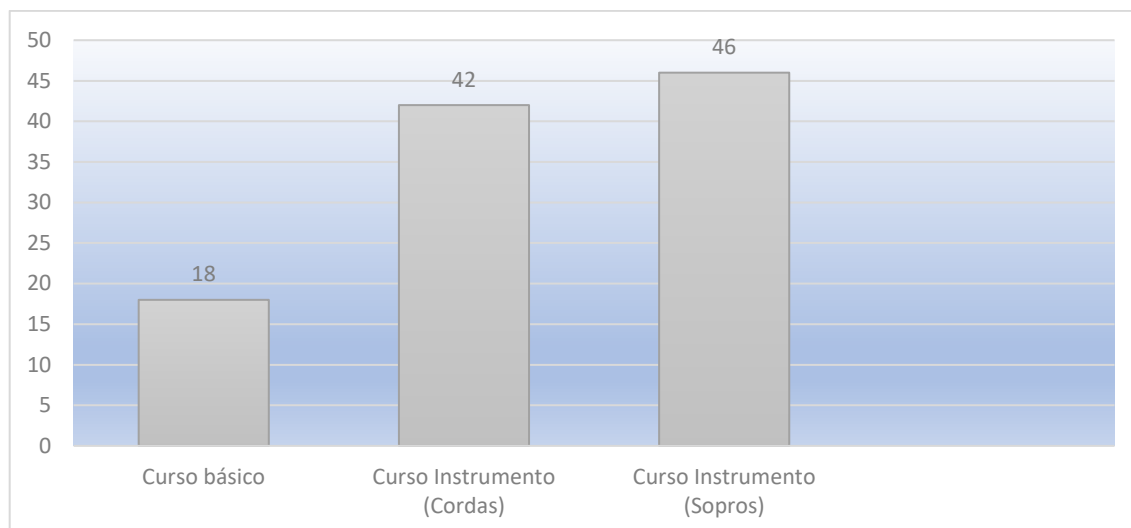
Plano de Estudos do secundário – Diário da República, 1.ª série – Nº 43 – 1 de março de 2007

Plano de Estudo Básico – Portaria 531/95 de 02 de junho

Curso de Instrumento - Este destina-se aos jovens que ingressem o 10º ano de escolaridade, que já tenham ou tiveram contacto com o instrumento e demonstrem aptidão e vontade para poder prosseguir o estudo do mesmo.

No ano letivo 2017/2018, frequentaram a EPM 106 alunos distribuídos pelos três cursos, representado no seguinte gráfico, (ver Gráfico 1)

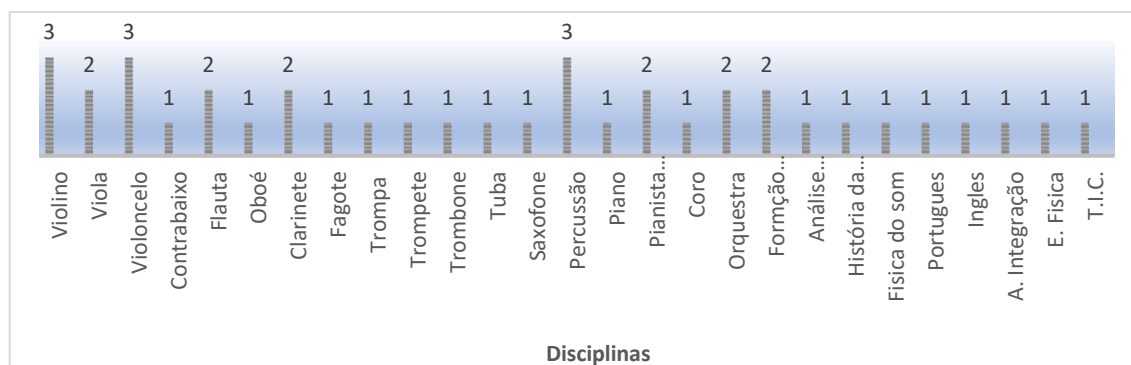
Gráfico 1 - Distribuição de alunos da EPM por curso 2017/2018



Fonte: Elaboração do autor

Para assegurar a formação dos alunos a EPM conta com 39 docentes, (ver Gráfico 2)

Gráfico 2 - Distribuição dos docentes da EPM por disciplina



Fonte: Elaboração do autor

1.2.3 Sistema de avaliação

A gestão da EPM é feita com competências próprias por ser uma escola de autonomia pedagógica, ao abrigo do decreto-lei nº 43/89 de 3 de fevereiro (anexo 4), ficando ao critério da escola a definição dos termos de avaliação. Assim sendo, estão definidos dois modelos de avaliação para ambos os cursos: Curso Básico de Instrumento e Curso de instrumento.

- Avaliação contínua, em que a classificação final correspondente a cada período.
- Exame final em que a classificação corresponde unicamente à nota obtida no exame.

1.3 Análise SWOT

O seguinte quadro apresenta a análise SWOT da Escola Profissional Metropolitana.

Análise SWOT da ESFGA

<i>Strengths</i> Forças	<i>Weaknesses</i> Fraquezas
<ul style="list-style-type: none">• Qualidade das instalações• Excelente oferta educativa• Envolvimento dos alunos em projetos e iniciativas musicais, que promovem o desenvolvimento de competências pessoais e sociais.• Ensino gratuito (financiamento estatal)• Apresentações musicais em auditórios adequados• Boa imagem aos olhos da comunidade	<ul style="list-style-type: none">• Reduzido número de salas para estudo individual• Falta de espaço exterior para atividades lúdicas
<i>Opportunities</i> Oportunidades	<i>Threats</i> Ameaças
<ul style="list-style-type: none">• Alta taxa de sucesso no final do curso e acesso ao ensino superior• Recitais por alunos e professores• Habilitação académica dos professores	<ul style="list-style-type: none">• Oferta educativa concorrente pelas escolas da área circundante.

Fonte: Elaboração do autor

2. Resultados escolares e Práticas Educativas

O modelo de ensino em vigor na Escola Profissional Metropolitana, segue os parâmetros regulados pelo Ministério da Educação para o ensino especializado da Música, sendo que o número de horas de instrumento depende do ano que o aluno frequenta. A maioria dos resultados dos alunos encontra-se, nalguns casos, muito acima da média do seu grupo de referência. Em consequência tal facto revela um impacto positivo na ação da escola na aprendizagem e no desempenho dos alunos, que compara os resultados dos seus alunos não só com os nacionais, como também com os das restantes escolas do concelho e dos concelhos mais próximos. É possível constatar, de acordo com o relatório de avaliação externa das escolas, uma tendência global para o aumento da percentagem de alunos com sucesso escolar à maioria das disciplinas, sendo, de referir também que o abandono escolar tem sido nulo, nos últimos anos.

A seleção dos processos de ensino e de aprendizagem como área prioritária de aperfeiçoamento nesta escola, visando a melhoria dos resultados dos alunos, desencadeou uma diversificação das abordagens pedagógicas e das metodologias aplicadas. Definem-se estratégias de aprendizagem como outras iniciativas que se destinam a apoiar e complementar os alunos com sucesso escolar, como os P.I. (prática individual), aulas suplementares, as tutorias e as muitas ações desenvolvidas pelo serviço de psicologia e orientação.

Para além da oferta artística no âmbito das atividades curriculares tanto do ensino básico (7º, 8º, 9º anos) como no secundário (10º, 11º, 12º anos), há também um vasto número de projetos e atividades que proporcionam aos alunos experiências de aprendizagem muito significativas neste domínio.

3. Caracterização dos Alunos

A escolha dos alunos para integrar o presente estágio teve por base os níveis de aprendizagem que frequentam, por forma a obter diversidade na investigação. Assim sendo seleccionei um aluno de 7º ano do Curso Básico de instrumento; "Aluna A"; um aluno de 10º ano do curso de instrumento; "Aluna B" e um Aluno de 12º ano do curso de instrumento; "Aluno C".

Considero que esta amostra permite retratar um dos principais desafios enquanto docente, nomeadamente o alcance de resultados na prática pedagógica, em diferentes níveis e tendo como foco a correta transmissão de ensinamentos adaptando a estratégia pedagógica às capacidades de cada aluno. Estas capacidades devem ser desenvolvidas nas aulas através do contacto professor/aluno no sentido de fomentar autonomia,

motivação e a confiança nas práticas pedagógicas. No entanto, não se pode descurar a questão da motivação extrínseca fomentada em ambiente familiar que, se aliada ao docente, pode ser crucial no processo de aprendizagem do Aluno.

3.1 Aluna A (7º ano do Curso Básico de Instrumento)

A aluna tem 12 anos, integrou a classe de Contrabaixo no presente ano letivo (2017/18), contudo já havia tido contacto com o instrumento desde 2014 na classe de Contrabaixo do Professor Samuel Pedro no Projeto Geração. É uma aluna muito interessada e participativa durante as aulas, a sua natureza curiosa ajuda-a a superar as suas dificuldades técnicas. Dada a sua idade e a anterior experiência na “Orquestra Geração” depreende-se que o desejo dos pais é motivo pelo qual frequenta as aulas de Contrabaixo. Tendo em conta as vivências específicas da aluna defini como prioridade desenvolver nela motivação e consequentemente autonomia e responsabilidade no seu processo de aprendizagem. Em simultâneo, foi incutido um método de trabalho que lhe permitisse um desenvolvimento musical, nomeadamente a leitura, sentido de pulsação e ritmo, postura corporal, e desenvolver a capacidade auditiva.

Trata-se de uma aluna empenhada, participativa e interativa nas aulas, revelando estudo prévio nas suas intervenções e questões. É motivada e trabalha para cumprir os objetivos/desafios que lhe são colocados. Exige muita atenção por parte do professor nas aulas de modo a evitar perdas de concentração, tem, portanto, necessidade de estímulos contínuos.

Relativamente ao estilo de aprendizagem considero que é predominantemente auditivo, isto porque prefere que as explicações teóricas sejam acompanhadas de exemplificação com o instrumento reproduzindo posteriormente com muita facilidade.

Em suma, revela competências auditivas, motoras, expressivas e facilidade em aprender. É uma aluna muito criativa. Em contexto de audição revela um bom desempenho, gere bem a ansiedade e o resultado é revelador do trabalho que faz. A aluna A revela uma margem de progressão e potencial enorme no desenvolvimento musical. Presentemente atinge todos os objetivos propostos no programa apresentando apenas dificuldades ao nível da leitura.

3.2 Aluna B (10º Ano do curso de Instrumento)

A Aluna integrou a minha classe de Contrabaixo no ano letivo 2018/2019 após solicitação do seu antigo Professor e efetuar provas de acesso ao 10º ano na EPM. Estuda Contrabaixo desde 2013 na “Orquestra Geração” na classe do Professor Miguel

Meneses, sendo que sentiu necessidade de ingressar na EPM com o intuito de aprofundar mais os seus conhecimentos no respectivo instrumento a aluna mostrou muita facilidade em se adaptar à nova escola uma vez que reencontrou alguns colegas antigos que decidiram, tal como ela, ingressar na EPM. A aluna distingue-se pela capacidade de trabalho que possui e por todas as características que daí advêm. Mostra-se motivada para cumprir os objetivos e o trabalho proposto todas as semanas. A aluna revela-se muito competitiva (mesmo com ela própria) o que a motiva a estudar e a dar primazia à técnica em detrimento da musicalidade. Para equilibrar estes dois aspetos (técnica/musicalidade) defini como objetivo que as aulas e o trabalho autónomo proposto tivesse uma grande componente de reflexão sobre as peças trabalhadas, assim como o seu compositor e a contextualização histórica para desta forma promover a interpretação. No que diz respeito ao estilo de aprendizagem é predominantemente cinestésico, uma vez que mostra preferência pelas atividades práticas, revela grande necessidade em executar de imediato as instruções que lhe são dadas. Ainda assim possui uma dimensão auditiva bastante desenvolvida já que corresponde muito bem aos estímulos auditivos, procurando imitar o que ouve.

Em contexto de audição considero que a aluna controla bem os nervos não afetando a sua interpretação e o desempenho técnico. Este excelente desempenho é fundamentalmente fruto do trabalho que a mesma desenvolve de forma regular e consistente.

Em relação à família esta está muito presente no processo de aprendizagem, sendo sem dúvida um fator potenciador do desenvolvimento das capacidades da aluna.

3.3 Aluno C (12º ano do Curso de Instrumento)

O Aluno C, integrou a minha classe de Contrabaixo com 15 anos de idade no ano letivo 2016/2017, após solicitação do seu antigo Professor e efetuar provas de acesso ao 10º ano na EPM. Neste ano letivo encontra-se em final de curso.

Iniciou o seu estudo do Contrabaixo em 2011 no Conservatório de música de Ourém/Fátima, sendo que em Setembro do ano de 2016 decide integrar a classe de Contrabaixo do mestrando na EPM. Estrategicamente e com o auxílio dos pais, sempre presentes, foi promovida a transição de cidade que ocorreu de forma muito natural não se tendo verificado qualquer tipo de problema no que diz respeito à sua integração na nova escola.

É um aluno assíduo, muito bem comportado, respeitador e trabalhador. Tem demonstrado excelentes resultados e sempre alcançou, com margem positiva, as exigências mínimas do programa de Contrabaixo.

É um aluno curioso e que procura ultrapassar os obstáculos com muita racionalidade. Demonstra sempre uma atitude de responsabilidade perante o estudo do instrumento. Participa e colabora com regularidade em audições de turma, assim como outros projetos musicais da Escola Profissional Metropolitana.

Paralelamente, é um aluno de sucesso, alcançando habitualmente classificações elevadas. É um aluno decidido em seguir profissionalmente a carreira de músico.

O contexto familiar é equilibrado, sendo filho único, os pais demonstram desde o início muito interesse pela evolução do seu educando, consultando com frequência o parecer do professor em relação ao percurso académico.

4. Programas de estudo e descrição da prática Pedagógica

4.1 Aluna A

Para além de existir uma prova final avaliativa, a avaliação é de carácter contínuo, ou seja, todas as aulas são avaliadas de acordo com os objetivos definidos na aula anterior.

A aluna em causa, demonstrou desde logo muito interesse pela aprendizagem do contrabaixo, o que levou a que não houvesse problemas em termos de motivação. A questão colocada foi a de manter e gerir essa mesma motivação inicialmente demonstrada. Por essa razão, é de extrema importância escolher e definir um programa que “obrigue” a aluna a um desafio constante, onde o prazer pelo desafio é intercalado com momentos de recompensa por ter conseguido alcançar determinado objetivo.

As primeiras três aulas foram dedicadas, praticamente, à questão da postura. Sendo o contrabaixo um instrumento extremamente árduo, é importante, desde logo, fomentar a sensibilidade para a flexibilidade física.

Nesta altura é fundamental que o aluno seja constantemente acompanhado e continuamente corrigido, pois é fácil, criar maus hábitos e vícios que, se não forem tratados e resolvidos, tornam-se difíceis de emendar posteriormente, para que tal seja possível, e devido ao facto de ser uma fase tão focada na questão do conforto físico, fui alternando com alguns exercícios de adaptação com acompanhamento do piano.

Programa selecionado para a aluna A.

Tabela 2 – Recursos utilizados e classificação da aluna A

1º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores	Minuette de Michael Haydn.	Bom	04 Valores
Exercícios para retificação de posicionamento do arco			
Exercícios de retificação de posicionamento da mão esquerda	Sonata V de John Galliard.	Bom	04 Valores
Manual, <i>Ma première année de contrebasse</i> , Jean Dehant.	(1º and.)		

Fonte: elaboração do autor

Tabela 3 – Recursos utilizados e classificação da aluna A

2º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores	Peça à escolha do aluno, Stuart Sankey, Album of 10 Classical Pieces	Bom	04 Valores
Exercícios de mão esquerda			
Manual, <i>Ma première année de contrebasse</i> , Dehant, Jean.	Sonata V de John Galliard.	Bom	04 Valores
Livro dos 86 Estudos de Josef Hrabec. Book 1	(2º and.)		

Fonte: elaboração do autor

Tabela 4 – Recursos utilizados e classificação da aluna A

3º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores Livro dos 86 Estudos de Josef Hrabec, <i>Book 1</i>	Peça à escolha do aluno, Stuart Sankey, Album of 10 Classical Pieces	Bom	04 Valores
	Sonata V de John Galliard, (completa)		

Fonte: elaboração do autor

4.2 Aluna B

A aluna B frequenta duas aulas individuais de 50 minutos e uma aula partilhada com outro aluno. De acordo com o regulamento da EPM, o tempo da aula de instrumento do Curso de Instrumento corresponde a três tempos letivos de aula por semana, dos quais, dois são de aula individual e o outro é partilhado com um colega.

O programa foi escolhido segundo os programas em vigor na EPM, sem menosprezar os limites técnicos da aluna, pensando sempre num programa que articulasse motivação com exigência. Considero fundamental que, no decorrer da aula, o aluno consiga alcançar objetivos, mas conciliando o sucesso com desafios que não são atingíveis à primeira tentativa. A escolha do programa é um processo, por vezes, complicado, uma vez que está intimamente ligado à caracterização do perfil psicológico do aluno.

Para esta aluna, tive o cuidado em escolher um programa que a motivasse, que fosse ao encontro da sua personalidade e que beneficiasse também a sua autoestima, um tanto ou quanto frágil.

Programa selecionado para a aluna B.

Tabela 5 – Recursos utilizados e classificação da aluna B

1º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores, relativas menores com arpejos Exercícios de aperfeiçoamento da posição do arco Livro dos 86 estudos de Josef Hrabec, Book 1	Trois Morceaux, “Cavatine” de Ludvig Hegner. Sonata nº 2 de Benedetto Marcello, (1º e 2º and.)	Bom	14 Valores

Fonte: elaboração do autor

Tabela 6 – Recursos utilizados e classificação da aluna B

2º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores, relativas menores com arpejos Escalas cromáticas Exercícios de aperfeiçoamento da posição do arco Livro dos 86 Estudos de Josef Hrabec, Book 1	Trois Morceaux, “Minuette d’orpheé” de Ludvig Hegner. Sonata nº 2 de Benedetto Marcello, (3º e 4º and.)	Bom	15 Valores

Fonte: elaboração do autor

Tabela 7 – Recursos utilizados e classificação da aluna B

3º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores, relativas menores com arpejos Escalas cromáticas Exercícios de aperfeiçoamento da posição do arco Livro dos 86 estudos de Josef Hrabec, <i>Book 1</i>	Elegy nº 1 de Giovanni Bottesini. Sonata de Henry Eccles, (1º e 2º and.)	Bom	16Valores

Fonte: elaboração do autor

4.3 Aluno C

O aluno C frequenta duas aulas individuais de 50 minutos e uma aula partilhada com outro aluno . De acordo com o regulamento da EPM, o tempo da aula de instrumento do Curso de Instrumento corresponde a três tempos letivos de aula por semana, dos quais, dois são de aula individual e o outro é partilhado com um colega.

O programa foi escolhido segundo os programas em vigor na EPM, sem menosprezar os limites técnicos do aluno, pensando sempre num programa que articulasse motivação com exigência. Considero fundamental que, no decorrer da aula, o aluno consiga alcançar objetivos, mas conciliando o sucesso com desafios que não são atingíveis à primeira tentativa. A escolha do programa é um processo, por vezes, complicado, uma vez que está intimamente ligado à caracterização do perfil psicológico do aluno. Para este aluno, tive o cuidado por um lado em escolher um programa que o motivasse mas também com grande nível de desafio, uma vez que o mesmo é dotado de um grande potencial, por outro lado, é um aluno finalista em que o principal objetivo é continuar os estudos superiores na faculdade.

Programa selecionado para o aluno C.

Tabela 8 – Recursos utilizados e classificação do aluno C

1º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores, relativas menores com arpejos Escalas cromáticas Exercícios de aperfeiçoamento da posição do arco Livro dos 25 Estudos de Josef Storch.	Intermezzo de Reinhold Glière. Concerto em Mi M, Karl Dittersdorf,. (1º and. com cadência, Heinz Gruber.)	Bom	17 Valores

Fonte: elaboração do autor

Tabela 9 – Recursos utilizados e classificação do aluno C

2º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores, relativas menores com arpejos Escalas cromáticas Excertos de Orquestra Exercícios de aperfeiçoamento da posição do arco Livro dos 25 Estudos de Josef Storch.	Valse Miniature, Serge Koussevitsky. Concerto de Karl Dittersdorf, (2º and.)	Bom	18 Valores

Fonte: elaboração do autor

Tabela 10 – Recursos utilizados e classificação do aluno C

3º Período			
Método	Obras	Audição	Nota final
Escalas maiores, relativas menores com arpejos	Prelude, Suite II, Johann Bach, (transcrição para contrabaixo)	Bom	18 Valores
Escalas cromáticas			
Excertos de Orquestra	Concerto de Karl Dittersdorf, (3º and.)		
Livro dos 25 Estudos de Josef Storch.			
Livro dos 20 Estudos de Rodolph Kreutzer, (transcrição para contrabaixo)	Fantasia sobre “La Somnambula”, Giovanni Bottesini.		

Fonte: elaboração do autor

5. Planificações

5.1 Aulas previstas

As aulas tiveram início no dia 11 de Setembro de 2017, com término oficial no dia 30 de Junho de 2018. De acordo com as normas do Mestrado em ensino da Música da Escola Superior de Música de Lisboa, cumpriram-se as 30 aulas necessárias para o estágio em exercício de funções docentes (total de 90 planos de aula)

Tabela 11 – Número de aulas previstas e lecionadas para cada aluno

	1º Período	2º Período	3º Período	Total
Aluno A	29	29	22	80
Aluno B	35	35	25	95
Aluno C	35	35	25	95

Fonte: elaboração do autor

6. Análise Crítica da Atividade Docente

Considerando que a escola tem cada vez mais, uma maior influência na educação dos alunos, sendo a principal responsável na educação e formação do indivíduo tornando-se, portanto, sua responsabilidade apoiar o desenvolvimento da criança/jovem em várias dimensões:

O facto de lidar com alunos de várias faixas etárias, de extratos sociais diferentes, e provenientes dos mais variados padrões educativos, tem-me permitido refletir bastante e de forma contínua, em como ensinar, olhando sempre para o exercício de aproximação a cada aluno, alcançando os seus universos tão únicos e variados.

É importante, para a consolidação dessa empatia, que haja uma consciencialização e melhoria na atitude perante o erro e a dificuldade, seja ela de natureza técnica, física ou musical, dividindo tal facto em quatro níveis:

1. a nível social, frequentando a escola e outros espaços culturais, estando presente em audições e apresentações públicas;
2. a nível cognitivo, na construção de conhecimentos através de várias estratégias e de troca de experiências;
3. a nível afetivo, no seu relacionamento com os outros, quer sejam colegas, professores ou outro elemento da comunidade educativa com quem convivem no seu quotidiano;
4. a nível psicológico, na satisfação das necessidades básicas da criança como a alimentação, a higiene, saber ouvir, saber fazer e desenvolver afetos.

Tendo em conta o elevado nível de responsabilidades no desenvolvimento dos alunos, a escola e o professor deparam-se com desafios diários, dado que estão inseridos numa sociedade em constante mudança. Assim, pretende-se uma escola reflexiva, centrada em si mesma e na sua missão, uma escola que seja “concebida como uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e confronta-se com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo” (Alarcão, 2001, p.11).

A ideia de “professor reflexivo” também se encontra retratada na afirmação do autor brasileiro Paulo Freire, “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991 p.24).

Este estudo permitiu-me tirar conclusões acerca dos aspetos positivos do meu desempenho, constituindo uma mais valia, na medida em que me permite reconhecer as minhas dificuldades, os pontos fracos e conseqüentemente, ajudar-me a delinear novas estratégias para superar os desafios com que me deparo na prática pedagógica.

O “aprender a fazer” está diretamente relacionado com o “aprender a conhecer”, acrescido da formação profissional e da aquisição de competências. São as habilitações trabalhadas e consolidadas que ajudam a enfrentar diversas situações e permitem até trabalhar em grupo, “aprendendo a fazer” através de experiências sociais e em contexto laboral.

Como competência relacional o “aprender a viver em conjunto”, prepara o indivíduo para a realização de projetos comuns, inserido no meio que o rodeia, e com a exploração dos valores sociais e da sua participação na cidadania.

“Aprender a ser” é uma competência pessoal, está relacionada com o desenvolvimento da própria identidade. Trata a relação do indivíduo consigo próprio e a formação de uma personalidade autónoma.

Ficam assim descritos os quatro pilares da educação, desenvolvendo-se numa perspetiva de formação do indivíduo completo e capaz de adquirir e desenvolver competências, preparando-se para a sociedade atual em que vivemos. Lembrando Jacques Delors (1996, p.89), “à formação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele”. Adotei estes quatro pilares da educação não só como orientação para a educação que pretendo disponibilizar aos meus alunos, mas também para me orientar no sentido de desenvolver as minhas próprias competências cognitivas.

Considerando que a escola é responsável pela educação e formação do indivíduo, o professor assume o papel de intermediário entre eles.

Em conformidade com as considerações citadas por Freire (1996, p. 14) o papel do professor como educador define-se pelo “mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte da sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”. Esta forma de “pensar certo” iliba o educador de um pensamento mecanizado, que é cultivado exclusivamente na leitura extensa de livros, em que “repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal” (Freire, 1996, p.14), só a experiência pessoal e a vivência num mundo real poderão criar ferramentas na transmissão de saberes. A aplicação desta teoria “pensar certo” constituiu um dos meus principais objetivos com todos os meus Alunos independentemente da idade. Identifico

uma enorme necessidade de os orientar para refletirem sobre o mundo que os rodeia, mais concretamente no âmbito da música, com o intuito de os ajudar a criar identidade própria e um sentido crítico.

Na minha opinião o professor deve proceder a uma constante atualização dos seus conhecimentos a fim de os transmitir com rigor, aumentando a qualidade do ensino.

Em suma, poderei afirmar que a frequência deste mestrado em Ensino da Música foi extremamente útil no meu desenvolvimento profissional, permitiu-me adquirir conhecimentos mais abrangentes, desenvolver a interação na transmissão de conhecimentos.

O professor é determinante no percurso do aluno, pelo que deverá dar sempre o melhor de si próprio, superando-se perante os novos desafios e reinventando-se perante as dificuldades.

Secção II – Investigação

1. Descrição

Os estudos sobre diferenciação pedagógica têm tido especial enfoque nos últimos anos e a sua implementação cada vez mais reiterada na escola atual, no entanto, no ensino especializado de música a diferenciação pedagógica é utilizada muito inconsistentemente, sempre muito dependente da vontade dos docentes, não existindo medidas concretas para a sua implementação. Com este estudo pretendo perceber se os docentes, na sua maioria, aplicam medidas de diferenciação pedagógica, talvez resultado da sua própria formação superior e do conhecimento factual de que estas medidas resultam no enriquecimento das aprendizagens individuais, apesar da ausência de estudos sobre diferenciação pedagógica dirigidos concretamente ao ensino especializado de música e da adoção de medidas obrigatórias em conservatórios e escolas de música, promovendo assim a igualdade tendo em conta as necessidades de cada aluno.

Este estudo, de carácter quantitativo e descritivo, visa não só perceber a aplicação de metodologias relacionadas com a diferenciação pedagógica mas ao mesmo tempo orientar para a necessidade premente da aplicação dessas metodologias no ensino especializado de música.

2. Conceito

O conceito de diferenciação pedagógica assenta no pressuposto de que o professor terá em conta as diferenças entre alunos e o nível de aprendizagem de cada um deles, com o objetivo de criar uma melhor experiência de aprendizagem individualizada, através por exemplo da adaptação de aulas a alunos especificamente ou da utilização de várias estratégias de ensino, segundo De Corte, (1990, p.280), a diferenciação pedagógica é “o conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino aprendizagem às diferenças importantes inter e intra-individuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objetivos didáticos”. Esta não é uma temática nova mas apesar da abordagem ao longo dos séculos, só mais recentemente lhe tem sido atribuída alguma relevância passando a fazer parte dos sistemas educativos modelos de diferenciação pedagógica que visam orientar as aprendizagens consoante as necessidades cognitivas de cada aluno.

É a partir da Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1985) que se começa mais efusivamente a fomentar estratégias e atividades que equacionam a diferenciação pedagógica, segundo este psicólogo existem vários tipos diferentes de inteligência (linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal cinestésica, interpessoal,

intrapessoal, naturalista e existencial) no entanto, umas podem estar mais ou menos desenvolvidas dependendo dos estímulos que receberem, não funcionam de forma independente e que estão presentes em todas as pessoas, havendo, em cada indivíduo, um tipo de inteligência que se evidencia. Reconhecer a possibilidade desta teoria levou a que o ensino fosse ao longo dos anos adaptado às especificidades e diferenças cognitivas evidenciadas por cada aluno.

A evolução dos sistemas de ensino e especialmente a evolução social que permite que cada indivíduo esteja, hoje em dia, cada vez mais possibilitado no acesso à informação e a exigir cada vez mais da escola e também os resultados obtidos em anos de investigação sobre o ensino, também obriga a que novas metodologias sejam implementadas, obviamente que estas metodologias dependem sempre da vontade da escola e sobretudo do docente pois fazer um ensino dirigido, com todos os objetivos impostos pelo ensino tradicional é uma tarefa quase hercúlea, na realidade o ensino continua assente numa lógica de massificação de conceitos, objetivos estruturados e homogeneizados impedindo muitas vezes a possibilidade de utilização de esquemas diferenciadores que pudessem ter em conta as características de cada aluno proporcionando assim igualdade de oportunidades.

2.1 O papel do educador

Educar não é apenas uma transposição de conhecimentos, é todo um complexo processo de avaliação por parte do educador dos conhecimentos e das dificuldades dos seus alunos, para os poder ajudar no objetivo principal que é a aprendizagem, como tal, tem de se permitir ele mesmo aprofundar o seu conhecimento individual nas metodologias a implementar para a obtenção do seu objetivo principal que é o de ensinar.

A importância de diversificar é dar oportunidades iguais a cada indivíduo respeitando as suas diferenças, oferecendo meios que permitam práticas eficazes nas necessidades comuns mas que não inviabilizem as necessidades individuais, permitindo também o uso de estratégias e metodologias adequadas às necessidades e características de cada aluno. A diferenciação pedagógica será com certeza a ferramenta mais eficaz na resolução de problemas de aprendizagem, mas o êxito da mesma depende fundamentalmente da abertura do professor à utilização de várias estratégias como resposta à diversidade encontrada dentro de uma sala de aula, como afirma Cadima (1996), o êxito da diferenciação *"reside na capacidade de inventar fórmulas simples em que cada um possa ter tratamento específico sem que contudo se sinta fechado em si próprio e posto à margem"*.

Fundamentalmente o educador tem de ter um papel de facilitador da individualização do ensino, implementando metodologias que levem à colaboração de todos os intervenientes no processo de ensino e adequadas às necessidades específicas dos alunos independentemente dos mesmos estarem sinalizados como detentores de necessidades educativas especiais, deve ter como objetivo o atendimento à diversidade, à heterogeneidade que grassa em qualquer sala de aula para alcançar respostas para cada aluno individualmente com a finalidade de aumentar o desempenho global. *“Escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social”* (César, 2003, p.119).

Com este pressuposto acabou-se com a ideia da criação e aplicação de medidas, única e exclusivamente, para crianças com necessidades especiais, para que todos possam usufruir de medidas com o objetivo de alcançar o sucesso, assim, todos os alunos, mesmo os que não têm necessidades educativas especiais, podem ter acesso a esquemas diferenciadores que os dotem nas suas incapacidades e promovam a igualdade.

Conclui-se assim que a diversificação pedagógica seria a solução para a maioria dos problemas associados às diferenças sociais, culturais e económicas que, como sabemos, são fatores precursores do fracasso ou êxito escolar; seria de igual modo uma forma de contornar as diferenças nos ritmos individuais de aprendizagem, autonomia ou características cognitivas. Está assim, nas mãos do docente criar estratégias que permitam aos seus alunos progredir e aprender, tendo em conta o conhecimento das características individuais e as suas necessidades, promovendo planos de trabalho que respondam à diversidade, que permitam aos alunos regular os seus processos de aprendizagem e ao docente regular as suas estratégias consoante a evolução dos alunos.

2.2 Medidas de diferenciação pedagógica

Sair da norma, afirmo que mesmo não tendo qualquer certeza do resultado, seja este mesmo resultado mais ou menos visível, diferenciar, é o único caminho para obtenção de resultados positivos no ensino e na sua conseqüente aprendizagem. A escola tem a obrigação de promover a igualdade de oportunidades aos seus alunos, tendo em conta a especificidade de cada um deles, permitir que se desenvolvam capacidades consoante os ritmos individuais e selecionar métodos adequados caso, a caso. Há que criar condições, tempo, espaço e recursos materiais tendo em conta a diferentes soluções

para os problemas sociais, comportamentais e cognitivos, sem esquecer que estas condições individualizadas visam ampliar e melhorar as aprendizagens de grupo e não restringi-las.

É fundamental que um professor estabeleça, conjuntamente com os seus alunos em sala de aula, regras e contemplações que lhe permitam trabalhar com toda a turma ao mesmo tempo que desenvolve atividades diferenciadas, ou seja, estabelecer métodos que lhe permitam trabalhar com alguns alunos individualmente enquanto o restante grupo está ocupado com outras tarefas. Esta variedade de estratégias e a adaptação das aulas ao grupo ou a um indivíduo quando necessário, vai seguramente aumentar o rendimento escolar e conseqüentemente uma melhoria dos resultados individuais.

Ao longo do tempo e com a comprovação dos resultados das estratégias de diferenciação pedagógica, há cada vez mais docentes e escolas a adaptar o seu ensino às necessidades individuais mas esta é uma matéria que ainda gera alguma controvérsia pois são práticas que obrigam a uma grande envolvimento e disponibilidade de quem coordena pois não pode ser um método isolado, tem de ser exaustivamente aplicado a todo um programa escolar e requer que a sua implementação parta do professor que diagnostica e intervém em sala de aula mas implique a participação de serviços na área da psicologia, o envolvimento dos pais e de toda a comunidade escolar.

2.3 O ensino da música e a diferenciação pedagógica

Os métodos pedagógicos tais como Montessori, Waldorf, Escola da Ponte, etc. são cada vez mais referidas como alternativas aos métodos tradicionais de ensino académico, no entanto, estas metodologias alternativas estão claramente mais implementadas no ensino pré-escolar e básico e maioritariamente no ensino de grupo, sendo a abordagem individual ainda muito inconsistente. Isto reflete a necessidade mais urgente da democratização do ensino e uma maior conscientização da heterogeneidade dos grupos escolares, apesar de se considerar a necessidade de diferenciar e de novas metodologias, assume-se que essa diversificação não é heterogénea e que depende sempre da disponibilidade dos docentes e de quem administra as escolas.

As dificuldades encontradas na utilização de métodos de diferenciação pedagógica estão muitas vezes associadas ao nível da execução em turmas demasiado grandes, currículos demasiados extensos e rígidos e inúmeros objetivos que o docente tem de cumprir. A sua implementação requer um docente experiente que saiba gerir tarefas, planificar, atribuir tempo a essas mesmas tarefas e dirigi-las a cada aluno ou grupo de alunos, integradas nas várias matérias a lecionar. Requer também que o docente tenha a capacidade de

diagnosticar os seus alunos, perceber as suas limitações para se permitir desenvolver um plano que possa colmatar as necessidades individuais desenvolvendo estratégias de ensino e utilizá-las da forma mais adequada e produtiva sem comprometer as aprendizagens do grupo em detrimento de um só aluno.

A diferenciação pedagógica no ensino da música tem ainda uma abordagem muito inconsistente mas pode ser facilmente implementada pois além das aulas de conjunto, as aulas individuais permitem ao docente de uma forma mais contextualizada aplicar modelos de diferenciação pedagógica.

Salienta-se que as aulas de grupo têm uma vertente educativa muito importante, sendo a cooperação crucial como processo educativo, os alunos compreendem que para atingir o seu objetivo é fundamental que os outros elementos do grupo o façam também, acabando por perceber que cooperando adquirem mais competências. Aqui a diferenciação pedagógica pode ser usada pelo professor para diferenciar várias formas de organização do trabalho e ensinar recorrendo tanto ao trabalho autónomo como ao trabalho partilhado entre pares, respeitando a diversidade do grupo e orientando o mesmo para o trabalho em equipa, criando uma estrutura de cooperação em que o grupo só consiga atingir os objetivos curriculares quando cada um dos alunos os atingir individualmente.

Por exemplo, um aluno que tem uma inteligência acima da média, podendo-se mesmo considerar sobredotado, consegue mais facilmente ler partituras complexas com uma capacidade grande comparado com os seus pares, diferenciar tempos, desenvolver métodos de estudo. No entanto poderá apresentar uma fraca coordenação motora e ter alguma dificuldade em executar o instrumento com a postura correta, não controlando bem a pulsação e o ritmo, sendo a execução do instrumento imperfeita pois não controla bem os movimentos dos dedos, tem também muita dificuldade em lidar com frustração ou a fazer apresentações públicas com determinação e auto-confiança. Estando este aluno inserido numa orquestra, pode o docente promover estratégias de grupo que visem trabalhar ritmos através de jogos com todos os elementos, solicitar a presença dos pais ou encarregados de educação em algumas aulas para que os alunos façam pequenas apresentações com público debelando assim questões de auto-estima ou confiança nas apresentações públicas, pedir que cada um solucione questões ligadas às suas próprias frustrações para que no grupo sejam encontradas respostas que vão ao encontro das dificuldades individuais desse aluno.

Segundo Ainscow (1997) " é útil que os professores sejam estimulados a utilizar de forma mais eficiente os recursos naturais que podem apoiar a aprendizagem dos alunos"

socorrendo-se para tal dos próprios alunos. A planificação por parte do docente deve ser feita previamente e de forma muito pensada, tendo em conta as características únicas de cada aluno mas tem de ter em conta que um aluno com uma individualidade fora da norma pode implicar uma alteração de estratégia em cima do momento e por isso o docente também tem de estar provido de alguma capacidade de improvisação para poder dinamizar uma aula consoante o decorrer da mesma.

A estrutura de cooperação anteriormente referida, pode num caso como o descrito funcionar como metodologia pedagógica tanto para o aluno em questão, como para o restante grupo, que bem conduzido pelo docente será capacitado de uma empatia social que por vezes falha numa sociedade que nem sempre está preparada para aceitar o diferente, especialmente quando essa diferença não é muito visível.

Para Tomlinson (2008) o ensino diferenciado pode abarcar vários aspetos, entre eles, refere o ensino diferenciado não é apenas individualizado e que apesar de haver a necessidade de instituir tarefas individualizadas, a abordagem cooperativa e de socialização acaba por ser mais produtiva. O ensino diferenciado não é estático, muito pelo contrário, é dinâmico pois há uma aprendizagem conjunta entre professor e alunos, os docentes devem reorganizar as suas estratégias consoante as necessidades de parte a parte *“Embora os professores possam saber mais acerca da matéria em questão, estão continuamente a aprender sobre o modo como os seus alunos adquirem conhecimentos”* (Tomlinson, 2008).

No caso deste aluno, que faz aquisição de competências, ou seja, pode ter períodos em que parece não evoluir mas repentinamente adquire-as de forma inesperada, a adaptação a novas estratégias é fundamental para que possa haver progressão e dinâmica entre os dois.

3. Orquestra Geração

Em 2007 foi criado em Portugal o projeto “Orquestra Geração” na Escola Básica Miguel Torga, Amadora, com a finalidade de combater o absentismo e o abandono escolar, é um projeto que resulta do esforço de várias entidades governamentais e não governamentais e que inclui várias iniciativas que visam diminuir a exclusão social e a desigualdade de oportunidades entre periferias e centros urbanos.

Sendo este um projeto de intervenção social é de entender que as crianças e jovens integradas terão diversos níveis de progressão, diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades sociais, educativas e afetivas diferentes, o que leva obrigatoriamente a um modelo de ensino diferenciado para atender às especificidades de cada aluno, o que não

implica que este método de ensino diferenciado seja individual, implica sim, uma gestão assertiva do professor recorrendo a métodos de trabalho diferentes e utilização de estratégias de ensino diversificadas para que todos os alunos individualmente ou em grupo possam experienciar as atividades propostas.

O sucesso deste projeto assentou na formação dos formadores com base na metodologia venezuelana El Sistema, centrada no ensino da música através de métodos inovadores onde a música foi pensada para promover a coesão entre grupos sociais distintos, dando oportunidade às classes mais pobres para se desenvolverem através da arte, sendo que a maioria dos músicos integrantes vêm de bairros sociais e muitos têm problemas não só sociais mas também necessidades educativas especiais. Niza, (2004; 2005) refere que a estrutura mais eficaz para organizar e rentabilizar culturalmente a heterogeneidade é a estrutura cooperativa de aprendizagem, propondo também formas de atuar perante a diversidade num grupo de alunos, dessas propostas permito-me referir algumas que considero mais importantes neste caso:

- individualizar os percursos dos alunos a partir do trabalho em cooperação;
- diferenciar o atendimento aos alunos através do ensino interativo, do apoio direto individual, da aprendizagem cooperativa em projetos de trabalho, na resolução de problemas concretos, etc.;
- diversificar e tornar acessíveis os recursos coletivos;
- valorizar a heterogeneidade dos grupos de trabalho e das turmas;
- valorizar as aprendizagens cooperativas.

Através da Orquestra Geração, crianças e jovens têm tido a oportunidade de voltar a estudar, profissionalizando-se em áreas como a música, sem dúvida que para alcançar o sucesso que alcançou, foram tidos em conta os pressupostos de Niza, acima referidos.

Com base em alguns trabalhos de pesquisa sobre a diversidade/heterogeneidade dos alunos, Grenier, (2013) enuncia os fatores de diferenciação suscetíveis de influenciar as aprendizagens, estes podem ser características de género, de idade, etnoculturais, culturais e socioeconómicas, cognitivas, afetivas e motivacionais. Destes fatores de diferenciação denotamos a valorização dos de âmbito social nos objetivos da Orquestra Geração:

- Promover a inclusão social das crianças e jovens de bairros social e economicamente mais desfavorecidos e problemáticos;

- Combater o abandono e o insucesso escolar;
- Promover o trabalho de grupo, a disciplina e a responsabilidade para uma melhor cidadania;
- Promover a auto-estima das crianças e das suas famílias;
- Aproximar os pais do processo educativo dos filhos;
- Contribuir para a construção de projetos de vida dos mais novos;
- Promover o acesso a uma formação musical que seria impossível para a maioria das crianças e jovens que vivem em contextos de exclusão social e urbana.

Decorrente dos problemas sociais, há muitas vezes alterações de desenvolvimento físico e cognitivo que se tidas em consideração através de práticas diferenciadoras podem resultar em verdadeiros casos de sucesso, gostaria de relacionar, a título de exemplo, um aluno “sobredotado” ou com “uma inteligência acima da média”, com um aluno em que poderemos verificar o contrário, ou seja, um aluno com problemas cognitivos e com baixos níveis de inteligência, este pode surpreender positivamente no que diz respeito ao seu desempenho na execução do instrumento e têm sido muitos os alunos a integrar o ensino profissional não só em Lisboa como noutras escolas do país oriundos deste projeto, têm sido muitos também a contribuir para uma taxa enorme de sucesso escolar, contudo, existe um esforço extra por parte dos docentes para que se possa atingir os objetivos impostos pelo sistema escolar em vigor na escola.

É aqui que diferenciar pedagogicamente é importante tanto a nível de estrutura de currículo, adequação ao programa como até no aspeto social e de integração escolar. É notório em inúmeros alunos problemas cognitivos, dificuldade em assimilar determinadas abordagens musicais fruto da condição social de onde a criança ou jovem é oriunda, a adoção de diferentes estratégias de ensino resulta na resolução dos problemas. Note-se que existem inúmeros alunos nestas condições que ultrapassaram as barreiras e hoje se encontram numa situação desejável, Mestrados, Licenciados e outros a terminar cursos em Portugal e no estrangeiro.

4. Metodologia da Investigação

No sentido de uma melhor compreensão da utilização na prática de meios de diferenciação pedagógica no ensino musical, o presente projeto de investigação baseia-se em observações e considerações pessoais do mestrando e no desenvolvimento de alguns conceitos da literatura de carácter educativo. Para uma melhor avaliação da prática destes conceitos, procedeu-se à elaboração de um inquérito dirigido a professores do Ensino Especializado de Música, sendo que todas as respostas e dados obtidos são anónimos destinando-se apenas para o objetivo proposto. Sendo o número de respostas pouco significativo, os resultados podem não ser conclusivos mas permitem compreender as práticas pedagógicas adotadas em sala de aula pelos inquiridos.

4.1 Amostra

Do questionário aplicado ao longo do 3º período do presente ano letivo, 2018/2019, foi recolhido um total de 36 respostas elaboradas por 39 docentes, do Ensino Artístico Especializado de Música, não se tendo dado qualquer relevância ao género ou idade dos inquiridos.

Todos os inquiridos detinham informação relacionada com a confidencialidade e anonimidade deste inquérito, assim como da finalidade do mesmo.

4.2 Questionário

O questionário foi elaborado e enviado através da plataforma online de formulários *Google*, tendo em conta as práticas e métodos de investigação, com o objetivo de recolher dados referentes às práticas de ensino utilizadas.

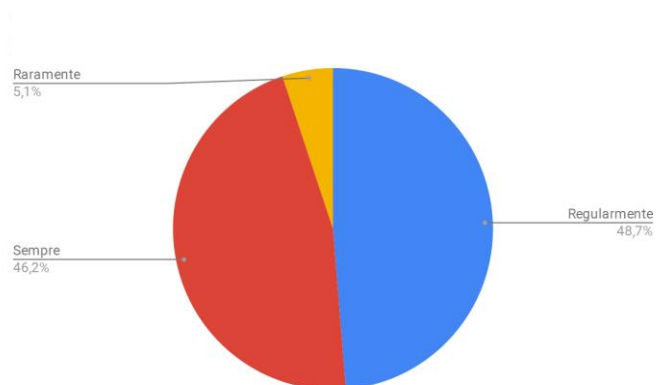
O referido questionário conta com 36 perguntas divididas em 8 temas apresentados ao longo da análise do questionário. A apresentação das respostas será através de gráficos circulares com representação do resultado em percentagem.

4.3 Análise dos dados

Localização na sala de aula

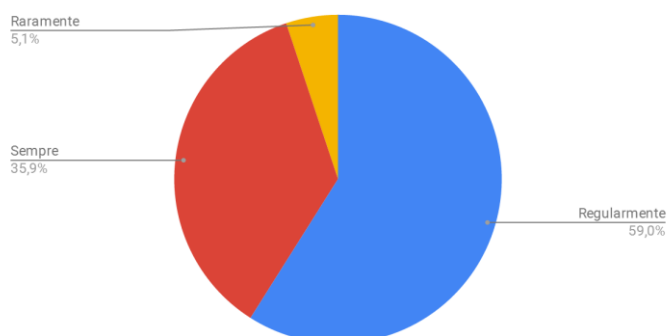
A primeira pergunta pretende compreender de que forma os alunos são distribuídos na sala de aula. A maioria dos professores coloca os alunos perto, essa proximidade permite uma aproximação rápida em caso de necessidade, ao mesmo tempo criando um ambiente de empatia entre professor e aluno e uma maior concentração por parte do mesmo.

Coloca o/a aluno/a perto do professor?



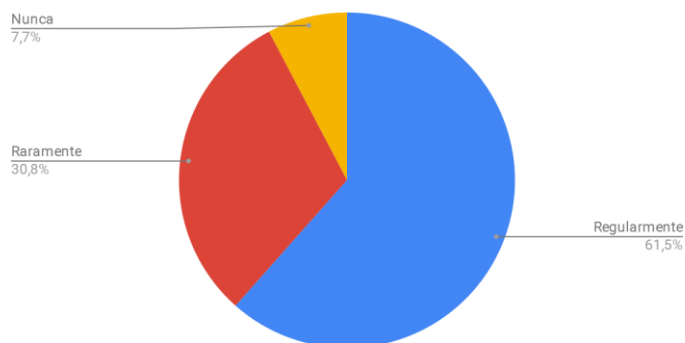
Na pergunta nº2, mais de metade dos inquiridos responde que fica de pé regularmente enquanto dá indicações, a circulação livre pela sala de modo a poder aproximar-se com facilidade de qualquer aluno, fornece ao aluno uma mensagem subliminar de qual o comportamento expectado.

Fica de pé junto ao aluno quando está a dar indicações?



Na pergunta nº3, os professores optam por colocar um aluno tendencialmente mais distraído junto de um colega modelo positivo que funcionará como um modelo a imitar, diminuindo o risco de desatenção ou desconcentração.

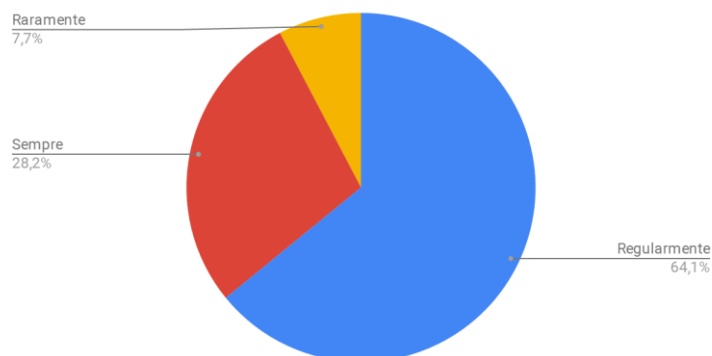
Coloca o/a aluno /a junto de um colega modelo positivo?



Apresentação de Conteúdos

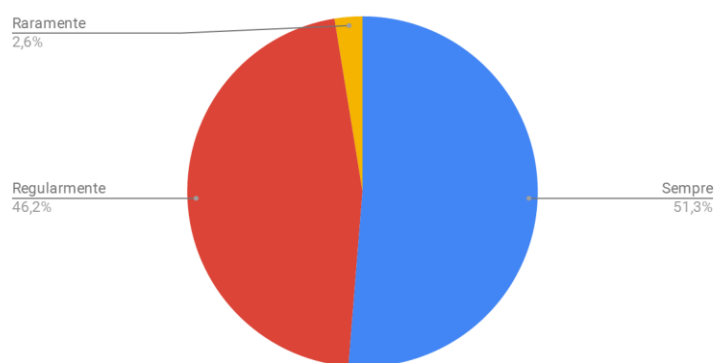
Na resposta à quarta pergunta é possível verificar que a maioria dos inquiridos tem a necessidade de facultar momentos visuais com o intuito de demonstrar ao aluno como deve organizar o trabalho numa primeira fase e de o rever numa segunda fase, permitindo também uma melhor compreensão dos conteúdos e facilidade de reprodução dos mesmos.

Faculta pistas visuais/ pré e pós organizadores?



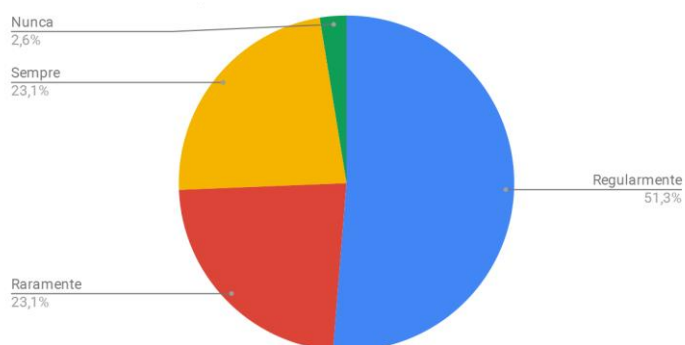
Na pergunta nº5 é notório que a esmagadora maioria dos inquiridos apresenta/exemplifica numa primeira abordagem o que o aluno tem de ser capaz de fazer. A exemplificação que pode nem ser necessária para alguns alunos, permite uma maior consistência e objetiva compreensão da tarefa solicitada.

Faculta exemplos do produto final?



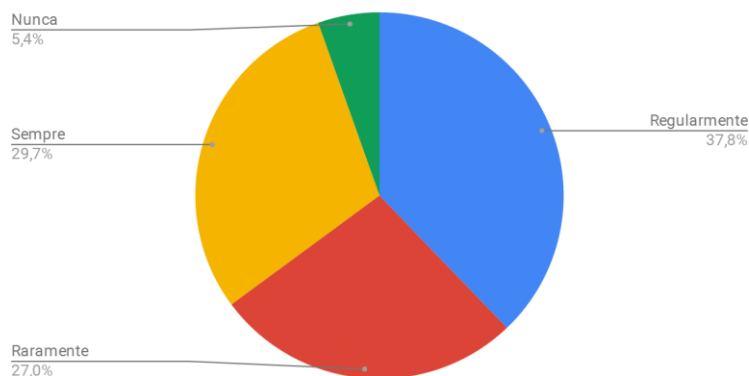
Na sexta resposta mais de 70% dos inquiridos numa primeira abordagem auxilia o aluno no que diz respeito aos primeiros apontamentos na partitura, ajudando-o desta forma a progredir de forma mais eficaz. Isto resulta mais eficazmente num aluno com lacunas na leitura de partituras.

Faculta esboços escritos/notas impressas?



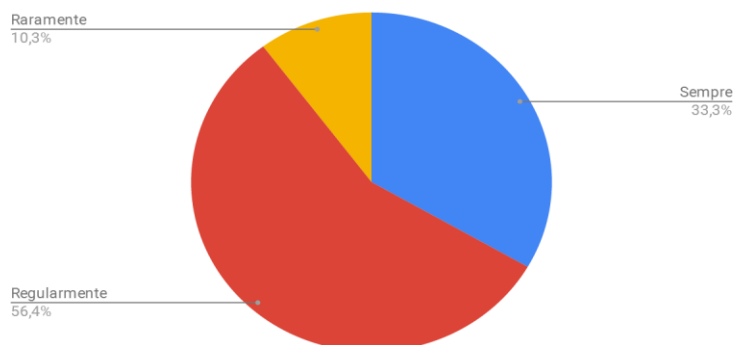
Na resposta à pergunta nº7, 60% dos inquiridos opta por segmentar ou seja reduzir cada momento musical com o intuito de tornar a dificuldade de preparação mais simples. O estudo fragmentado, por exemplo, facilita a compreensão de cada particularidade da partitura.

Segmenta apresentações longas?



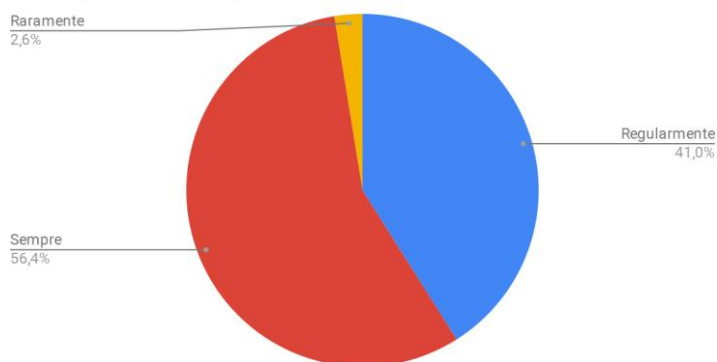
A pergunta nº8, tinha como objetivo perceber se os docentes de instrumento tinham por hábito usar abordagens multissensoriais ou seja o cruzamento de vários métodos tanto a nível técnico como interpretativo. É notório que mais de 80% dos inquiridos usa este tipo de abordagens pois são necessárias para que adquiram competências auditivas, motoras, expressivas, performativas e de leitura, sendo que todas são cruciais para se aprender a tocar um instrumento.

Ensina através de abordagens multissensoriais?



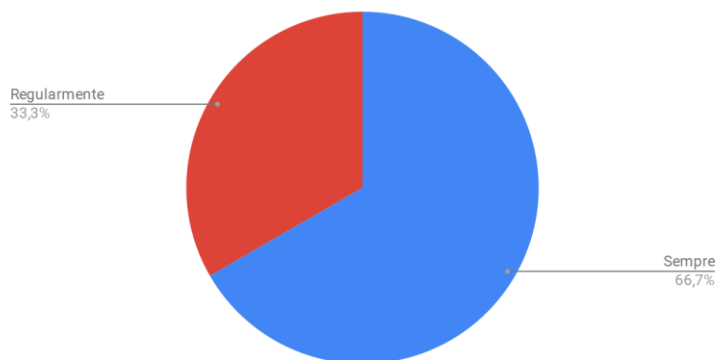
A pergunta nº9 foi elaborada com o propósito de entender se o professor através da oralidade reforça a ideia de que o aluno assimilou as instruções e orientações fundamentais. Verificou-se que mais de 90% dos inquiridos atenta a esta tarefa.

Verifica oralmente a compreensão dos pontos chave?



A resposta à décima pergunta, surge com a necessidade de entender se o docente adequa os conteúdos às características de cada aluno, se adapta a linguagem utilizada ao nível de aprendizagem em que o aluno se encontra tendo em conta os seus interesses e se demonstra/exemplifica exercícios. Verifica-se que todos os inquiridos têm esta preocupação sendo que 66,7% o fazem sempre e 33,3% o fazem regularmente.

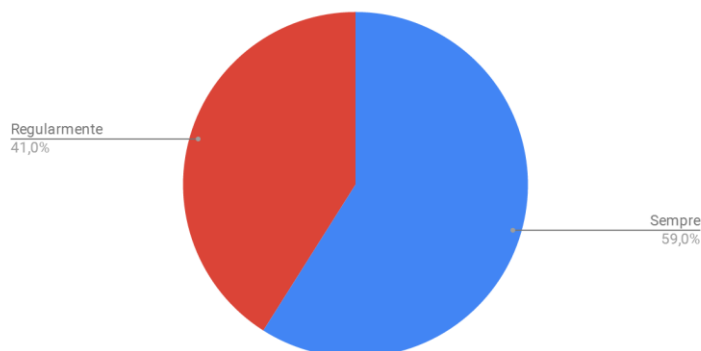
Modela/Demonstra/Simula conceitos?



Tarefas de trabalho

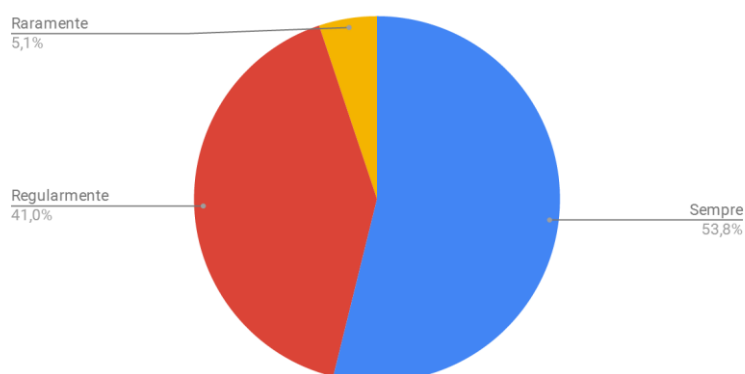
Na pergunta nº11, objetivou-se o conhecimento do nível de regularidade na compreensão das orientações dadas pelo professor. 59% dos inquiridos responderam que asseguram sempre a compreensão das orientações e 41% o fazem regularmente.

Assegura que as orientações são compreendidas?



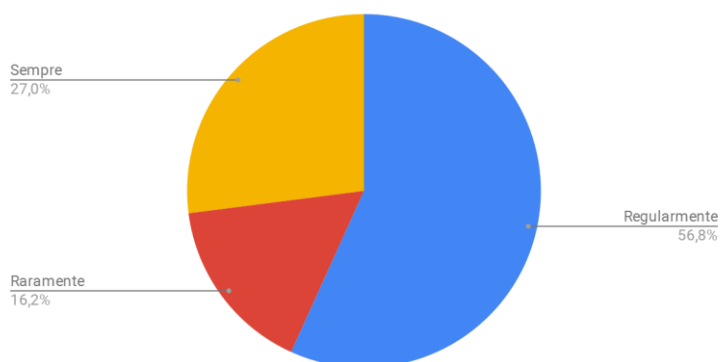
Na resposta à pergunta nº12 mais de 50% dos inquiridos apresenta e/ou exemplifica o produto final numa abordagem de tarefas o que o aluno tem de ser capaz de fazer. O resultado de um exercício está dependente da compreensão da tarefa e nem todos os alunos têm o mesmo nível de compreensão, daí a importância de nalguns casos mostrar o que se pretende para um resultado mais eficaz.

Faculta exemplos do produto final?



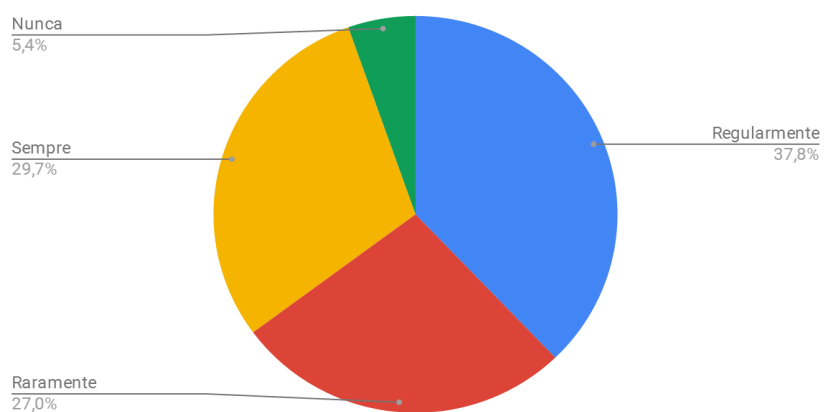
Na resposta à pergunta nº13 mais de 80% dos inquiridos auxilia o aluno no que diz respeito aos apontamentos na partitura à medida que se vai deparando com as várias dificuldades, ajudando-o desta forma a progredir de forma mais eficaz.

Faculta esboços escritos/notas impressas?



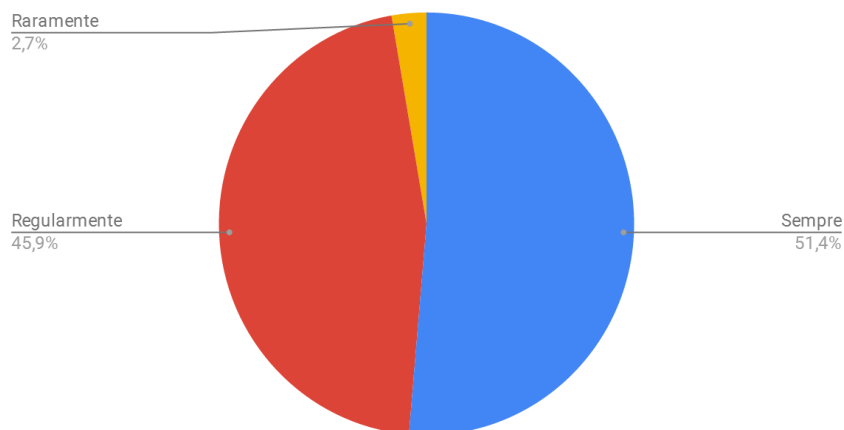
Na resposta à pergunta nº14 mais de 60% dos inquiridos auxilia o aluno na segmentação das apresentações de forma a tentar conseguir um resultado mais equilibrado.

Segmenta apresentações longas?



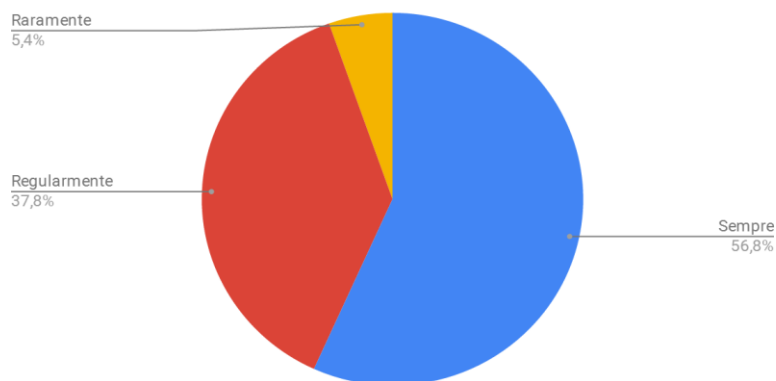
Na pergunta nº15, o objetivo foi perceber a importância da velocidade e resposta do aluno perante determinada situação. Verifica-se que mais de 90% dos inquiridos facultam tempo para resposta.

Faculta tempo para responder a perguntas?



A pergunta nº16, pretendeu-se conhecer e definir se o docente adequa os conteúdos às potencialidades/dificuldades de cada aluno quanto à execução do instrumento, se adapta a linguagem utilizada ao nível de aprendizagem em que o aluno se encontra tendo em conta os seus interesses e se demonstra/exemplifica exercícios. Comparando esta resposta com a resposta 10 verifica-se que 5,4% dos inquiridos raramente o fazem, por sua vez 94,6% têm a preocupação de o fazer.

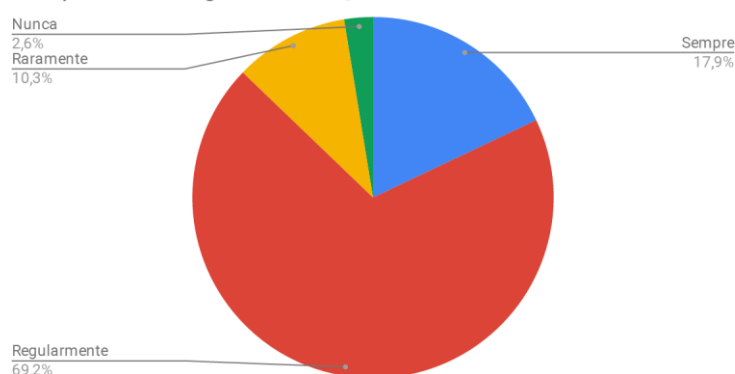
Modela/Demonstra/Simula conceitos?



Competências de organização

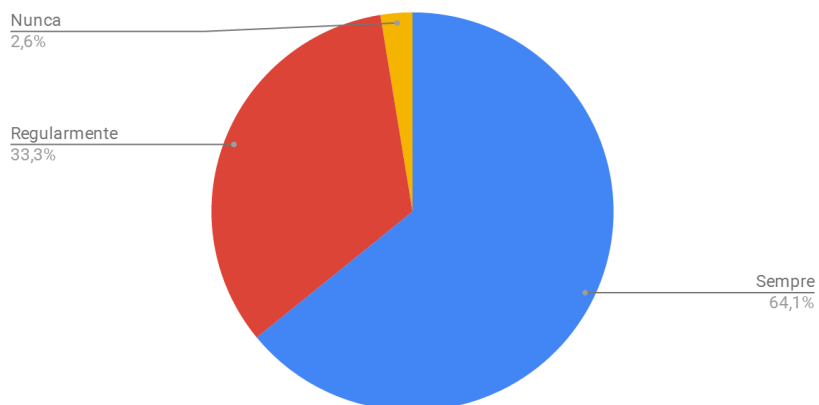
A pergunta nº17, pretende compreender se há estímulo ao aluno para que tenha uma organização no estudo ou seja se o mesmo adota uma metodologia de trabalho. Verifica-se que uma pequena percentagem dos inquiridos 2,6% não treina este tipo de competência, 10,3% raramente o faz, por sua vez 87,1% dos mesmos estimula o aluno para esta competência.

Treina competências organizativas?



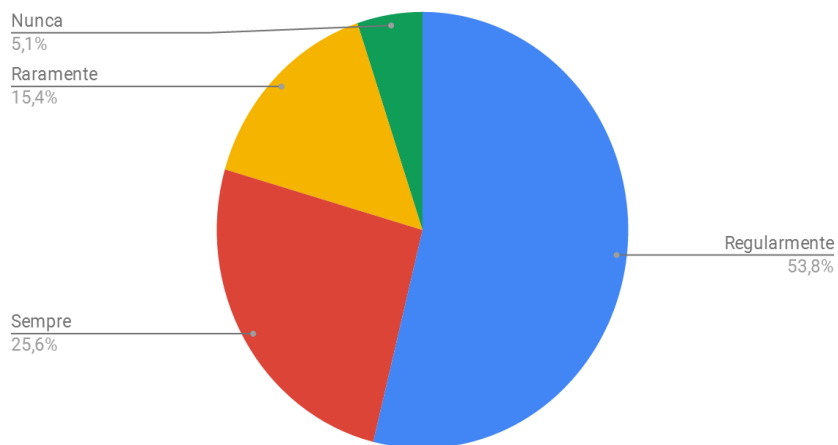
Na pergunta nº18, pretende saber-se se há permissão para o uso de um bloco de notas para um planeamento das tarefas. Olhando para o gráfico entende-se que a esmagadora maioria permite o uso do bloco.

Permite o uso de um bloco de notas com tarefas e trabalhos de planeamento?



Na resposta à pergunta nº19 é evidente que os professores adotam as pausas entre tarefas com o intuito de obter um melhor rendimento por parte do aluno.

Permite pausas entre as tarefas?



Comportamento

A pergunta nº20 surge com o intuito de entender se os docentes inquiridos utilizam estratégias de autodeterminação. Sabemos que a mesma se divide em três itens:

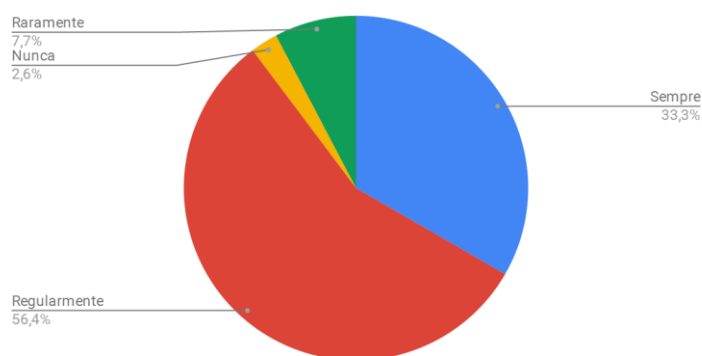
“Definir o objetivo”

“Plano de ação”

“Autoavaliação”

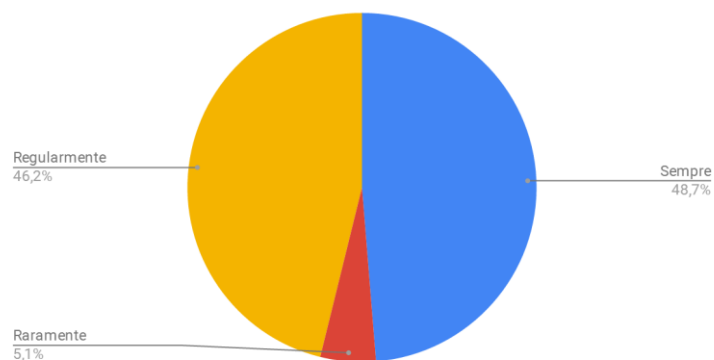
Verifica-se que mais de 80% dos inquiridos utiliza este tipo de estratégias.

Utiliza estratégias de autodeterminação?



Na pergunta nº21 é evidente que mais de 95% dos inquiridos usa regras simples e claras, no sentido de uma melhor gestão do comportamento dentro da sala da aula.

Utiliza regras simples e claras?



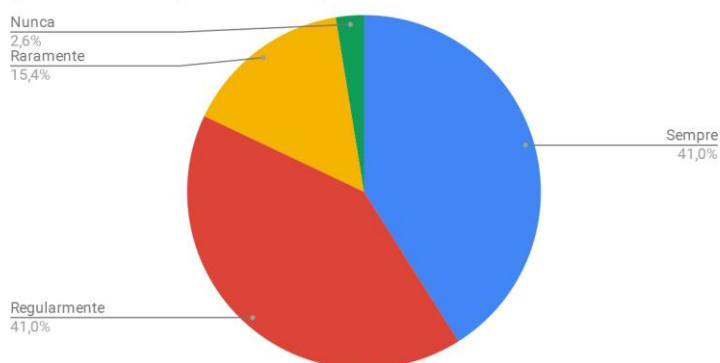
A pergunta nº22 está interligada e relacionada com a pergunta anterior, é notório que se houver uma responsabilização na gestão do seu próprio comportamento com base em regras simples e claras, há eficácia na gestão da própria aula. As respostas dos inquiridos foram:

Nunca: 2,6%; Raramente: 15,4%

Regularmente: 41%; Sempre: 41%

Dados estes resultados, concluo que mais de 80% dos inquiridos preocupa-se em gerir os comportamentos dos alunos o que lhes vai permitir, diminuir o tempo na resolução de conflitos e conseqüentemente mais tempo útil para aprendizagens.

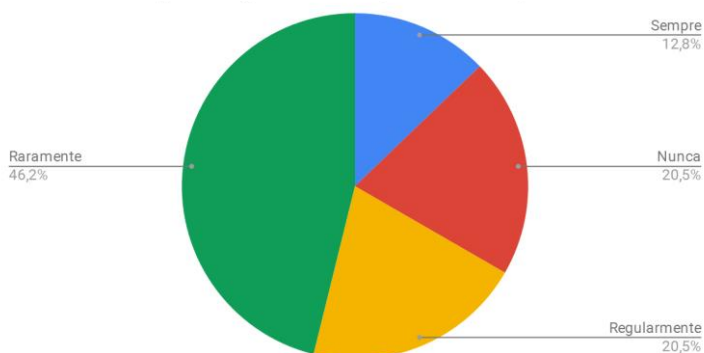
Implementa um sistema de gestão de comportamento?



Na resposta à pergunta nº 23, nota-se que a maioria dos inquiridos não usa instrumentos para registo do comportamento.

Estes resultados mostram que no ensino especializado da música, existindo regras claras implementadas no início de cada ano letivo quanto ao comportamento, os docentes não têm a necessidade de recorrer ao registo do mesmo.

Utiliza semanalmente instrumentos para registo de comportamento?



Professor

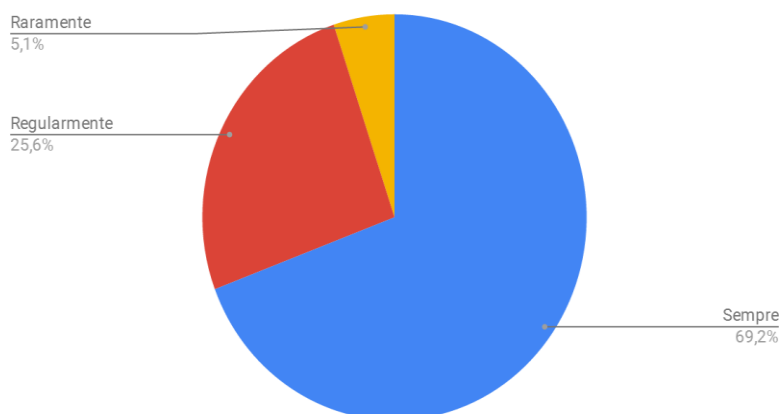
“A Diferenciação pedagógica corresponde aos esforços do professor em responder à diversidade do/s aluno/s na sala de aula. A partir do momento em que o professor adapta ou modifica o seu ensino para criar a melhor situação de aprendizagem possível, ele está no processo de diferenciação da sua pedagogia. Mais concretamente, em vez da imposição de planos de ensino de aprendizagem preconcebidos, é preciso ter em conta o nível de desempenho do aluno, os seus interesses e perfis de aprendizagem.” (Tomlinson, 2004).

A ideia de utilizar uma pedagogia diferenciada começa quando o professor constata a dificuldade de um aluno ou um grupo de alunos em seguir o currículo proposto. Para implementar o ensino diferenciado, sugiro a adoção das cinco etapas propostas por Guay, Germain et Legault (2006):

- Definição da situação atual ou do problema: consiste no processo de avaliação do aluno, dos métodos e estratégias utilizadas na aula.
- Definição da situação desejada: uma vez que a situação foi definida, é importante delimitar a situação desejada – o que o aluno deve aprender e o que deve ser modificado ou adaptado.
- Planificação da ação: momento em que o professor concebe as modificações e/ou adaptações a serem efetuadas.
- Ação: aplicação das ações planificadas
- Avaliação da ação: avaliar o impacto da ação implementada. Se a avaliação mostra que as ações implementadas não surtiram os efeitos desejados, será necessário realizar um novo.

Observando o gráfico relacionado com a pergunta nº24, entende-se que mais de 90% das respostas dos inquiridos, permite concluir que os docentes têm plena consciência que se deve modificar e/ou adaptar o método de ensino sempre que o entenderem.

Adapta/modifica o método de ensino para melhorar a aprendizagem do aluno?



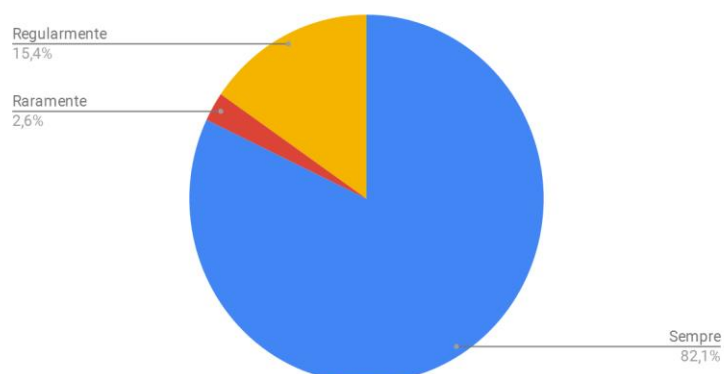
Com a pergunta nº25, pretendeu-se saber se o professor adequa o ensino às características de cada aluno. Olhando para o sistema da Diferenciação e a título de ex. o (Despacho Normativo nº 50/2005), revogado e substituído pelo (Decreto Lei nº 54/2018 de 6 de Julho).

“Medidas de gestão curricular que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da diversificação e da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino, da utilização de diferentes modalidades e instrumentos de avaliação, da adaptação de materiais e recursos educativos e da remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento, planeadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo o sucesso educativo”

A modalidade que aparece sempre em primeiro lugar é a pedagogia diferenciada na sala de aula.

É notória a percentagem elevadíssima das respostas dos inquiridos.

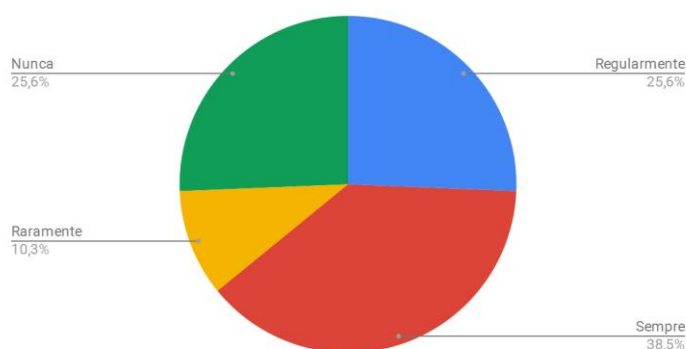
Adequa o ensino às características de cada aluno?



Na pergunta nº26, “Os alunos são todos tratados da mesma maneira?” conclui-se que existe ainda uma percentagem significativa de inquiridos que responde que não trata todos os alunos da mesma maneira. Tendo em conta as respostas submetidas em perguntas anteriores e posteriores, constata-se que a diversificação no tratamento pode ter em conta o facto de todos os alunos serem diferentes e daí a necessidade de diversificar o tratamento, em oposição à falta de preocupação com a igualdade de tratamento aos alunos.

“o procedimento que procura empregar um conjunto diversificado de meios e de processos de ensino e de aprendizagem, a fim de permitir a alunos de idades, de aptidões, de comportamentos, de savoir-faire heterogéneos, mas agrupados na mesma turma, atingir, por vias diferentes, objetivos comuns. Implica a utilização de estratégias diversificadas, visando o maior sucesso possível para todos os alunos.” (Gomes, 2006)

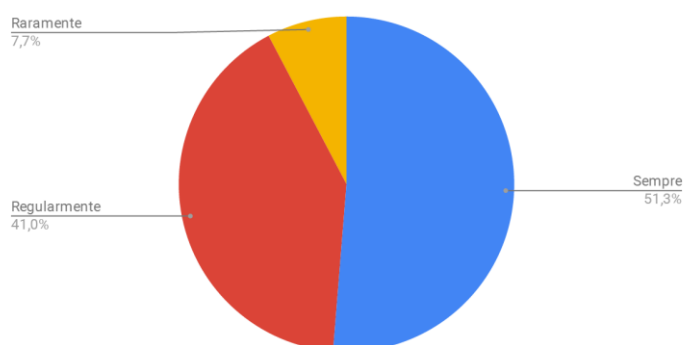
Trata os alunos todos da mesma maneira?



Na pergunta nº27, pretende-se entender se os docentes facultam ajudas metodológicas ao aluno, ou seja se têm em conta os ritmos de aprendizagem do mesmo. Trata-se de facultar informações e habilidades para os ajudar a compreender melhor. “As diferenças entre alunos são realidades que devem ser tidas em conta: portanto, devem-se proporcionar diversas vias de acesso a um grupo de alunos, segundo o seu perfil pedagógico” (Perraudau, 1997).

Analisando o gráfico verifica-se que mais de 90% das respostas dos inquiridos é positiva.

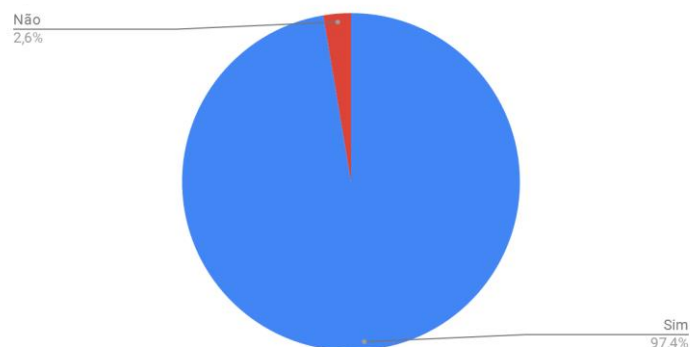
Proporciona diversas vias de acesso aos alunos segundo o seu perfil pedagógico?



Aluno

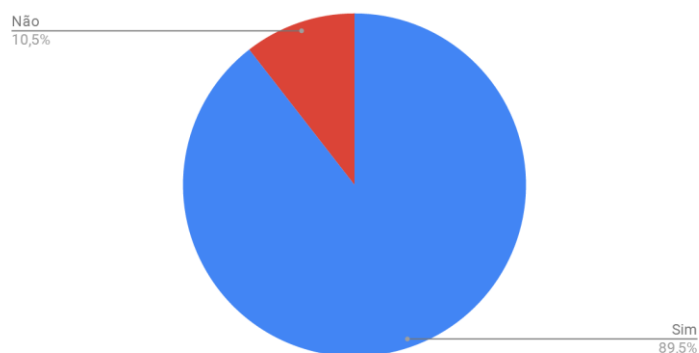
A pergunta nº28, está relacionada com a pergunta anterior, conclui-se segundo as respostas da esmagadora maioria (97,4%) dos inquiridos que existe coerência nas respostas.

As diferenças entre alunos são realidades que devem ser tidas em conta?



Na resposta à pergunta nº29, é evidente a quantidade de respostas “SIM” quanto à consideração das diferenças dos alunos quanto ao desígnio do desempenho.

Considera as suas diferenças tanto no desempenho cognitivo como cultural?



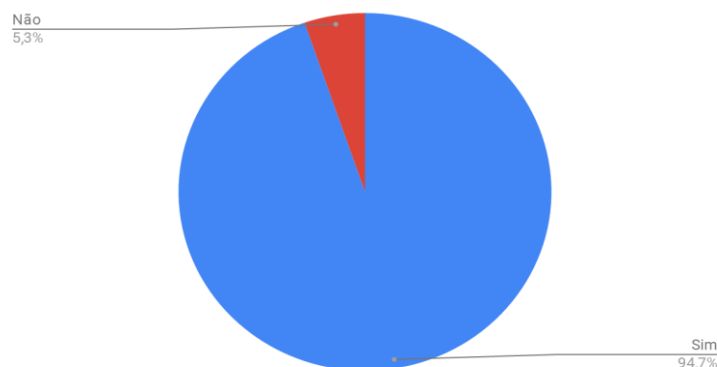
A pergunta nº30, visa entender se a diferenciação pedagógica tem ou não vantagens inegáveis para o aluno independentemente das suas capacidades.

Heacox (2006), defende que o ensino diferenciado possui cinco características principais: é rigoroso e relevante, pois assenta nas aprendizagens essenciais e define os objetivos de aprendizagem baseado nas capacidades dos alunos; é flexível e variado quer em termos de metodologia, quer no que respeita às formas sociais do trabalho, para estimular a aprendizagem; é também complexo pois deverá abordar os conteúdos de forma profunda.

Neste sentido, a diferenciação dá a oportunidade ao aluno de partilhar o mesmo currículo essencial que os restantes aprendentes; permite-lhe chegar tão longe quanto as suas capacidades lhe permitirem, adquirindo simultaneamente competências sociais valiosas; desenvolve a sua autoestima e a sua capacidade de concretização.

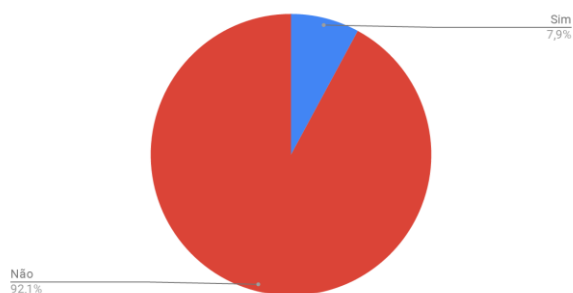
Analisando o gráfico é inequívoca a opinião dos inquiridos.

Considera que a diferenciação tem vantagens inegáveis para o aluno independentemente das suas capacidades?



Em resposta à pergunta nº31, 90,1% das respostas dos inquiridos é NÃO, esta opinião coaduna-se com o exposto anteriormente (resposta nº25).

Considera que a diferenciação pedagógica só deve ser aplicada a alunos com dificuldades?



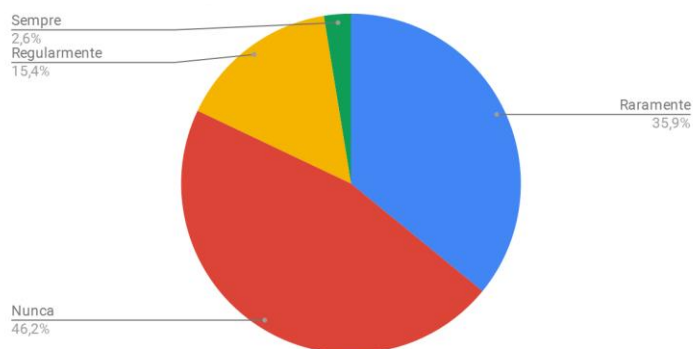
Testes e instrumentos de avaliação

Relativamente às perguntas nºs 32, 33, 34, 35 e 36 cabe-me elucidar que estas são algumas das medidas adotadas na diferenciação pedagógica com a utilidade de adaptar o currículo à necessidade de cada aluno.

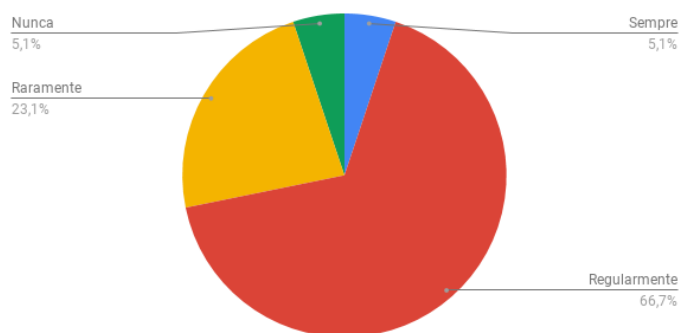
“Medidas de gestão curricular que permitem o acesso ao currículo e às atividades de aprendizagem na sala de aula através da diversificação e da combinação adequada de vários métodos e estratégias de ensino, da utilização de diferentes modalidades e instrumentos de avaliação, da adaptação de materiais e recursos educativos e da remoção de barreiras na organização do espaço e do equipamento, planeadas para responder aos diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno, promovendo o sucesso educativo” (alínea a) do artigo 2º do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho)

Analisando os gráficos verifico que ao contrário de todos os outros o gráfico da pergunta nº 32 apresenta valores maioritários relacionados com o “Nunca”, “Raramente”. Tal facto existe uma vez que estes não são testes adotados no ensino especializado da música.

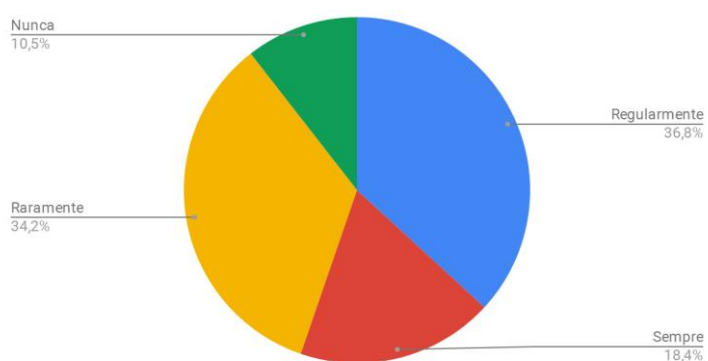
Usa testes orais/exame oral?



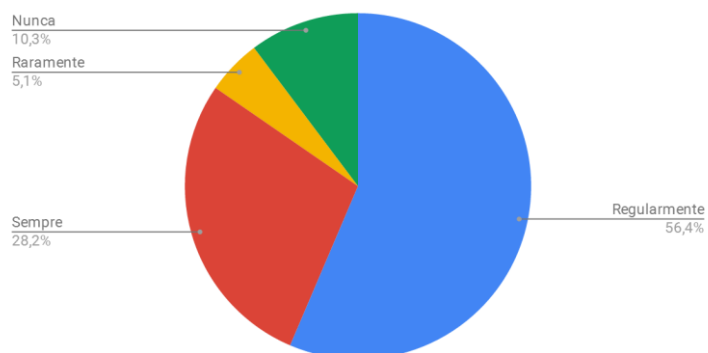
Utiliza testes curtos em vez de longos?



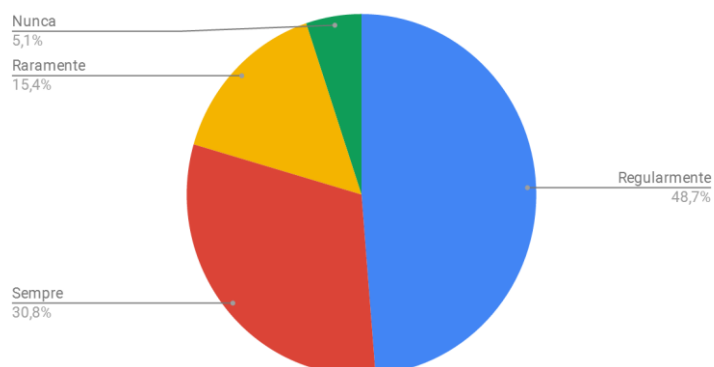
Permite a realização do exame noutra local que não o habitual?



Permite a realização do exame noutra horário (flexibilização)?



Permite a realização do exame em contexto real?



5. Conclusão

Analisando o conjunto destas respostas, podemos obter uma noção mais ampla do tema Diferenciação Pedagógica. Trata-se de um tema utilizado ainda de forma muito inconsistente no ensino da música e, por conseguinte, não faz parte dos currículos académicos. Não obstante, quanto praticada, a diferenciação pedagógica envolve um conjunto de exercícios e estratégias que permitem criar uma melhor experiência de aprendizagem individualizada através, por exemplo da adaptação de aulas a alunos especificamente ou da utilização de várias estratégias de ensino.

Ao comparar os resultados obtidos através dos inquéritos com as respostas dadas pelos docentes entrevistados, podemos refletir sobre o impacto do conceito de diferenciação pedagógica no contexto profissional. Os inquiridos deparam-se muitas vezes com situações profissionais onde as aprendizagens da diferenciação demonstram ser bastante úteis. A maioria dos resultados aponta para a importância deste conceito, o que vai de encontro às expectativas dos docentes que a lecionam.

6. Reflexão Final

A frequência deste Mestrado no ensino da Música bem como a realização do estágio e respetivo projeto de investigação, permitiram-me adquirir um conhecimento mais profundo relacionado com o meu desempenho enquanto professor de Contrabaixo.

Confrontado com a ausência de literatura relacionada com a temática da Diferenciação Pedagógica no ensino da música, surgiu a ideia de investigar mais sobre este tema no sentido de tornar possível uma adequação deste conceito e seus diversos níveis de concretização a desenvolver na sala de aula individual no ensino do instrumento.

Assim sendo, foi-me possível concluir que a criação de momentos de diferenciação pedagógica torna-se cada vez mais uma necessidade no domínio da didática pedagógica cada vez mais os professores são confrontados com a diversidade intelectual e comportamental de alunos, que divergem muito não só nas aprendizagens realizadas, mas também na forma de pensar e de aprender.

A aplicação do inquérito aos vários professores permitiu-me complementar um conjunto de informações relacionadas com a diferenciação pedagógica que é vista como um meio de resolver e ultrapassar as dificuldades dos alunos, e que vem nesta perspetiva acolher e integrar as alterações que já vão tendo lugar, mas ainda estão longe do imperativo que lhes assiste, no sentido de tornar o ensino melhor.

O conceito de diferenciação pedagógica é estimulador da cognição e inibidor do desinteresse nos estudantes. Permite um maior controle na taxa de sucesso e um elevado grau de abertura para qualquer estratégia de ensino ou de aprendizagem que desenvolva a participação, a motivação e a perseverança dos alunos. Prud'homme, (2005). Já para Perrenoud, (2000), a pedagogia diferenciada é uma abordagem centrada no aluno e no seu percurso de aprendizagem.

Concluo conscientemente que esta investigação muito contribuiu para a minha evolução didático-pedagógica como professor atendendo que este relatório de estágio constitua uma plataforma de consulta e estudo para o desenvolvimento de novas investigações.

Considero que me tornei um professor mais atento, mais completo e sem dúvida mais consciente dos procedimentos que já havia adotado anteriormente refletidos na amplitude da atividade docente.

7. Bibliografia

Ainscow, M. et al. (1997). *Caminhos para as Escolas Inclusivas*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, Ministério da Educação.

Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Supervisão: Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto editora

Behrens, M. A. & Oliari, a. L. (Set/Dez de 2007). *A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional à complexidade*. Diálogo Educ., pp. 423-440.

Beuchat, Léa (2015). *La pédagogie différenciée : le point de vue d'enseignant.es partagés entre conviction et interrogation*. Mémoire de Bachelor, Haute École pédagogique. Porrentruy : HEP BEJUNE.

Bloom, B. (1976). *Taxonomia dos objectivos educacionais*. Porto Alegre: Globo

Burgess, Robert (1997,2001), *A Pesquisa no Terreno – uma introdução*, Oeiras, Celta Editora

Cadima, Ana e outros (1997). *Diferenciação Pedagógica no ensino Básico: Alguns itinerários*, Instituto de Inovação Educacional

CÉSAR, M., (2003). A escola inclusiva enquanto espaço-tempo de dialogo de todos para todos. In D. Rodrigues (org.), *Perspetivas sobre a inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora

DEB (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências essenciais*. Lisboa: DEB/ME:

Freire, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991

Gardner, H. (1994). *Estruturas da mente. A teoria das inteligências mútuas*. Porto Alegre: Artmed

Ghiglione (2001), “Atenção às pressões institucionais, sociais e ideológicas na escolha do método”; “Conveniência da complementaridade de técnicas”.

Ghiglioni, Rodolph e Benjamin Matalon (1997, 2001), *O Inquérito – Teoria e Prática*, Oeiras, Celta Editora.

Green, B., & Gallwey, W. T. (1987). *The inner game of Music*. New York: Pan Books.

Grenier Naomi (2013). *Les pratiques de différenciation d'enseignants du primaire en classe multiethnique au Québec*. Memoire professionnel. Sherbrooke: Université de Sherbrooke.

Niza, S. (2004). A acção de diferenciação pedagógica na gestão do currículo. *Escola Moderna*, nº 21, 5ª série, 64-69

Perrenoud, Phillipe (1995). *La pédagogie à l'école des différences*. Paris: ESF Éditeur

Perrenoud, Philippe (1999). *Pedagogia diferenciada, das Intenções à Acção*. Alegre: Artmed Editora

Pinto, J. (2007). Individualização e diferenciação: Duas gestualidades para lidar com a diferença. In J. Pinto; J. Lopes; L. Santos & J. Brilha. *Diferenciação pedagógica na formação* (pp. 53-63). Lisboa:IEFP.

Prud'homme Luc et al. (2005). La construction d'un flot de rationalité autour du concept de différenciation pédagogique. *Journal of the Canadian Association of Curriculum Studies*, vol. 3, nº1, p. 1-31.

Przesmycki, H. (1991). *Pédagogie différenciée*. Paris: Hachette.

Quivy, Raymond (1988, 1992), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.

Roldão, Maria do Céu (2003). *Diferenciação Curricular Revisitada – Conceito, discurso e práxis*. Porto Editora

Ruquoy, Danielle (2005), “Existem contudo, metodologias híbridas que concentram metodologia extensiva (de natureza quantitativa) e intensiva (de natureza qualitativa), mas nem uma nem outra oferecem objectividade total”.

Ruquoy, Danille (2005), “Instrumentos teóricos não podem ser escolhidos independentemente das referências teóricas da investigação”.

Ruquoy, Danielle (1995, 2005), “Situação de Entrevista e Estratégia do Investigador” *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva, cap. 3, pp.84 – 116.

Santos, Leonor (2009). “*Diferenciação Pedagógica um desafio a enfrentar*”. *Noesis n.º 79*, 52-57.

Tomlinson, Carol e Allian, Susan (2002). *Liderar Projectos de Diferenciação Pedagógica*. Edições ASA.

Vigotsky, L. (1978). *Mind in society. The development of higher psychology processes*. Cambridge: Cambridge University

8. Lista de Anexos

Anexo 1 – Decreto Lei Nº 240/2001, de 30 de agosto

N.º 201 — 30 de Agosto de 2001

DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE-A

5569

Decreto-Lei n.º 239/2001

de 30 de Agosto

O nemátodo da madeira do pinheiro — *Bursaphelenchus xylophilus* (Steiner et Bühner) Nickle et al. — é um dos organismos com maior potencial destrutivo para a floresta de coníferas, tendo sido detectado em Portugal em 1999. Este organismo tem sido responsável por fortes limitações no comércio internacional de madeira, sendo considerado de quarentena para a União Europeia.

A tendendo a que o género *Pinus* engloba as espécies com maior expressão territorial da floresta portuguesa, dando suporte a uma fileira de grande relevância para a economia nacional e considerando os compromissos assumidos por Portugal perante a Comissão Europeia, consubstanciados na Decisão n.º 2000/58/CE, de 11 de Janeiro, e posteriormente na Decisão n.º 2001/218/CE, de 12 de Março, foi desencadeado um processo que se exige célere e rigoroso, pautando-se por uma intervenção pronta, expedita e eficaz.

Neste sentido, foi criado o Programa de Luta contra o Nemátodo da Madeira do Pinheiro — PROLUNP, constituindo uma equipa de projecto com a missão de garantir, articular e gerir os meios adequados à aplicação das medidas extraordinárias necessárias para controlo com vista à erradicação do nemátodo da madeira do pinheiro do território nacional.

A duração do PROLUNP encontra-se condicionada pela existência das circunstâncias excepcionais do problema que esteve na origem da sua constituição, sendo previsível que não ultrapasse o horizonte temporal dos próximos três anos.

Os condicionalismos legais e técnicos das acções de prospecção e erradicação de árvores e sobrantes do abate, que representam risco para a disseminação do nemátodo pelo território nacional, impõem um período bastante limitado de tempo disponível para a sua realização, que não permite a observância dos prazos fixados para os diversos tipos de procedimentos a seguir em circunstâncias normais.

Sendo aconselhável que a implementação do PROLUNP seja concretizada num contexto flexível, com a concentração de recursos na coordenação, gestão e execução das acções no terreno, justifica-se a adopção de um regime especial para a realização de despesas, designadamente as respeitantes a acções de prospecção e erradicação, o que constitui o objecto do presente diploma.

Assim:

Nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

Artigo único

Ação de prospecção e erradicação do PROLUNP

1 — Fica o Ministério da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas, através da Direcção-Geral de Protecção das Culturas e da Direcção-Geral das Florestas, autorizado a proceder a ajuste directo, até aos limites comunitários, na aquisição dos bens e serviços destinados a acções de prospecção e erradicação do Programa de Luta contra o Nemátodo da Madeira do Pinheiro (PROLUNP).

2 — A autorização é válida até ao final do ano económico de 2003.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — Jaime José Matos da Gama — Guilherme d'Oliveira Martins — Luís Manuel Capoulas Santos.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, António Manuel de Oliveira Guterres.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Decreto-Lei n.º 240/2001

de 30 de Agosto

O regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário encontra o seu enquadramento jurídico estabelecido nos artigos 30.º e 31.º da Lei de Bases do Sistema Educativo e legislação complementar, designadamente o Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho, que estabeleceu o sistema de acreditação de cursos que conferem qualificação profissional para a docência, e os Decretos-Leis n.ºs 6/2001, de 18 de Janeiro, e 7/2001, da mesma data, que fixaram os princípios orientadores da organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário.

De acordo com o referido regime, os educadores de infância e os professores são detentores de diplomas que certificam a formação profissional específica com que se encontram habilitados, através de cursos que se organizam de acordo com as necessidades do respectivo desempenho profissional, e segundo perfis de qualificação para a docência, decorrentes do disposto na referida Lei de Bases.

Nos termos do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 194/99, de 7 de Junho, o reconhecimento da adequação dos referidos cursos às exigências de qualidade do desempenho profissional tem como quadro de referência quer o regime jurídico de formação inicial de educadores e professores fixado na Lei de Bases e respectiva legislação complementar, quer as orientações curriculares para a educação pré-escolar e os currículos dos ensinos básico e secundário, quer ainda o perfil geral de desempenho do educador de infância e do professor e os perfis de desempenho específico de cada qualificação docente, bem como os padrões de qualidade da formação inicial, fixados pelo INAFOP para a respectiva acreditação e certificação.

Deste modo, a definição dos perfis de competência exigidos para o desempenho de funções docentes cabe ao Governo, nos termos do n.º 2 do artigo 31.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Tais perfis, ao caracterizarem o desempenho profissional do educador e do professor, evidenciam, se considerados integradamente, as respectivas exigências de formação inicial, sem prejuízo da indispensabilidade da aprendizagem ao longo da vida para um desempenho profissional consolidado e para a contínua adequação deste aos sucessivos desafios que lhe são colocados.

Constituem, por isso, um quadro orientador fundamental quer para a organização dos cursos que conferem habilitação profissional para a docência quer para acreditação de tais formações.

Às instituições de formação compete definir os objectivos dos cursos de formação inicial que preparam para a docência, bem como organizar e desenvolver o ensino, a aprendizagem e a avaliação necessários à formação dos futuros docentes, cabendo-lhes, igualmente, certificar a habilitação profissional dos seus diplomados, garantindo que estes possuem a formação necessária ao exercício da docência.

À instituição de acreditação, por seu lado, compete ajuizar se o curso organizado pela instituição de formação proporciona a preparação necessária ao desempenho profissional e, em caso afirmativo, reconhecê-lo como curso que confere habilitação profissional para a docência.

Pelo presente diploma, define-se o perfil de desempenho comum aos educadores de infância e aos professores dos ensinos básico e secundário, deixando, para momento posterior, a definição dos perfis de desempenho próprios de cada qualificação para a docência, a aprovar através de diplomas específicos para o efeito.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto

É aprovado o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, publicado em anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante.

Artigo 2.º

Finalidade

O perfil de desempenho profissional referido no artigo anterior, constitui o quadro de orientação a que se encontram subordinadas:

- a) A organização dos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário, bem como a certificação da correspondente qualificação profissional para a docência;
- b) A acreditação dos mesmos cursos, nos termos legais.

Artigo 3.º

Remissão

Os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário constam de diplomas próprios, que definirão o desempenho de cada qualificação profissional para a docência.

Artigo 4.º

Entrada em vigor

O presente diploma entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — António Manuel de Oliveira Guterres — Júlio Domingos Pedrosa da Luz de Jesus.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

Referendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, António Manuel de Oliveira Guterres.

ANEXO

Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário

I

Perfil geral de desempenho

O perfil geral de desempenho do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário enuncia referenciais comuns à actividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projectos da respectiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes.

II

Dimensão profissional, social e ética

1 — O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Assume-se como um profissional de educação, com a função específica de ensinar, pelo que recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa e enquadrado em orientações de política educativa para cuja definição contribui activamente;
- b) Exerce a sua actividade profissional na escola, entendida como uma instituição educativa, à qual está socialmente cometida a responsabilidade específica de garantir a todos, numa perspectiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo, que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral;
- c) Fomenta o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares;

- d) Promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural;
- e) Identifica ponderadamente e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;
- f) Manifesta capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional, nas várias circunstâncias da sua actividade profissional;
- g) Assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas.

III

Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem

1 — O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Promove aprendizagens significativas no âmbito dos objectivos do projecto curricular de turma, desenvolvendo as competências essenciais e estruturantes que o integram;
- b) Utiliza, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados ao respectivo nível e ciclo de ensino;
- c) Organiza o ensino e promove, individualmente ou em equipa, as aprendizagens no quadro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e de opções pedagógicas e didácticas fundamentadas, recorrendo à actividade experimental sempre que esta se revele pertinente;
- d) Utiliza correctamente a língua portuguesa, nas suas vertentes escrita e oral, constituindo essa correcta utilização objectivo da sua acção formativa;
- e) Utiliza, em função das diferentes situações, e incorpora adequadamente nas actividades de aprendizagem linguagens diversas e suportes variados, nomeadamente as tecnologias de informação e comunicação, promovendo a aquisição de competências básicas neste último domínio;
- f) Promove a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar, bem como o envolvimento activo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo;
- g) Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sócio-cultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos;

- h) Asegura a realização de actividades educativas de apoio aos alunos e coopera na detecção e acompanhamento de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais;
- i) Incentiva a construção participada de regras de convivência democrática e gere, com segurança e flexibilidade, situações problemáticas e conflitos interpessoais de natureza diversa;
- j) Utiliza a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação.

IV

Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade

1 — O professor exerce a sua actividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Perspectiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática;
- b) Participa na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto educativo da escola e dos respectivos projectos curriculares, bem como nas actividades de administração e gestão da escola, atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino;
- c) Integra no projecto curricular saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa;
- d) Colabora com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente, bem como com outras instituições da comunidade;
- e) Promove interacções com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projectos de vida e de formação dos seus alunos;
- f) Valoriza a escola enquanto pólo de desenvolvimento social e cultural, cooperando com outras instituições da comunidade e participando nos seus projectos;
- g) Cooperar na elaboração e realização de estudos e de projectos de intervenção integrados na escola e no seu contexto.

V

Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida

1 — O professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.

2 — No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

- a) Reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação;
- b) Reflecte sobre aspectos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas;
- c) Perspectiva o trabalho de equipa como factor de enriquecimento da sua formação e da actividade profissional, privilegiando a partilha de saberes e de experiências;
- d) Desenvolve competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspectiva de formação ao longo da vida, considerando as diversidades e semelhanças das realidades nacionais e internacionais, nomeadamente na União Europeia;
- e) Participa em projectos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Decreto-Lei n.º 241/2001

de 30 de Agosto

Pelo Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto, foi definido o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e do professor dos ensinos básico e secundário.

Importa, agora, dar início à aprovação dos perfis de desempenho específicos de cada qualificação profissional para a docência, começando pelos relativos ao educador de infância e ao professor do 1.º ciclo do ensino básico.

A orientação e as actividades pedagógicas na educação pré-escolar são asseguradas, nos termos do n.º 2 do artigo 30.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, por educadores de infância. Estes profissionais têm, também, vindo a desempenhar funções em instituições sociais que acolhem crianças até aos 3 anos de idade. Embora o perfil definido no presente diploma vise orientar, apenas, a organização da formação do educador de infância para a educação pré-escolar, não se exclui que tal formação habilite igualmente para o desempenho de funções naquele nível etário.

De acordo com o disposto na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º da referida Lei de Bases, o ensino no 1.º ciclo é globalizante e da responsabilidade de um professor único, o qual pode ser coadjuvado em áreas especializadas.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta, para valer como lei geral da República, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto

São aprovados os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico, os quais constituem, respec-

tivamente, os anexos n.ºs 1 e 2 do presente diploma e que dele fazem parte integrante.

Artigo 2.º

Finalidade

Os perfis de desempenho referidos no artigo anterior constituem, em conjugação com o perfil geral do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, o quadro de orientação a que se encontram subordinadas:

- a) A organização dos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores do 1.º ciclo do ensino básico, bem como a certificação da correspondente qualificação profissional para a docência;
- b) A acreditação dos mesmos cursos, nos termos legais.

Artigo 3.º

Entrada em vigor

O presente diploma entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 26 de Julho de 2001. — António Manuel de Oliveira Guterres — Júlio Domingos Pedrosa da Luz de Jesus.

Promulgado em 17 de Agosto de 2001.

Publique-se.

O Presidente da República, JORGE SAMPAIO.

R eferendado em 23 de Agosto de 2001.

O Primeiro-Ministro, António Manuel de Oliveira Guterres.

ANEXO N.º 1

Perfil específico de desempenho profissional do educador de infância

I

Perfil do educador de infância

1 — Na educação pré-escolar, o perfil do educador de infância é o perfil geral do educador e dos professores do ensino básico e secundário, aprovado em diploma próprio, com as especificações constantes do presente diploma, as quais têm por base a dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem daquele perfil.

2 — A formação do educador de infância pode, igualmente, capacitar para o desenvolvimento de outras funções educativas, nomeadamente no quadro da educação das crianças com idade inferior a 3 anos.

II

Concepção e desenvolvimento do currículo

1 — Na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.

Anexo 2 – Portaria nº1202/93

N.º 267 — 15-11-1993

DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE-B

6359

TÍTULO I - ANEXO 1		CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA				
CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA		CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA				
DISCIPLINA	ANO	1.º ANO			TOTAL	C.º
		1.º	2.º	3.º		
TEORIA E TÉCNICA DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA I						
PLANO I (a)						
ANÁLISE MUSICAL I						
ACÚSTICA E ORGANOLOGIA						
INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO I						
HISTÓRIA E ESTÉTICA DA LINGUAGEM MUSICAL I						
HISTÓRIA DAS ARTES						

TÍTULO I - ANEXO 2		CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA				
CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA		CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA				
DISCIPLINA	ANO	1.º ANO			TOTAL	C.º
		1.º	2.º	3.º		
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA I						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA II						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA III						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA IV						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA V						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA VI						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA VII						

TÍTULO I - ANEXO 3		CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA				
CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA		CURSO SUPERIOR DE DIRECÇÃO DE ORQUESTRA				
DISCIPLINA	ANO	1.º ANO			TOTAL	C.º
		1.º	2.º	3.º		
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA I						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA II						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA III						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA IV						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA V						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA VI						
DIRECÇÃO DE ORQUESTRA VII						

Portaria n.º 1202/93
de 15 de Novembro

A requerimento da associação Música — Educação e Cultura;

Ouvido o Conselho Coordenador do Ensino Particular e Cooperativo e tendo em conta as informações dos serviços especializados, solicitadas nos termos do artigo 18.º do Decreto-Lei n.º 271/89, de 19 de Agosto;

Instruído e analisado o respectivo processo nos termos do Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo;

Ao abrigo e nos termos dos artigos 18.º, 19.º e 25.º, n.º 1, do Decreto-Lei n.º 271/89, de 19 de Agosto; Manda o Governo, pelo Ministro da Educação, o seguinte:

1.º É reconhecida a Academia Nacional Superior de Orquestra, de que é titular a associação Música — Educação e Cultura, como estabelecimento de ensino superior particular.

2.º É autorizado o funcionamento do estabelecimento referido no número anterior em Lisboa.

3.º É reconhecido o grau académico de bacharel aos cursos a seguir indicados, cujo funcionamento é autorizado pela presente portaria, sendo os respectivos planos de estudos publicados em anexo:

Curso superior de Direcção de Orquestra;
Curso superior de Instrumentistas de Orquestra.

4.º As habilitações mínimas que permitem o ingresso nos cursos atrás referidos são as legalmente fixadas, sem prejuízo de outros requisitos que sejam estabelecidos no regulamento interno da Academia Nacional Superior de Orquestra.

5.º O reconhecimento e autorização estabelecidos pela presente portaria não prejudicam, sob pena de revogação, a obrigatoriedade do cumprimento de eventuais adaptações ou correcções que sejam determinadas pelo Ministério da Educação, quer em resultado da análise que fundamentou o presente diploma quer de futuras informações dos serviços de inspecção, nos termos da legislação em vigor.

Ministério da Educação.

Assinada em 11 de Outubro de 1993.

O Ministro da Educação, António Fernando Couto dos Santos.

ANEXO

Curso superior de Direcção de Orquestra

Nome da disciplina	Tipo	Carga horária lectiva		
		Aulas teóricas	Aulas teórico-práticas	Aulas práticas
1.º ano				
Teoria e Técnica de Direcção de Orquestra I	Anual	-	6	-
Direcção de Orquestra I	Anual	-	-	6
Plano I (a)	Anual	-	-	1
Análise Musical I	Anual	-	2	-
Acústica e Organologia	Anual	1,5	-	-
Instrumentação e Orquestração I	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical I	Anual	2	-	-
História das Artes	Anual	1,5	-	-

Nome da disciplina	Tipo	Carga horária semanal		
		Aulas teóricas	Aulas teórico-práticas	Aulas práticas
2.º ano				
Teoria e Técnica de Direcção de Orquestra II	Anual	-	6	-
Diracção de Orquestra II	Anual	-	-	6
Piano II (a)	Anual	-	-	1
Redução de Partituras ao Piano	Anual	-	-	1,5
Análise Musical II	Anual	-	2	-
Instrumentação e Orquestração II	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical II	Anual	2	-	-
História da Orquestra	Semestral	1,5	-	-
Sociologia da Música	Semestral	1,5	-	-
3.º ano				
Teoria e Técnica de Direcção de Orquestra III	Anual	-	6	-
Diracção de Orquestra III	Anual	-	-	6
Letura e Escrita Contemporânea	Anual	-	1,5	-
Piano III (a)	Anual	-	-	1
Análise Musical III	Anual	-	2	-
Instrumentação e Orquestração III	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical III	Anual	2	-	-
Psicologia e Prática de Grupos	Anual	1,5	-	-

(a) Depende-se de alunos com formação de nível médio.

Curso superior de Instrumentistas de Orquestra

Nome da disciplina	Tipo	Carga horária semanal		
		Aulas teóricas	Aulas teórico-práticas	Aulas práticas
1.º ano				
Instrumento I — Nível 1	Anual	-	-	1
Instrumento II — Nível 1	Anual	-	-	1
Letura & Primeira Vista no Instrumento — Nível 1	Anual	-	-	2
Música de Câmara I	Anual	-	-	1,5
Tutti Orquestra I	Anual	-	-	6
Análise Musical I	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical I	Anual	2	-	-
História das Artes I	Anual	1,5	-	-
2.º ano				
Instrumento I — Nível 2	Anual	-	-	1
Instrumento II — Nível 2	Anual	-	-	1
Letura & Primeira Vista no Instrumento — Nível 2	Anual	-	-	2
Música de Câmara II	Anual	-	-	1,5
Tutti Orquestra II	Anual	-	-	6
Análise Musical II	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical II	Anual	2	-	-
História da Orquestra	Semestral	1,5	-	-
Sociologia da Música	Semestral	1,5	-	-
3.º ano				
Instrumento I — Nível 3	Anual	-	-	1
Instrumento II — Nível 3	Anual	-	-	1
Letura & Primeira Vista no Instrumento — Nível 3	Anual	-	-	2
Música de Câmara III	Anual	-	-	1,5
Tutti Orquestra III	Anual	-	-	6
Letura e Escrita Contemporânea	Anual	-	1,5	-
Análise Musical III	Anual	-	2	-
História e Estética da Linguagem Musical III	Anual	2	-	-

Anexo 3 – Decreto-lei nº75/2008 de 22 de abril, Artigo 9, alínea A

2344

Diário da República, 1.ª série—N.º 79—22 de Abril de 2008

SECÇÃO II

Organização

Artigo 6.º

Agrupamento de escolas

1 — O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de um ou mais níveis e ciclos de ensino, com vista à realização das finalidades seguintes:

- a) Proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos numa dada área geográfica e favorecer a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino;
- b) Superar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e prevenir a exclusão social e escolar;
- c) Reforçar a capacidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram e realizar a gestão racional dos recursos;
- d) Garantir o funcionamento de um regime de autonomia, administração e gestão, nos termos do presente decreto-lei.

2 — A constituição de agrupamentos de escolas obedece, designadamente, aos seguintes critérios:

- a) Construção de percursos escolares integrados;
- b) Articulação curricular entre níveis e ciclos educativos;
- c) Proximidade geográfica;
- d) Necessidades de ordenamento da rede dos ensinos básico e secundário e da educação pré-escolar.

3 — Cada uma das escolas ou estabelecimentos de educação pré-escolar que integra o agrupamento mantém a sua identidade e denominação próprias, recebendo o agrupamento uma designação que o identifique, nos termos da legislação em vigor.

4 — O agrupamento integra escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar de um mesmo concelho, salvo em casos devidamente justificados e mediante parecer favorável das câmaras municipais envolvidas.

5 — No processo de constituição de um agrupamento de escolas deve garantir-se que nenhuma escola ou estabelecimento de educação pré-escolar fique em condições de isolamento que dificultem uma prática pedagógica de qualidade.

6 — Observados os princípios consagrados nos números anteriores, os requisitos necessários para a constituição de agrupamentos de escolas são os definidos em diploma próprio.

Artigo 7.º

Agregação de agrupamentos

Para fins específicos, designadamente para efeitos da organização da gestão do currículo e de programas, da avaliação da aprendizagem, da orientação e acompanhamento dos alunos, da avaliação, formação e desenvolvimento profissional do pessoal docente, pode a administração educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, constituir unidades administrativas de maior dimensão por agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

CAPÍTULO II

Regime de autonomia

Artigo 8.º

Autonomia

1 — A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.

2 — A extensão da autonomia depende da dimensão e da capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e o seu exercício supõe a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de auto-avaliação e de avaliação externa.

3 — A transferência de competências da administração educativa para as escolas observa os princípios do gradualismo e da sustentabilidade.

Artigo 9.º

Instrumentos de autonomia

1 — O projecto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «Projecto educativo» o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa;

b) «Regulamento interno» o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar;

c) «Planos anual e plurianual de actividades» os documentos de planeamento, que definem, em função do projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução;

d) «Orçamento» o documento em que se prevêem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — São ainda instrumentos de autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, para efeitos da respectiva prestação de contas, o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «Relatório anual de actividades» o documento que relaciona as actividades efectivamente realizadas pelo

MINISTÉRIO DOS NEGÓCIOS ESTRANGEIROS

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos

Aviso

Por ordem superior se torna público que a Itália ratificou, a 29 de Dezembro de 1988, a Convenção Europeia para a Prevenção da Tortura e das Penas ou Tratamentos Desumanos ou Degradantes, adoptada pelo Conselho da Europa em 26 de Novembro de 1987.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

Aviso

Por ordem superior se torna público que a Itália ratificou, a 29 de Dezembro de 1988, o Protocolo n.º 8 à Convenção para a Salvaguarda dos Direitos do Homem e das Liberdades Fundamentais, adoptado pelo Conselho da Europa a 19 de Março de 1985.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

Aviso

Por ordem superior se faz público que o Sultanato de Omã depositou junto do secretário-geral da Organização Marítima Internacional, a 28 de Novembro de 1988, os instrumentos de aceitação e aprovação das emendas à Convenção da Organização Internacional de Satélites Marítimos e respectivo Acordo de Exploração, aprovadas pela Assembleia da Organização na sua reunião de 14 a 16 de Outubro de 1985.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

Aviso

Por ordem superior se faz público que, segundo comunicação do Conselho de Cooperação Aduaneira, a Convenção sobre o Sistema Harmonizado de Designação e de Codificação das Mercadorias entrou em vigor para o Brasil a 1 de Janeiro de 1989.

Direcção-Geral dos Negócios Político-Económicos, 19 de Janeiro de 1989. — O Director de Serviços dos Assuntos Multilaterais, *José Tadeu da Costa Soares*.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Decreto-Lei n.º 43/89

de 3 de Fevereiro

A reforma educativa não se pode realizar sem a reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local.

No contexto de uma mais ampla desconcentração de funções e de poderes assume particular relevância a escola, designadamente a dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, como entidade decisiva na rede de estruturas do sistema educativo.

Pretende-se redimensionar o perfil e a actuação dessas escolas nos planos cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, alargando, simultaneamente, a sua capacidade de diálogo com a comunidade em que se inserem.

Entre os factores de mudança da administração educacional inclui-se, como factor preponderante, o reforço da autonomia da escola, a qual decorre da Lei de Bases do Sistema Educativo, do Programa do Governo e das propostas e anseios dos próprios estabelecimentos de ensino.

A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.

A autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas e actividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de actividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira.

O presente diploma define um quadro orientador da autonomia da escola genérico e flexível, evitando uma regulamentação limitativa. Este quadro orientador foi estabelecido e mantém-se válido independentemente do modelo de organização e gestão que vier a ser definido para as escolas básicas e secundárias. No entanto, a distribuição e o exercício dos poderes atribuídos pelo presente diploma à escola serão efectivamente concretizados no contexto da definição das estruturas de direcção e gestão das escolas, bem como do seu regulamento interno.

A implementação da autonomia da escola exige condições, recursos e apoios de vária ordem. Por isso, a transferência de competências e poderes para a escola deve ser progressiva, iniciando-se pela atribuição imediata a todas as escolas das áreas de exercício de autonomia que não impliquem risco de rupturas, lançando experimentalmente outras áreas restritas em algumas escolas para, em fase posterior, se proceder à sua aplicação generalizada.

Neste contexto, têm vindo a ser tomadas medidas e lançadas experiências que consagram formas de actuação autónoma das escolas básicas e secundárias. Refiram-se, a título de exemplo, os normativos sobre a flexibilidade do calendário escolar, compensação educativa, férias do pessoal docente, gestão de instalações desportivas, intervenção na conservação e manutenção dos edifícios escolares, bem como as experiências da «escola cultural» e da gestão financeira que decorre em 100 escolas básicas e secundárias.

O exercício da autonomia da escola propiciará a emergência de uma saudável diversidade no quadro do respeito pelos normativos de carácter geral, os quais assegurarão a unidade do todo nacional e a prossecução de objectivos educacionais nucleares.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pelos artigos 43.º e 45.º da Lei n.º 46/86, de 14 de

Outubro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I

Princípios gerais

Artigo 1.º

Âmbito

O presente diploma estabelece o regime jurídico da autonomia da escola e aplica-se às escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e às do ensino secundário.

Artigo 2.º

Definição

1 — Entende-se por autonomia da escola a capacidade de elaboração e realização de um projecto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo.

2 — O projecto educativo traduz-se, designadamente, na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais sectores e serviços escolares.

3 — A autonomia da escola desenvolve-se nos planos cultural, pedagógico e administrativo, dentro dos limites fixados pela lei.

Artigo 3.º

Princípios orientadores

A escola rege-se pelos seguintes princípios:

- a) Defesa dos valores nacionais, num contexto de solidariedade com as gerações passadas e futuras;
- b) Liberdade de aprender e ensinar, no respeito pela pluralidade de doutrinas e métodos;
- c) Democraticidade na organização e participação de todos os interessados no processo educativo e na vida da escola;
- d) Iniciativa própria na regulamentação do funcionamento e actividades da escola;
- e) Responsabilização dos órgãos individuais ou colectivos das escolas pelos seus actos e decisões;
- f) Inserção da escola no desenvolvimento conjunto de projectos educativos e culturais em resposta às solicitações do meio;
- g) Instrumentalidade dos meios administrativos e financeiros face a objectivos educativos e pedagógicos.

CAPÍTULO II

Autonomia cultural

Artigo 4.º

Conteúdo

1 — A autonomia cultural manifesta-se na iniciativa própria ou em colaboração com entidades locais, designadamente autarquias, colectividades ou associações, e exerce-se através das competências para organizar ou participar em acções de extensão educativa, difusão cultural e animação sócio-comunitária.

2 — O exercício da autonomia cultural rege-se pela rigorosa obediência a princípios pluralistas, sendo expressamente vedada a sua subordinação a quaisquer objectivos de natureza política ou de propaganda ideológica.

Artigo 5.º

Da extensão educativa

São atribuições da escola, no âmbito da extensão educativa:

- a) Promover e apoiar actividades de educação de adultos;
- b) Participar em actividades de aperfeiçoamento profissional;
- c) Criar condições para a valorização das artes e dos ofícios tradicionais.

Artigo 6.º

Da difusão cultural

São atribuições da escola, no âmbito cultural:

- a) Promover exposições, conferências, debates e seminários;
- b) Promover realizações e iniciativas de apoio aos valores culturais locais, participando na defesa do património local;
- c) Incrementar a divulgação do artesanato e o intercâmbio de outras manifestações culturais;
- d) Promover actividades de animação musical e de expressão artística.

Artigo 7.º

Da animação sócio-comunitária

São atribuições da escola, no âmbito da animação sócio-comunitária:

- a) Promover encontros entre gerações com características diferentes;
- b) Apoiar actividades organizadas por grupos de jovens;
- c) Facilitar a integração de imigrantes;
- d) Colaborar em iniciativas de solidariedade social.

CAPÍTULO III

Autonomia pedagógica

Artigo 8.º

Conteúdo

A autonomia pedagógica da escola exerce-se através de competências próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da gestão de currículos, programas e actividades educativas, da avaliação, da orientação e acompanhamento dos alunos, da gestão de espaços e tempos escolares e da formação e gestão do pessoal docente.

Artigo 9.º

Da gestão de currículos, programas e actividades educativas

Compete à escola:

- a) Coordenar e gerir a implementação dos planos curriculares e programas definidos a nível na-

cional, no respeito pelas normas orientadoras estabelecidas e mediante selecção de modelos pedagógicos, métodos de ensino e de avaliação, materiais de ensino-aprendizagem e manuais escolares coerentes com o projecto educativo da escola e adequados à variedade dos interesses e capacidades dos alunos;

- b) Participar, em conjunto com outras escolas, na determinação de componentes curriculares regionais e locais que traduzam a inserção da escola no meio e elaborar um plano integrado de distribuição de tais componentes pelas diferentes escolas, de acordo com as características próprias de cada uma;
- c) Organizar actividades de complemento curricular e de ocupação de tempos livres, de acordo com os interesses dos alunos e os recursos da escola;
- d) Planificar e gerir formas de complemento pedagógico e de compensação educativa, no que respeita à diversificação de currículos e programas, bem como à organização de grupos de alunos e individualização do ensino;
- e) Estabelecer protocolos com entidades exteriores à escola para a concretização de componentes curriculares específicas, designadamente as de carácter vocacional ou profissionalizante;
- f) Conceber e implementar experiências e inovações pedagógicas próprias, sem prejuízo de orientações genéricas definidas pelos serviços competentes do Ministério da Educação.

Artigo 10.º

Da avaliação

Compete à escola:

- a) Estabelecer requisitos mínimos de aprendizagem que não impeçam a progressão do aluno e a sua transição de ano escolar;
- b) Proceder à aferição dos critérios de avaliação dos alunos, garantindo a sua coerência e equidade;
- c) Desenvolver métodos específicos de avaliação dos alunos, sem prejuízo da aplicação dos normativos gerais;
- d) Apreciar e decidir sobre reclamações de encarregados de educação relativas ao processo de avaliação dos seus educandos;
- e) Organizar e coordenar as provas de avaliação final e exames a cargo da escola.

Artigo 11.º

Da orientação e acompanhamento dos alunos

Compete à escola:

- a) Promover actividades de informação e orientação escolar e vocacional dos alunos;
- b) Esclarecer os alunos e os encarregados de educação quanto às opções curriculares oferecidas pelas escolas da área e às suas consequências quanto ao prosseguimento de estudos ou inserção na vida activa;
- c) Desenvolver mecanismos que permitam detectar a tempo dificuldades de base, diferentes ritmos de aprendizagem ou outras necessidades

dos alunos que exijam medidas de compensação ou formas de apoio adequadas nos domínios psicológico, pedagógico e sócio-educativo;

- d) Organizar e gerir modalidades de apoio sócio-educativo em resposta a necessidades identificadas que afectam o sucesso escolar dos alunos;
- e) Elaborar um regulamento interno que estabeleça as regras de convivência na comunidade escolar, a resolução de conflitos, de situações perturbadoras do regular funcionamento das actividades escolares e a aplicação de sanções a infracções cometidas;
- f) Encaminhar alunos com comportamentos que perturbem o funcionamento adequado da escola para serviços de apoio especializados, ouvidos os encarregados de educação;
- g) Estabelecer os mecanismos de avaliação das infracções e de aplicação das sanções correspondentes, exercendo a acção disciplinar nos termos do regulamento e subordinando-a a critérios educativos;
- h) Estabelecer formas de actuação expeditas, ouvidos os encarregados de educação, em casos de comportamentos anómalos ou infracções disciplinares graves.

Artigo 12.º

Da gestão de espaços escolares

Compete à escola:

- a) Definir critérios e regras de utilização dos espaços e instalações escolares;
- b) Planificar a utilização semanal dos espaços, tendo em conta as actividades curriculares, as de compensação educativa, de complemento curricular e de ocupação de tempos livres, bem como o trabalho de equipas de professores, e as actividades de orientação de alunos e de relação com encarregados de educação;
- c) Determinar, em articulação com a direcção regional de educação respectiva e outras escolas da área, o número total de turmas, o número de alunos por turma/grupo e a hierarquia de prioridades na utilização de espaços;
- d) Autorizar, mediante condições definidas pela escola, a utilização de espaços e instalações escolares pela comunidade local.

Artigo 13.º

Da gestão dos tempos escolares

Compete à escola:

- a) Estabelecer o calendário escolar, dentro dos limites de flexibilidade fixados a nível nacional;
- b) Determinar o horário e regime de funcionamento da escola;
- c) Definir critérios para a elaboração de horários de professores e alunos e proceder à execução dessa tarefa;
- d) Organizar as cargas horárias semanais das diferentes disciplinas, incluindo as do currículo nacional, segundo agrupamentos flexíveis de tempos lectivos semanais;
- e) Decidir quanto à necessidade da interrupção das actividades lectivas para a realização de reu-

niões e acções de formação, dentro de um crédito global estabelecido pelo Ministério da Educação;

- f) Gerir globalmente o desconto de horário semanal atribuído a professores para o exercício de cargos ou de actividades educativas;
- g) Estabelecer e organizar os tempos escolares destinados a actividades de complemento curricular, de complemento pedagógico e de ocupação dos tempos livres.

Artigo 14.º

Da formação e gestão do pessoal docente

Compete à escola:

- a) Participar na formação e actualização dos docentes;
- b) Inventariar carências respeitantes à formação dos professores no plano das componentes científica e pedagógico-didáctica;
- c) Elaborar o plano de formação e actualização dos docentes;
- d) Mobilizar os recursos necessários à formação contínua, através do intercâmbio com escolas da sua área e da colaboração com entidades ou instituições competentes;
- e) Emitir parecer sobre os programas de formação dos professores a quem sejam atribuídos períodos especialmente destinados à formação contínua;
- f) Promover a formação de equipas de professores que possam orientar a implementação de inovações educativas;
- g) Participar, gradual e crescentemente, na selecção e recrutamento do pessoal docente, de acordo com regulamentação a definir e por forma a favorecer a fixação local dos respectivos docentes;
- h) Atribuir o serviço docente, segundo critérios previamente definidos, respeitantes às diferentes áreas disciplinares, disciplinas e respectivos níveis de ensino;
- i) Atribuir os diferentes cargos pedagógicos, segundo critérios previamente definidos, dando a posse para o seu exercício;
- j) Avaliar o desempenho e o serviço docente nos termos da lei;
- l) Decidir sobre os pedidos de resignação de cargos;
- m) Dar parecer sobre pedidos de colocação de pessoal docente em regime especial;
- n) Estabelecer o período de férias do pessoal docente.

CAPÍTULO IV

Autonomia administrativa escolar

Artigo 15.º

Conteúdo

A autonomia administrativa da escola exerce-se através de competências próprias nos serviços de admissão de alunos, de exames e de equivalências e nos domínios da gestão e formação de pessoal não docente, da

gestão dos apoios sócio-educativos e das instalações e equipamentos, adoptando procedimentos administrativos que sejam coerentes com os objectivos pedagógicos.

Artigo 16.º

Da admissão dos alunos

Compete à escola:

- a) Organizar o serviço de matrículas;
- b) Elaborar, de acordo com as outras escolas da área pedagógica, o calendário de matrículas, dentro dos limites fixados pelos serviços regionais ou centrais do Ministério da Educação;
- c) Definir, em colaboração com as outras escolas da área pedagógica, os critérios para a admissão dos alunos e controlo de excedentes;
- d) Autorizar a transferência e anulação de matrículas.

Artigo 17.º

Do serviço de exames

Compete à escola:

- a) Proporcionar, sempre que possível, a realização de exames a candidatos residentes na área em que a escola está implantada e que o requeram;
- b) Decidir da aceitação de inscrições fora de prazo, com base na justificação apresentada;
- c) Colaborar com outras escolas próximas e afins na definição de um esquema de realização do serviço de exames, em termos de maior eficiência e de economia de recursos e tempo;
- d) Resolver de modo expedito situações especiais que ocorrerem durante a realização dos exames, desde que não contrariem normativos genéricos.

Artigo 18.º

Das equivalências

Compete à escola:

- a) A concessão de equivalências de estudos nacionais ou realizados no estrangeiro, desde que verificado o preenchimento dos requisitos legais;
- b) Autorizar transferências de alunos para cursos, áreas ou componentes vocacionais diferentes dos que frequentam, verificados os respectivos requisitos curriculares ou outros.

Artigo 19.º

Da gestão e formação de pessoal não docente

Compete à escola:

- a) Inventariar as suas necessidades quanto ao número e qualificação do pessoal técnico, técnico-profissional, administrativo, operário e auxiliar;
- b) Definir critérios de distribuição de serviço ao pessoal não docente;
- c) Estabelecer critérios para a selecção de pessoal a contratar a prazo, incluindo casos de substituição temporária, e proceder à sua contratação;



- d) Gerir o pessoal de apoio no que respeita à atribuição de funções e horários, de acordo com as necessidades da escola e tendo sempre em conta as suas qualificações;
- e) Proceder à classificação de serviço;
- f) Dar parecer sobre os pedidos de colocação do pessoal não docente em regime especial;
- g) Organizar mapas de férias e conceder licença para férias;
- h) Promover a formação do pessoal não docente, podendo estabelecer protocolos com diferentes entidades e instituições para esse efeito, e conceder a dispensa total ou parcial de serviço para frequência de acções de formação.

Artigo 20.º

Da gestão dos apoios sócio-educativos

Compete à escola:

- a) Inventariar as carências e os recursos necessários no domínio do apoio sócio-educativo aos alunos, submetendo o respectivo plano de acção aos serviços competentes;
- b) Autorizar a formação de grupos ou a contratação de serviços de entidades exteriores à escola para efeitos de exploração, organização e funcionamento de serviço de bufete, cantina e papeleria;
- c) Estabelecer protocolos com as autoridades ou outras entidades que possam prestar apoio sócio-educativo em diferentes domínios, designadamente na solução de problemas de transportes;
- d) Mobilizar recursos locais e suscitar a solidariedade da comunidade para acções de apoio sócio-educativo;
- e) Informar os alunos e os encarregados de educação da existência de serviços de apoio sócio-educativo na escola e do seu âmbito e esquema de funcionamento.

Artigo 21.º

Da gestão das instalações e equipamento

Compete à escola:

- a) Participar na definição da rede escolar, fornecendo anualmente aos serviços regionais de educação os dados necessários, nomeadamente alterações de capacidade em relação ao ano anterior;
- b) Zelar pela conservação dos edifícios escolares, tendo em conta as plantas do edifício fornecidas à escola;
- c) Proceder a obras de beneficiação de pequeno e médio alcance, reparações e trabalhos de embelezamento, com a eventual participação das entidades representativas da comunidade;
- d) Acompanhar a realização e colaborar na fiscalização de empreitadas;
- e) Emitir pareceres antes da recepção provisória das instalações;
- f) Solicitar o equipamento necessário;
- g) Adquirir o material escolar necessário;

- h) Manter funcional o equipamento, podendo dispor do apoio efectivo das unidades móveis de técnicos e operários especializados ou contratar pessoal adequado em regime de tarefa;
- i) Proceder à substituição de material irrecuperável ou obsoleto;
- j) Alienar, em condições especiais e de acordo com a lei, bens que se tornem desnecessários;
- l) Manter actualizado, em moldes simples e funcionais, o inventário da escola;
- m) Responsabilizar os utentes, a nível individual e ou colectivo, pela conservação de instalações e de material utilizado;
- n) Ceder as suas instalações, a título gratuito ou oneroso, à comunidade para a realização de actividades culturais, desportivas, cívicas, ou de reconhecida necessidade, arrecadando a respectiva receita, quando a houver;
- o) Contratar serviços de limpeza.

CAPÍTULO V

Gestão financeira

Artigo 22.º

Princípios gerais

1 — Na gestão financeira da escola serão tidos em consideração os princípios da gestão por objectivos, devendo a direcção da escola apresentar anualmente o seu plano de actividades, o qual incluirá o programa de formação do pessoal e o relatório de resultados, para apreciação das direcções regionais de educação.

2 — A gestão financeira deverá respeitar as regras do orçamento por actividades e orientar-se-á pelos seguintes instrumentos de previsão económica:

- a) Plano financeiro anual;
- b) Orçamento privativo.

3 — Compete a cada escola a elaboração da proposta de orçamento e do relatório de contas de gerência.

4 — Os saldos apurados no fim de cada exercício, relativamente às receitas próprias, transitam para o exercício seguinte, devendo, nesse caso, a direcção da escola justificar a razão da não utilização integral das verbas aprovadas e não gastas.

Artigo 23.º

Dotações orçamentais

1 — As dotações para funcionamento das escolas serão distribuídas globalmente nas rubricas «Outras despesas correntes — Diversas» e «Outras despesas de capital — Diversas».

2 — As escolas que libertem pessoal ou reduzam despesas de pessoal serão compensadas com aumento das dotações para funcionamento.

3 — O decreto de execução orçamental regulará a forma de concretização do disposto nos números anteriores, designadamente quanto ao processo de creditar à ordem das escolas as verbas que lhes sejam afectadas e ao ritmo de aplicação às mesmas do processo de globalização das dotações para funcionamento, nos termos do n.º 1 do presente artigo.

Artigo 24.º

Receitas

Para além das verbas previstas no Orçamento do Estado, constituem receitas da escola:

- a) As propinas, emolumentos e multas, que para o efeito serão pagos em numerário, referentes à prática de actos administrativos;
- b) As receitas derivadas da prestação de serviços e da venda de publicações ou de rendimentos de bens próprios;
- c) O rendimento proveniente de juros de depósitos bancários;
- d) Outras receitas que lhe sejam atribuídas por lei, doações, subsídios, subvenções, comparticipações, heranças e legados.

Artigo 25.º

Mapas orçamentais

A aprovação de modelos de mapas relativos a receitas e despesas da escola, previstas e aplicadas mediante o orçamento privativo a que se refere o presente diploma, será feita por portaria dos Ministros das Finanças e da Educação, a aprovar no prazo de 90 dias.

CAPÍTULO VI

Disposições finais

Artigo 26.º

Avaliação do sistema

Em conformidade com os princípios e exigência da autonomia da escola, o Ministério da Educação adop-

tará as estruturas e mecanismos mais adequados para proceder à avaliação sistemática da qualidade pedagógica e dos resultados educativos das escolas sujeitas ao regime definido no presente diploma.

Artigo 27.º

Condições de transição

1 — A adaptação das escolas ao regime de autonomia definido no presente diploma far-se-á de modo progressivo e escalonado no tempo, dependendo das condições e recursos próprios de cada escola.

2 — A concretização da autonomia no estabelecimento de ensino básico e secundário deverá ser preparada de modo conveniente, nomeadamente através da formação adequada dos agentes educativos e administrativos para o exercício pleno da autonomia.

Artigo 28.º

Norma revogatória

É revogado o Decreto-Lei n.º 211-D/86, de 31 de Julho.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 15 de Dezembro de 1988. — *Aníbal António Cavaco Silva* — *Rui Carlos Alvarez Carp* — *Roberto Artur da Luz Carneiro* — *Jorge Hernâni de Almeida Seabra*.

Promulgado em 19 de Janeiro de 1989.

Publique-se.

O Presidente da República, MÁRIO SOARES.

Referendado em 24 de Janeiro de 1989.

O Primeiro-Ministro, *Aníbal António Cavaco Silva*.

11.ª Delegação da Direcção-Geral da Contabilidade Pública

Declaração

De harmonia com o disposto na parte final do n.º 2 do artigo 6.º do Decreto-Lei n.º 46/84, de 4 de Fevereiro, se publica que foram autorizadas as seguintes transferências de verbas, nos termos dos n.ºs 2 e 3 do artigo 5.º do mesmo diploma:

Classificação						Rubricas	Em comos		Referência à autorização ministerial
Orgânica			Económica				Reforços ou inscrições	Anulação	
Capítulo	Divisão	Sub-divisão	Funcional	Código	Alínea				
01						Gabinetes e serviços centrais e regionais			
	02					Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro			
		01				Gabinete			
			3.01.0	11.00		Contribuições para instituições — Previdência Social...	-	250	(a)
			3.01.0	28.00		Aquisição de serviços — Encargos das instalações....	-	125	(a)
			3.01.0	29.00		Aquisição de serviços — Locação de bens.....	-	125	(a)
			3.01.0	42.00		Transferências — Particulares.....	-	1 000	(a)

Anexo 5 – Decreto-Lei n.º 152/2013 de 04 de novembro

Diário da República, 1.ª série—N.º 213—4 de novembro de 2013

6349

currículos e programas, bem como a respetiva equivalência aos percursos escolares nacionais.

3 — A autorização pode ser provisória ou definitiva.

4 — A autorização é provisória quando for necessário corrigir deficiências das condições técnicas e pedagógicas.

5 — A autorização provisória é válida por um ano, pode ser renovada por três vezes e deve especificar as condições e requisitos a satisfazer bem os respetivos prazos.

6 — Se, após o prazo referido no número anterior, as deficiências não se mostrarem sanadas, o serviço competente propõe ao membro do Governo responsável pela área da educação o encerramento da escola ou estabelecimento.

7 — A autorização é definitiva sempre que estejam preenchidos os requisitos e verificadas as condições exigíveis.

8 — As escolas particulares autorizadas nos termos do presente Estatuto integram a rede de entidades formadoras do Sistema Nacional de Qualificações, nos termos do n.º 1 do artigo 16.º do Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro.

Artigo 33.º

Reconhecimento de interesse público

As escolas particulares e cooperativas que se enquadrem nos objetivos do sistema educativo e formativo português e se encontrem em situação de regular funcionamento nos termos do presente Estatuto, bem como as sociedades, associações ou fundações que tenham como finalidade dominante a criação ou manutenção de estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, podem gozar, nos termos da legislação aplicável, das prerrogativas das pessoas coletivas de utilidade pública, beneficiando dos direitos e deveres inerentes àquele reconhecimento, previstos na lei.

Artigo 34.º

Início de funcionamento

Nenhum estabelecimento de ensino particular pode iniciar o funcionamento antes de lhe ser comunicada a autorização ou, caso não o seja, antes do decurso do prazo referido no n.º 2 do artigo 30.º

SECÇÃO IV

Transmissão

Artigo 35.º

Transmissibilidade da autorização de funcionamento

1 — A transmissão da autorização por ato entre vivos é possível desde que se encontrem reunidos os seguintes requisitos:

- a) Apresentação dos requisitos materiais, pedagógicos e humanos, bem como de todas as condições legalmente exigíveis para a concessão da autorização de funcionamento;
- b) Verificação dos requisitos legais relativos à entidade titular, nomeadamente os pressupostos previstos no artigo 27.º

2 — A autorização é transmissível por morte, desde que o herdeiro ou legatário reúna os requisitos necessários para a requerer ou ofereça quem os reúna.

3 — No caso do número anterior, o herdeiro ou legatário deve requerer a autorização em seu nome, no prazo de 90 dias após a morte do titular.

SECÇÃO V

Autonomia

Artigo 36.º

Âmbito

No âmbito do seu projeto educativo, as escolas do ensino particular e cooperativo gozam de autonomia pedagógica, administrativa e financeira.

Artigo 37.º

Autonomia pedagógica

1 — A autonomia pedagógica consiste no direito reconhecido às escolas de tomar decisões próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da oferta formativa, da gestão de currículos, programas e atividades educativas, da avaliação, orientação e acompanhamento dos alunos, constituição de turmas, gestão dos espaços e tempos escolares e da gestão do pessoal docente.

2 — A autonomia pedagógica reconhecida às escolas particulares e cooperativas inclui, nos termos e com os limites previstos no presente Estatuto e nos contratos celebrados com o Estado, representado pelo Ministério da Educação e Ciência, a competência para decidir quanto a:

- a) Aprovação de projeto educativo e regulamento interno próprios;
- b) Organização interna, nomeadamente ao nível dos órgãos de direção e gestão pedagógica, sem prejuízo das regras imperativas previstas no presente Estatuto;
- c) Organização e funcionamento pedagógico, quanto a projeto curricular, planos de estudo e conteúdos programáticos;
- d) Avaliação de conhecimentos, no respeito pelas regras definidas a nível nacional quanto à avaliação externa e avaliação final de cursos, graus, níveis e modalidades de educação, ensino e formação;
- e) Orientação metodológica e adoção de instrumentos escolares;
- f) Matrícula, emissão de diplomas e certificados de matrícula, de aproveitamento e de habilitações;
- g) Calendário escolar e organização dos tempos e horário escolar.

3 — No âmbito da respetiva autonomia, e sem prejuízo do cumprimento integral das cargas letivas totais definidas na lei para cada ano, ciclo, nível e modalidade de educação e formação, é permitido às escolas do ensino particular e cooperativo, em condições idênticas às escolas públicas com contrato de autonomia, a gestão flexível do currículo, nos termos a fixar em portaria do membro do Governo responsável pela área da educação.

4 — As escolas do ensino particular e cooperativo devem assegurar a informação prévia anual dos encarregados de educação sobre as opções tomadas nos termos do número anterior.

5 — Os regulamentos das escolas com cursos e planos próprios devem conter as regras a que obedece a inscrição ou admissão de alunos, a idade mínima para a frequência, as normas de assiduidade e os critérios de avaliação.

6 — O projeto educativo, o regulamento e as suas alterações devem ser enviados, para conhecimento, aos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência.

Anexo 6 – Portaria 220/2007 de 01 de março

Diário da República, 1.ª série — N.º 43 — 1 de Março de 2007

1427

de 12 de Setembro, de Instrumento Harmónico, criado pela Portaria n.º 300/92, de 3 de Abril, e de Piano, criado pela Portaria n.º 1112/95, de 12 de Setembro.

6.º Sem prejuízo do disposto nos n.ºs 5.º e 7.º, os planos de estudos dos cursos profissionais agora extintos continuarão em vigor até à conclusão dos cursos por parte dos alunos que, entretanto, os tiverem iniciado.

7.º Pela presente, são revogadas:

a) As Portarias n.ºs 714/90, de 21 de Agosto, 217/92, de 20 de Março, 300/92, de 3 de Abril, 531/95, de 2 de Junho, e 1112/95, de 12 de Setembro, nas partes que àqueles cursos respeitam;

b) A Portaria n.º 329/92, de 9 de Abril.

8.º A presente portaria produz efeitos a partir do ano lectivo de 2006-2007.

O Secretário de Estado da Educação, *Valter Victorino Lemos*, em 9 de Fevereiro de 2007.

ANEXO

Curso profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla

Plano de estudos

Componentes de formação	Total de horas (a) (ciclo de formação)
Sociocultural:	
Português	320
Língua Estrangeira I, II ou III (b)	220
Área de Integração	220
Tecnologias da Informação e Comunicação	100
Educação Física	140
<i>Subtotal</i>	1 000
Científica:	
História da Cultura e das Artes	200
Teoria e Análise Musical	200
Física do Som	150
<i>Subtotal</i>	500
Técnica:	
Instrumentos (Específico e de Acompanhamento)	270
Música de Câmara	200
Naípe, Orquestra e Prática de Acompanhamento	480
Projectos Colectivos	230
Formação em Contexto de Trabalho	420
<i>Subtotal</i>	1 600
<i>Total de horas do curso</i> ...	3 100

(a) Carga horária global não compartimentada pelos três anos do ciclo de formação, a gerir pela escola, no âmbito da sua autonomia pedagógica, acautelando o equilíbrio da carga anual de forma a otimizar a gestão modular e a formação em contexto de trabalho.

estabeleceu os princípios orientadores da organização e gestão do currículo, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens do nível secundário de educação, definindo a diversidade da oferta formativa do referido nível de educação, na qual se incluem os cursos profissionais vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos.

O supramencionado decreto-lei determina, no n.º 5 do artigo 5.º, que os cursos de nível secundário e os respectivos planos de estudos são criados e aprovados por portaria do Ministro da Educação.

Neste sentido, a Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de Maio, com as alterações introduzidas pela Portaria n.º 797/2006, de 10 de Agosto, rectificada pela Declaração de Rectificação n.º 66/2006, de 3 de Outubro, veio regular a criação, organização e gestão do currículo, bem como a avaliação e certificação das aprendizagens dos cursos profissionais de nível secundário.

Assim, no âmbito da revisão curricular do ensino profissional e da racionalização da oferta formativa consagradas nos diplomas acima referidos, importa proceder à reestruturação dos cursos actualmente em vigor, criados ao abrigo da legislação anterior, e, consequentemente, aprovar os novos cursos e planos de estudos, à luz das matrizes curriculares estabelecidas pelos citados diplomas.

Nestes termos:

Atento o disposto no n.º 5 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, rectificado pela Declaração de Rectificação n.º 44/2004, de 25 de Maio, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro, rectificado pela Declaração de Rectificação n.º 22/2006, de 7 de Abril, e ao abrigo dos n.ºs 1 e 2 do artigo 7.º da Portaria n.º 550-C/2004, de 21 de Maio, com as alterações introduzidas pela Portaria n.º 797/2006, de 10 de Agosto, rectificada pela Declaração de Rectificação n.º 66/2006, de 3 de Outubro:

Manda o Governo, pelo Secretário de Estado da Educação, o seguinte:

1.º É criado o curso profissional de Instrumentista de Sopros e de Percussão, visando as saídas profissionais de instrumentista de sopros e de instrumentista de percussão.

2.º O curso criado no número anterior enquadra-se na família profissional de artes do espectáculo e integra-se na área de educação e formação de Artes do Espectáculo (212), de acordo com a classificação aprovada pela Portaria n.º 256/2005, de 16 de Março.

3.º O plano de estudos do curso agora criado é o constante do anexo à presente portaria, da qual faz parte integrante, e que resulta da reestruturação dos cursos profissionais aprovados nos diplomas a que se refere

Anexo 7 – Portaria 531/95 de 02 de junho

N.º 128 — 2-6-1995

DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE-B

3535

bal, sob proposta do director da Escola Superior de Educação, ouvido o respectivo conselho científico.

Ministério da Educação.

Assinada em 27 de Abril de 1995.

Pela Ministra da Educação, *Pedro Lynce de Faria*, Secretário de Estado do Ensino Superior.

MINISTÉRIOS DA EDUCAÇÃO E DO EMPREGO E DA SEGURANÇA SOCIAL

Portaria n.º 531/95

de 2 de Junho

O Decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de Março, ao revogar o Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro, passou a estabelecer e a disciplinar o regime de criação, organização e funcionamento das escolas profissionais no âmbito do ensino não superior.

Assim, para além de uma perspectiva de desenvolvimento de um sistema de aprendizagem e de formação profissional inserida no mercado do emprego, importa desde logo promover a formação profissional enquanto modalidade especial de educação escolar, em conformidade com o disposto na Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro — Lei de Bases do Sistema Educativo.

Neste alcance e no desenvolvimento do regime jurídico estabelecido nos referidos diplomas, torna-se necessário criar os cursos que, para além dos existentes, poderão funcionar nas escolas profissionais criadas ao abrigo daqueles diplomas.

Nestes termos e ao abrigo do disposto nos n.ºs 1 e 3 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 70/93, de 10 de Março: Manda o Governo, pelos Ministros da Educação e do Emprego e da Segurança Social, o seguinte:

1.º São criados os seguintes cursos profissionais de nível secundário:

- a) Animador Sócio-Cultural;
- b) Animador Social;
- c) Técnico de Animação Sócio-Cultural;
- d) Técnico de Comunicação;
- e) Técnico de Gestão;
- f) Técnico de Gestão e Organização de Empresas;
- g) Técnico de Organização e Gestão de Empresas;
- h) Técnico de Seguros;
- i) Técnico de Conservação e Restauro de Bens Culturais;
- j) Técnico de Museografia Arqueológica;
- k) Técnico de Construção Civil;
- l) Técnico de Fotografia;
- m) Técnico de Multimédia;
- n) De Instrumento;
- p) Música e Novas Tecnologias;
- q) Teatro;
- r) Química Tecnológica.

DISCIPLINAS	DURAÇÃO	CARGA HORÁRIA TOTAL				OBSERVAÇÕES
		TEÓRICA	PRÁTICA	TEÓRICA	PRÁTICA	
Introdução à Educação	ANUAL	30	30	30	30	
Língua Portuguesa	ANUAL	30	30	30	30	
Aplicação de Matemática	ANUAL	30	30	30	30	
Desenho	ANUAL	30	30	30	30	
Formação Musical	ANUAL	30	30	30	30	
Formação Musical (Instrumento)	ANUAL	30	30	30	30	
Formação Musical (Composição)	ANUAL	30	30	30	30	
Língua Estrangeira	ANUAL	30	30	30	30	
Teoria e Prática do Ensino I	ANUAL	30	30	30	30	
Teoria e Prática do Ensino II	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Social)	ANUAL	30	30	30	30	
Atividades de Animação (Sócio-Cultural)	ANUAL	30	30	30	30	

Anexo 8 - Questionário Aplicado

Caros professores

Este questionário está inserido no âmbito do estágio do Mestrado em ensino da música na Escola Superior de Música de Lisboa. O mesmo foi realizado com o objetivo de recolher dados referentes às práticas de ensino utilizadas.

O questionário é breve e anónimo.

Agradeço desde já a vossa disponibilidade.

Cumprimentos

Romeu Santos

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Secção sem título

Localização na sala de aula

	Nunca	Raramente	Regularmente	Sempre
Coloca o/a aluno/a perto do professor?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fica de pé junto ao aluno quando está a dar indicações?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Coloca o/a aluno/a junto de um colega modelo positivo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Apresentação dos conteúdos

	Nunca	Raramente	Regularmente	Sempre
Faculta pistas visuais/pré e pós organizadores?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faculta exemplos do produto final?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faculta esboços escritos/notas impressas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Segmenta apresentações longas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ensina através de abordagens multissensoriais?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verifica oralmente a compreensão dos pontos chave?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modela/Demonstra/simula conceitos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Competências de Organização

	Nunca	Raramente	Regularmente	Sempre
Treina competências organizativas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Permite o uso de um bloco de notas com tarefas e trabalhos de planeamento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Permite pausas entre as tarefas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Tarefas de trabalho

	Nunca	Raramente	Regularmente	Sempre
Assegura que as orientações são compreendidas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faculta exemplos do produto final?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faculta esboços escritos/notas impressas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Segmenta apresentações longas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faculta tempo para responder a perguntas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Modela/Demonstra/simula conceitos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Comportamento

	Nunca	Raramente	Regularmente	Sempre
Utiliza estratégias de autodeterminação?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza regras simples e claras?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Implementa um sistema de gestão de comportamento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza semanalmente instrumentos para registo de comportamento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Professor

	Nunca	Raramente	Regularmente	Sempre
Adapta/modifica o método de ensino para melhorar a aprendizagem do aluno?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adequa o ensino às características de cada aluno?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trata os alunos todos da mesma maneira?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proporciona diversas vias de acesso aos alunos segundo o seu perfil pedagógico?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Aluno

	Sim	Não
As diferenças entre alunos são realidades que devem ser tidas em conta?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considera as suas diferenças tanto no desempenho cognitivo como cultural?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considera que a diferenciação tem vantagens inegáveis para o aluno, independentemente das suas capacidades?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Considera que a Diferenciação Pedagógica só deve ser aplicada a alunos com dificuldades?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Diferenciação Pedagógica na sala de aula individual

Testes e instrumentos de avaliação

	Nunca	Raramente	Regularmente	Sempre
Utiliza testes curtos em vez de longos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usa testes orais/exame oral?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Permite a realização do exame noutro local que não o habitual?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Permite a realização do exame noutro horário (flexibilização)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Permite a realização do exame em contexto real (Concerto)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>